



COUNCIL OF EUROPE    CONSEIL DE L'EUROPE

Language Policy  
Politiques linguistiques

# **L'intégration linguistique des migrants adultes et le Portfolio européen des langues : introduction**

**David Little**

**Unité des Politiques linguistiques**

DG II – Service de l'éducation  
Conseil de l'Europe

[www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr)

[www.coe.int/lang-migrants/fr](http://www.coe.int/lang-migrants/fr)

2012



## **Introduction et synthèse**

Le Portfolio européen des langues (PEL) a été conçu et développé par le Conseil de l'Europe parallèlement au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR). Ses fonctions pédagogiques et de présentation, qui sont complémentaires, en font un outil particulièrement bien adapté aux programmes de langue destinés aux migrants adultes.

Le présent document, qui s'adresse aux décideurs chargés de l'intégration linguistique des migrants adultes, aux prestataires de formations en langue et aux enseignants de langues,

- décrit les trois composantes obligatoires du PEL ;
- explique ses liens avec le CECR ;
- retrace brièvement l'histoire du PEL ;
- présente sa fonction pédagogique ;
- explique le soutien qu'il peut apporter au processus d'intégration linguistique des migrants adultes ;
- présente le PEL générique pour migrants adultes mis au point par le Conseil de l'Europe.

## **Qu'est-ce que le Portfolio européen des langues ?**

Le Portfolio européen des langues (PEL) est un document personnel mis au point par le Conseil de l'Europe afin de promouvoir l'apprentissage des langues tout au long de la vie. Il favorise le développement de l'autonomie de l'apprenant, la conscience interculturelle et le plurilinguisme (c'est-à-dire l'aptitude à communiquer dans au moins deux langues, à quelque niveau de compétence que ce soit).

Le PEL se compose obligatoirement des trois parties suivantes :

- un **Passeport de langues**, qui donne un aperçu de l'identité linguistique de l'apprenant en indiquant la/les langue(s) qu'il utilise au quotidien, le niveau de compétence qu'il a atteint dans sa/ses langue(s) secondes/étrangères (L2), ses expériences significatives d'utilisation de cette/ces langue(s) et les éventuelles qualifications formelles en langues qu'il aurait obtenues ;
- une **Biographie langagière**, qui sert de support à la réflexion sur l'apprentissage et l'utilisation de la L2. Cette partie est axée sur la fixation d'objectifs et l'auto-évaluation, les stratégies d'apprentissage, la dimension interculturelle de l'apprentissage des langues et le plurilinguisme ;
- un **Dossier**, dans lequel l'apprenant insère des échantillons de travaux qui reflètent son niveau de compétence et ses expériences interculturelles (cette partie peut aussi être utilisée pour organiser les travaux en cours).

## **Quels sont les liens entre le PEL et le Cadre européen commun de référence pour les langues ?**

Le PEL a été conçu en tant qu'instrument complémentaire au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR),<sup>1</sup> auquel il est relié de deux manières. La première a trait aux valeurs fondamentales du Conseil de l'Europe, et la seconde, aux niveaux de compétences du CECR.

Le Conseil de l'Europe a pour mission de défendre les droits de l'homme, la démocratie et l'Etat de droit. La Convention européenne des droits de l'homme (1950) énonce les conditions de vie auxquelles tout citoyen a droit en tant qu'éléments préalables indispensables à son épanouissement. Le centrage de l'instrument sur l'individu se retrouve dans les projets éducatifs du Conseil de l'Europe, qui visent toujours, d'une manière ou d'une autre, à renforcer la capacité des citoyens à participer, en tant qu'acteurs libres, au processus démocratique, que ce soit au niveau local, régional, national ou international. Les projets de l'Organisation en matière de langues vivantes ont donc également pour objectif de développer l'action des citoyens individuels : l'apprentissage des langues est considéré comme un moyen de promouvoir les échanges internationaux sur les plans social, culturel, professionnel, universitaire ou politique. Le processus d'apprentissage des langues se

---

<sup>1</sup> CECR : Conseil de l'Europe, « *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* », Paris : Editions Didier, 2001. [www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr)

déroulant tout au long de la vie, le CECR souligne combien il importe de développer l'action des citoyens *en tant qu'apprenants* : « lorsque l'enseignement proprement dit s'arrête, l'apprentissage qui suit *doit* se faire en autonomie » (CECR, p.109). Le CECR précise en outre que l'« apprentissage autonome peut être encouragé si l'on considère « qu'apprendre à apprendre » fait partie intégrante de l'apprentissage langagier, de telle sorte que les apprenants deviennent de plus en plus conscients de leur manière d'apprendre, des choix qui leur sont offerts et de ceux qui leur conviennent le mieux » (ibid.). Dans cette optique, le PEL a été conçu pour soutenir l'« autonomisation » de l'apprentissage des langues, et des apprenants en langues.

Dans le CECR, les compétences en communication sont organisées selon cinq activités (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, interaction orale, production orale et production écrite), divisées chacune en six niveaux (A1, A2, B1, B2, C1 et C2). Les propriétaires de PEL sont invités à évaluer et à consigner leurs compétences en L2 selon cette classification. A cette fin, une grille d'auto-évaluation (voir CECR, pp.26–27) est contenue dans la partie Passeport de langues, et la partie Biographie langagière contient des listes de repérage constituées de descripteurs de « capacités de faire » classés selon les activités et niveaux définis dans le CECR.

Par conséquent, pour pouvoir travailler avec le PEL, il est nécessaire que les enseignants aient déjà une bonne connaissance du CECR, et plus particulièrement, de la façon dont les compétences en langues y sont décrites en termes d'utilisation de la langue (chapitre 4) et des compétences, notamment de communication, sur lesquelles repose l'utilisation de la langue (chapitre 5). Le CECR est présenté de manière plus détaillée dans le document intitulé « L'intégration linguistique des migrants adultes et le *Cadre européen commun de référence pour les langues*<sup>2</sup> ».

## **Origines du PEL**

Dans le cadre de son projet sur les langues vivantes, le Conseil de l'Europe a commencé dès les années 1980 à envisager la possibilité d'élaborer un instrument qui contribuerait à « démocratiser » l'apprentissage des langues en promouvant l'autonomie de l'apprenant. Mais ce n'est qu'en 1991, à l'occasion d'un symposium intergouvernemental tenu à Rüslikon (Suisse), qu'a été recommandée l'élaboration du CECR et du PEL. Par la suite,, diverses études préliminaires<sup>3</sup> ont été menées sur la teneur possible du PEL dans divers domaines éducatifs. Ces études, présentées en 1997 lors d'une conférence intergouvernementale, ont donné lieu à des projets pilotes qui ont été conduits entre 1998 et 2000. Et c'est en 2001 que le Conseil de l'Europe a lancé le Portfolio européen des langues,

---

<sup>2</sup> [www.coe.int/lang-migrants/fr](http://www.coe.int/lang-migrants/fr)

<sup>3</sup> Conseil de l'Europe, *European Language Portfolio: Proposals for development*, avec des contributions d'I. Christ, F. Debyser, A. Dobson, R. Schärer, G. Schneider/B. North et J. Trim, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1997.

sur la base d'un ensemble de Principes et lignes directrices<sup>4</sup>, ainsi que les premiers modèles validés, tous issus des projets pilotes. De 2000 à 2010, les PEL conçus par des organismes et institutions des Etats membres étaient soumis à l'approbation d'un Comité de validation. Si ce dernier jugeait les modèles conformes aux Principes et lignes directrices, il leur accordait un numéro d'accréditation. A la fin de l'année 2010, ce processus de validation a fait place à une procédure d'enregistrement. Il existait alors 118 modèles de PEL, élaborés par 32 Etats membres du Conseil de l'Europe et 6 OING/consortiums internationaux. Ces divers modèles de Portfolio couvrent tous les niveaux et secteurs de l'éducation : l'école maternelle, l'école primaire, le premier et le deuxième cycle du secondaire, l'enseignement professionnel, l'éducation des adultes, l'éducation complémentaire et l'enseignement supérieur. Quatre d'entre eux ont été spécifiquement conçus pour soutenir l'apprentissage des langues par les migrants adultes, à savoir :

- 13.2001a – Irlande : Modèle pour des immigrés adultes arrivés depuis peu et apprenant la langue du pays d'accueil
- 13.2001b – Irlande : Modèle pour des immigrés adultes arrivés depuis un certain temps et apprenant la langue du pays d'accueil
- 14.2001 – Irlande : Modèle pour des immigrés adultes qui se préparent pour la formation professionnelle officielle du pays d'accueil et pour un emploi
- 37.2002 – Projet *Milestone* - Modèle pour apprenants de la langue de la communauté d'accueil (conçu dans le cadre d'un partenariat entre l'Allemagne, la Finlande, l'Irlande, les Pays-Bas et la Suède, ce projet ayant été financé par l'UE)
- 113.2010 – Norvège : modèle pour migrants adultes

### **La fonction pédagogique du PEL**

Les PEL présentés sous format électronique ont des avantages évidents – dès lors que les apprenants ont accès à Internet et à un réseau intranet institutionnel. Toutefois, la grande majorité des modèles validés se présentent sous format papier, et c'est probablement ce format qui continuera de prédominer dans les contextes où les apprenants ne disposent pas d'un tel accès pour planifier et organiser leurs travaux. Partant du principe que l'on ne peut s'attendre à ce que tous les programmes de langue destinés aux migrants adultes reposent sur les technologies les plus récentes, nous nous concentrerons, dans la suite du présent document, sur les PEL présentés sous ce format. La présente section est axée sur la fonction pédagogique du PEL en général ; la suivante porte sur son application auprès des migrants adultes en particulier.

Comme mentionné précédemment, le PEL a été conçu en partie pour « démocratiser » l'apprentissage des langues, en encourageant l'autonomie de l'apprenant. Mais qu'est-ce, au juste, que « l'autonomie de l'apprenant » ? Elle ne vise certainement pas à se passer de

---

<sup>4</sup> Portfolio européen des langues (PEL) : Principes et lignes directrices (révisés), Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2011.

l'enseignant, car, en général, l'arrêt de l'enseignement signifie également l'arrêt de l'apprentissage. Elle n'implique pas non plus d'ignorer ou d'abandonner le curriculum officiel, ni de refuser de travailler avec un manuel imposé. C'est lorsque qu'ils prennent conscience du fait qu'ils sont les principaux artisans de leur réussite, qui passe par un engagement, des initiatives et des efforts personnels, en d'autres termes, que les apprenants font leurs premiers pas vers l'autonomie. Les enseignants peuvent guider ces premiers pas en les amenant à réfléchir au processus d'apprentissage des langues, et, plus précisément, à ce qu'implique ce dernier, à son déroulement probable, aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer, aux stratégies à utiliser pour résoudre des problèmes de communication, à la façon de repérer leurs erreurs récurrentes et d'apprendre à les corriger, etc. Ainsi, devenir un apprenant autonome signifie « apprendre à apprendre ». C'est ce processus que le PEL soutient.

Avant de présenter un modèle de PEL à leurs apprenants, les enseignants doivent étudier la manière dont ce dernier est relié au curriculum officiel. Il convient ainsi de vérifier si le modèle en question a été conçu en lien avec ce dernier. Si c'est le cas, il est possible que dans le curriculum, les objectifs en matière de compétences en communication soient définis à l'aide de descripteurs de capacités de faire issus du CECR, et que ces descripteurs soient repris dans le PEL. Mais, si ce n'est pas le cas, l'enseignant (éventuellement assisté de quelques collègues) doit trouver un moyen de relier les listes de repérage aux objectifs fixés par le curriculum en matière de communication. En effet, pour une utilisation efficace de ces listes, il est fondamental que la définition d'objectifs et l'auto-évaluation soient directement reliées aux critères officiels. La très grande majorité des enseignants de langue qui souhaitent travailler avec un PEL s'appuient également sur un manuel ; ils doivent alors analyser le contenu de ce dernier par rapport au PEL. Il s'agit, d'une part, de relier les objectifs fixés en matière de communication dans les divers chapitres de ce dernier aux descripteurs de capacités de faire, et, d'autre part, d'examiner comment l'approche et le contenu du manuel peuvent être associés aux pages de la Biographie langagière axées sur les stratégies d'apprentissage, la dimension interculturelle de l'apprentissage des langues et le plurilinguisme.

La plupart des PEL se présentent sous la forme d'un classeur, bien souvent très épais. Aussi, si l'instrument est distribué tel quel aux apprenants, ils risquent d'être impressionnés – voire découragés. Le travail avec le PEL comme soutien à l'enseignement et à l'apprentissage est davantage une question de processus que de résultat, et, pour s'assurer que l'instrument soit au cœur de l'apprentissage, il est bon de l'introduire par étapes. L'enseignant peut commencer par le Dossier, présenté comme un moyen d'organiser les travaux en cours. Dans la plupart des modèles, cette partie n'est constituée que d'une page de présentation, qui comporte quelques explications, et d'une table des matières, ce qui laisse toute latitude aux enseignants et aux apprenants pour créer une structure adaptée à leurs besoins. Le Dossier peut aussi être utilisé pour conserver divers types de *realia*, tels qu'une bande dessinée ou un magazine acheté lors d'une visite dans le pays dont on apprend la langue, ou, dans le cas des migrants adultes, des exemples des formulaires officiels qu'ils sont censés remplir. Soulignons que le Dossier peut accueillir des documents de formats différents (c'est-à-dire pas uniquement des textes imprimés). En effet, de nos jours, la plupart des apprenants ont la

possibilité de prendre des photos ou d'enregistrer des vidéos, et bon nombre d'entre eux ont accès à des ordinateurs pour transférer ces divers documents sur CD/DVD ou sur une clé USB. Le fait, pour un apprenant, de pouvoir comparer ses performances orales actuelles à celles qu'il a enregistrées deux semaines, deux mois ou deux ans plus tôt s'avère extrêmement bénéfique en termes de motivation.

Une fois que les apprenants ont pris l'habitude de travailler avec le Dossier, l'enseignant peut introduire les listes de descripteurs pertinentes pour le niveau actuel de leurs apprenants et commencer à les utiliser pour définir des objectifs d'apprentissage au début de chaque unité du manuel, et pour évaluer les acquis à la fin de ces unités. Certains concepteurs prévoient un espace en face de chaque descripteur pour permettre aux apprenants d'inscrire la date où ils ont défini un objectif d'apprentissage, celle où ils ont atteint cet objectif, et celle où la réalisation de cet objectif a été confirmée par un tiers, comme illustré dans le tableau ci-dessous :

<b>A1 PRENDRE PART À UNE CONVERSATION</b>	Définition de l'objectif d'apprentissage	Réalisation de l'objectif d'apprentissage	Confirmation par un tiers
Je peux utiliser des expressions de salutation et de prise de congé élémentaires	01.09.2010	02.09.2010	02.09.2010
Je peux m'enquérir sur quelqu'un et dire comment je me porte	08.09.2010	15.09.2010	17.09.2010
Je peux me présenter, demander le nom de quelqu'un et présenter quelqu'un	16.09.2010	17.09.2010	17.09.2010

Dans d'autres modèles, les apprenants ont la possibilité de préciser si, pour accomplir une tâche donnée, (i) ils ont besoin de *beaucoup* d'aide, (ii) ils ont besoin d'*un peu* d'aide ou (iii) ils n'ont *pas besoin* d'aide :

<b>A1 PRENDRE PART À UNE CONVERSATION</b> Je peux accomplir cette tâche	Avec beaucoup d'aide	Avec un peu d'aide	Sans aucune aide
Je peux utiliser des expressions de salutation et de prise de congé élémentaires	01.09.2010	05.09.2010	05.09.2010
Je peux m'enquérir sur quelqu'un et dire comment je me porte	08.09.2010	09.09.2010	12.09.2010
Je peux me présenter, demander le nom de quelqu'un et présenter quelqu'un	08.09.2010	09.09.2010	12.09.2010

Quelle que soit la manière dont les listes de repérage soient présentées, l'enseignant doit apporter un certain soutien aux apprenants pour la définition d'objectifs d'apprentissage et l'auto-évaluation. Il doit les aider à comprendre les types d'apprentissage qu'impliquent chacun des descripteurs, ainsi qu'à trouver des moyens de convaincre un tiers qu'ils sont

effectivement capables d'accomplir les tâches définies par les descripteurs qu'ils prétendent maîtriser. En d'autres termes, la définition d'objectifs et l'auto-évaluation devraient systématiquement donner lieu à des échanges et à des négociations en salle de classe. Ainsi, l'enseignant devrait lancer les deux processus en entamant une discussion de classe, puis inviter les apprenants à poursuivre ces activités en petits groupes, et, pour finir, leur demander d'inscrire les dates relatives à leurs objectifs d'apprentissage ou à leur auto-évaluation en face des descripteurs correspondants.

Une fois que les apprenants se sont familiarisés avec les listes de repérage, l'enseignant peut introduire le Passeport de langues. Les migrants peuvent répondre immédiatement aux questions concernant la/les langue(s) qu'ils parlent à la maison et au sein de leur communauté, et ils peuvent procéder à leur première auto-évaluation sommative en s'aidant des listes de repérage. Dans la plupart des modèles de PEL, les Passeports de langues contiennent un tableau pour l'auto-évaluation sommative tel que celui présenté ci-dessous :

		Auto-évaluation des compétences en L2					
		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Langue :	Ecouter						
	Lire						
	Prendre part à une conversation						
	S'exprimer oralement en continu						
	Ecrire						

Les apprenants ne pourront pas toujours dire qu'ils maîtrisent toutes les tâches correspondant à un niveau donné dans une activité particulière. Ainsi, en lecture, par exemple, il se peut qu'un apprenant maîtrise entièrement le répertoire correspondant au niveau A1, mais seulement la moitié de celui qui correspond au niveau A2. Dans ce cas, il est invité à griser la case A1 en entier, et la case A2 à moitié, en inscrivant la date de cette auto-évaluation sur la partie grisée. Lors de la prochaine auto-évaluation qu'il pratiquera, quelques mois plus tard, il sera peut-être en mesure de griser le reste de la case A2, en utilisant une autre couleur et en inscrivant la date selon le même principe. Cette technique a l'avantage de donner un aperçu immédiat des progrès d'apprentissage.

La dernière partie à introduire est la Biographie langagière, qui est axée sur les stratégies d'apprentissage, la dimension interculturelle et le plurilinguisme. Ces thèmes sont organisés différemment selon les modèles, mais les apprenants devraient toujours pouvoir les travailler en lien avec l'établissement d'objectifs et l'auto-évaluation, au début et à la fin de chaque unité d'un manuel.

L'introduction progressive du PEL telle que décrite ci-dessus peut prendre toute une année scolaire, mais, une fois le processus achevé, l'instrument sera bien ancré dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage. L'expérience a montré que, lorsque le PEL est utilisé de manière adéquate, les enseignants peuvent s'attendre à une meilleure organisation du travail par les apprenants, à un renforcement de leur motivation et de leur sensibilité à la langue, ainsi qu'à une amélioration des résultats. En outre, si la fonction pédagogique de l'instrument

a été correctement mise en œuvre, le PEL peut remplir sa fonction de présentation dans la mesure où il constitue un registre détaillé de l'apprentissage personnel et contient divers types de justificatifs attestant des acquis de l'apprenant. A la fin d'une période d'enseignement ou d'une année scolaire, les apprenants peuvent utiliser les listes de descripteurs pour effectuer une auto-évaluation sommative et sélectionner les échantillons de leurs travaux les plus représentatifs de leurs compétences dans la langue cible. Leur PEL est alors à jour et ils peuvent passer à l'étape suivante de leur apprentissage.

Plus ils sont conduits dans la langue cible, plus les processus décrits ci-dessus s'avèrent efficaces. Le Conseil de l'Europe promeut l'apprentissage des langues comme moyen de renforcer l'action des individus ; le CECR définit ce même apprentissage des langues comme un variété d'utilisation de la langue, et le PEL constitue un moyen d'étendre l'utilisation de la langue cible aux processus réflexifs de la planification, du suivi et de l'évaluation de l'apprentissage. Toutes ces considérations sont particulièrement pertinentes pour la situation des migrants adultes, dont la formation à la langue du pays hôte est très souvent assurée dans cette même langue.

### **Utiliser le PEL pour soutenir l'intégration linguistique des migrants adultes**

Dans les formations de langue pour migrants adultes qui reposent sur un curriculum et sur l'utilisation d'un manuel, le PEL peut être introduit et mis en œuvre selon le processus décrit précédemment, mais il se peut que cette approche progressive doive être accélérée si la formation est limitée dans le temps. Il peut également être nécessaire d'adapter l'introduction de l'instrument au niveau de compétence préexistant des apprenants dans la langue du pays hôte. Ainsi, lorsqu'ils ont une certaine aisance fonctionnelle et un solide bagage éducatif, il peut être judicieux de commencer par introduire le Passeport de langues et de les aider à l'utiliser afin qu'ils puissent faire le bilan de leurs ressources linguistiques. Prenons l'exemple d'un réfugié algérien qui suivait des cours d'anglais en Irlande. Cet apprenant avait du mal à progresser, ce qui nuisait à sa motivation. Lorsqu'on lui a remis un PEL et qu'on l'a invité à établir son profil linguistique dans le Passeport de langues, il s'est aperçu, pour la première fois, qu'il était bilingue puisqu'il parlait parfaitement l'arabe et le français et qu'il parlait aussi couramment le russe (parce qu'il avait effectué un doctorat à Moscou). Tout à coup, l'apprentissage de l'anglais lui a paru beaucoup plus simple parce qu'il s'est rendu compte qu'il n'avait besoin d'atteindre dans cette langue que le niveau de compétence minimum pour lui permettre d'instituer et de gérer un service de traduction entre le français, l'arabe et le russe.

Trois des caractéristiques du PEL en font un outil particulièrement pertinent pour les migrants adultes. La première est l'accent mis sur le fait d'« apprendre à apprendre ». Cette approche contribue à sensibiliser les apprenants à la langue et à l'apprentissage des langues, cette sensibilité étant très utile à des personnes pour lesquelles le processus d'apprentissage de la langue du pays hôte durera tout au long de leur vie ; elle continuera donc de leur servir, consciemment ou inconsciemment, bien au-delà de la formation. La deuxième caractéristique est le processus de fixation d'objectifs et d'auto-évaluation, qui est une façon de soumettre

les compétences en communication des apprenants à une analyse continue et qui aide à rester concentré sur leurs besoins d'apprentissage immédiats, tout en renforçant leur motivation. A cet égard, les listes de descripteurs sont particulièrement importantes dans le cas des apprenants qui préparent un examen relié à l'un des niveaux du CECR. Enfin, la troisième caractéristique est la fonction de présentation de l'instrument, qui peut s'avérer particulièrement utile pour les migrants adultes. En effet, un PEL bien organisé met en évidence la volonté d'apprendre la langue et les acquis de son propriétaire, ce qui permet d'éviter que des représentants officiels ou des employeurs potentiels ne sous-estiment ses compétences, par exemple.

Dans de nombreux contextes, il n'existe pas de curriculum officiel sur lequel s'appuyer pour la conception de formations en langue destinées aux migrants adultes, ni de manuel à proprement parler. Le PEL peut alors servir de base pour l'élaboration et la mise en œuvre de telles formations, les listes de descripteurs permettant de définir des objectifs d'apprentissage et de choisir des activités et matériels pédagogiques. Le Portfolio peut aussi contribuer à « démocratiser » les formations : les listes de repérage et d'autres parties de l'instrument peuvent éclairer la définition du contenu et des objectifs de la formation au début de chaque période d'apprentissage, et les apprenants peuvent être associés aux décisions relatives aux activités pédagogiques et à la recherche de matériels d'apprentissage (souvent des *realia* tels que des formulaires officiels, des instructions écrites, des offres d'emploi, etc. – autant de documents qu'ils doivent apprendre à traiter ou à remplir). Cette approche peut avoir une importance décisive dans le processus d'autonomisation des migrants, en particulier ceux qui n'ont bénéficié que d'une éducation limitée ; elle contribue à inscrire la formation en langue dans le processus d'intégration.

Enfin, le PEL peut être utilisé comme un outil d'évaluation alternatif. En effet, si l'auto-évaluation est conduite conformément au processus décrit ci-dessus et que les apprenants ont l'obligation systématique de produire des justificatifs prouvant le bien-fondé de leurs affirmations, il n'y a aucune raison pour que ces évaluations soient moins valables ou fiables que d'autres évaluations reposant sur des tests standardisés. Ceci s'applique tout particulièrement dans les pays ayant introduit l'« évaluation portfolio » dans leur système d'éducation des adultes.<sup>5</sup>

### **Un PEL générique pour les migrants adultes**

Le groupe de travail du Conseil de l'Europe sur l'intégration linguistique des migrants adultes a mis au point un PEL générique pour les migrants adultes. Cet instrument est qualifié de « générique » dans le sens où il peut être adapté aux besoins correspondants à des contextes particuliers. Fondé sur le modèle du projet *Milestone* (voir p.4), il contient :

---

<sup>5</sup> Les pratiques « autonomisantes » décrites dans ce paragraphe et dans le précédent ont été mises en œuvre par « *Integrate Ireland Language and Training* », une instance universitaire à but non lucratif du *Trinity College* de Dublin, qui, entre 2000 et 2008, a dispensé des cours d'anglais intensifs aux migrants adultes bénéficiant du statut de réfugié. Pour de plus amples informations, voir D. Little, « *Répondre aux besoins linguistiques des réfugiés adultes en Irlande : une approche alternative de la pédagogie et de l'évaluation* », Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2008.

- un **Passeport de langues** constitué de cinq pages seulement : les renseignements personnels de l'apprenant, son parcours scolaire et son identité linguistique, un tableau permettant une auto-évaluation sommative des compétences de l'apprenant dans six langues différentes, la grille d'auto-évaluation et une page sur laquelle l'apprenant peut inscrire les certificats et diplômes qu'il a obtenus.
- une **Biographie langagière** divisée en deux parties. La Partie I est axée sur le niveau actuel de compétence de l'apprenant dans la langue de la communauté hôte ; sur son expérience de l'apprentissage des langues et ses contacts avec d'autres cultures ; sur son parcours de vie et ses aspirations ; et sur ses compétences, aptitudes et centres d'intérêt et la manière dont ceux-ci peuvent favoriser son intégration dans la communauté hôte. La Partie II se concentre sur l'apprentissage actuel des langues (les attentes, les différences culturelles, « apprendre à apprendre »). La plupart des pages de la Biographie langagière se présentent sous la forme de feuilles de travail. Les enseignants travaillant avec le modèle devraient se concentrer sur celles qui sont les plus pertinentes pour leurs objectifs.
- un **Dossier**, divisé en quatre parties : le programme de la formation actuellement suivie par l'apprenant et d'autres informations relatives à celles-ci, des échantillons de travaux, un journal des progrès et les diplômes et certificats obtenus.
- **des listes de repérage** constituées de descripteurs pertinents pour les besoins en communication des migrants adultes dans toutes les activités langagières (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu et écrire), pour les niveaux A1, A2, B1 et B2 du CECR. Il revient aux enseignants de sélectionner les listes pertinentes pour les objectifs actuels de leurs apprenants.

Ce modèle de PEL s'accompagne d'un *Guide à l'usage des enseignants* qui explique comment utiliser les différentes pages de l'instrument. Le Conseil de l'Europe encourage vivement la traduction du PEL et du *Guide* vers d'autres langues que l'anglais et le français et l'Unité des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe est toute disposée à faciliter les demandes d'autorisation de traduire ces instruments.

Le PEL et le *Guide à l'usage des enseignants* sont disponibles en ligne sur le site [www.coe.int/lang-migrants/fr](http://www.coe.int/lang-migrants/fr), ainsi que d'autres outils liés au PEL, telles que les *Listes de repérage pour la fixation d'objectifs et l'auto-évaluation* ou les *Activités en atelier pour l'introduction du CECR et du PEL*.

### **Ressources du Conseil de l'Europe liées au PEL**

Il existe un site spécialement consacré au PEL ([www.coe.int/portfolio/fr](http://www.coe.int/portfolio/fr)). Les sections sur l'élaboration et l'enregistrement des modèles sont gérées par l'Unité des Politiques linguistiques à Strasbourg, tandis que celles sur la mise en œuvre et l'utilisation de l'instrument le sont par le Centre européen des langues vivantes (CELV) de Graz (Autriche). Ce site propose de très nombreux documents liés au PEL, ainsi que des matériels de soutien destinés aux concepteurs de PEL et aux enseignants qui font travailler leurs apprenants avec le PEL.