



8^{EME} SEMINAIRE INTERNATIONAL SUR LE PORTFOLIO EUROPEEN DES LANGUES

Graz, 29 septembre-1 octobre 2009

Rapport par David Little, Coordinateur et Rapporteur du séminaire



DGIV/EDU/LANG (2009) 22 Fr

8^e Séminaire international sur le Portfolio européen des langues (PEL)

Graz – Autriche, 29 septembre 2009 (14h) – 1^{er} octobre 2009 (18h)

Rapport par

David Little

Coordinateur et Rapporteur du séminaire

Division des Politiques linguistiques

Mardi 29 septembre

Ouverture officielle – Présidente : Mme Ursula Newby

M. Anton Dobart, Ministère fédéral de l'Enseignement, des Arts et de la Culture de l'Autriche (BMUKK)

M. Dobart souhaite la bienvenue aux participants au nom du Ministère fédéral de l'Enseignement, des Arts et de la Culture de l'Autriche (BMUKK). Il déclare qu'en tant que société multiculturelle, l'Autriche est sans cesse amenée à se demander de quelle manière l'enseignement des langues peut favoriser l'éducation européenne dans un monde de plus en plus globalisé. Le Ministère se félicite donc de son soutien au séminaire, qu'il considère comme un événement important. Il fait observer que la mondialisation et les flux migratoires dont elle s'accompagne donnent naissance à des sociétés multilingues et multiculturelles, ce qui, à son tour, a des conséquences pour les systèmes éducatifs européens. Pour s'adapter à ces changements, le Conseil de l'Europe, tout comme l'Union européenne et l'UNESCO, a adopté une politique de diversité linguistique et culturelle.

Depuis les années 1980, l'Autriche s'efforce de créer et de mettre en œuvre des innovations dans le domaine de la politique linguistique. A cet égard, le pays accorde une grande importance à sa longue tradition de coopération avec le Conseil de l'Europe. L'une des étapes particulièrement significatives de cette collaboration a été l'ouverture, en 1994, du Centre européen pour les langues vivantes (CELV) à Graz, qui a actuellement pour mission d'encourager l'élaboration de politiques linguistiques éducatives innovantes et leur mise en œuvre en Europe. La présence du CELV à Graz offre ainsi à l'Autriche de nouvelles opportunités.

Parmi les autres projets importants du Conseil de l'Europe dans ce domaine figurent également les *Profils de la politique linguistique éducative*. A l'automne 2008, les ministres Schmied et Hahn ont signé le *Profil* autrichien, qui a eu un certain nombre de retombées positives, telles que la diversification de l'offre de langues, la promotion d'un apprentissage précoce des langues, l'apport d'innovations dans l'enseignement de l'allemand en tant que langue seconde et de la langue d'origine des enfants issus de la migration, la professionnalisation de la formation des enseignants et la conception de nouvelles formes d'éducation bilingue. Ces activités attestent de l'engagement de l'Autriche envers une Europe qui cherche à s'unir en valorisant le plurilinguisme.

Le Portfolio européen des langues favorise l'individualisation et la différenciation dans l'apprentissage des langues, promeut l'autonomie de l'apprenant et facilite le passage d'un niveau de l'éducation à l'autre. Il valorise toutes les langues et cultures et contribue à la compréhension et à la tolérance mutuelles. Par conséquent, ce séminaire de trois jours ne porte pas seulement sur le PEL en tant qu'instrument ou sur des approches d'enseignement des langues, mais aussi sur la valeur que l'on accorde au multilinguisme et au plurilinguisme.

Le Portfolio européen des langues présente une grande pertinence pour le système éducatif autrichien. En effet, la société autrichienne, traditionnellement hiérarchisée et centralisée, aurait besoin d'être décloisonnée, d'où le mouvement actuel en faveur d'un apprentissage personnalisé, ainsi que l'accent mis sur le développement de la responsabilité de l'apprenant en

vue de lui permettre de gérer son propre apprentissage. Toutefois, les principes qui sous-tendent le portfolio ne sont pas seulement importants pour l'apprentissage des langues ; ils le sont pour l'apprentissage en général. C'est pourquoi le Portfolio à l'usage des enseignants développé par le CELV (le PEPELF, ou *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*) est également très utile. En effet, on peut affirmer que, d'une certaine manière, tout enseignement est un enseignement de langue, et cette conception demande un nouveau type de compétences professionnelles dans le domaine de l'éducation.

Les participants au présent séminaire possèdent tous une expérience et des connaissances diverses, et les prochains jours seront l'occasion pour eux d'établir des réseaux et d'acquérir une nouvelle expérience et de nouvelles connaissances. Dans la mesure où tout nouveau projet implique des risques, nous ne pouvons avoir de certitudes quant à nos futurs travaux. Nous savons néanmoins qu'il nous faut lancer un processus éducatif qui se caractérise par l'ouverture d'esprit et permette aux apprenants de devenir plus souples et autonomes dans leur apprentissage. C'est par cette seule approche que nous pourrions obtenir des résultats optimaux dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Ce changement de paradigme demandera de nouvelles formes de communication que les participants à ce séminaire ont pour rôle de faire leur et de diffuser aux autres acteurs concernés, nous aidant ainsi à assumer nos responsabilités.

M. Dobart conclut en remerciant les participants d'être venus à Graz et d'avoir accepté de partager leurs connaissances et leur expérience. Il leur souhaite à tous un bon séminaire.

M. Joseph Sheils, Conseil de l'Europe, Chef de la Division des politiques linguistiques

Au nom du Conseil de l'Europe, M. Sheils souhaite la bienvenue aux participants. Il remercie l'Autriche pour le soutien considérable et constant qu'elle apporte aux travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation aux langues, ainsi que le BMUKK et M. Dobart pour avoir proposé d'accueillir le séminaire. Il remercie également le *land* de Styrie et la ville de Graz pour le soutien et l'hospitalité dont elles ont fait preuve, non seulement à l'occasion de ce séminaire, mais aussi lors des nombreux autres événements organisés sous l'égide du Centre européen pour les langues vivantes.

M. Sheils souligne la pertinence du lieu choisi pour la tenue de ce séminaire organisé par la Division des Politiques linguistiques. En effet, le CELV est devenu le principal pôle d'innovation dans le domaine des langues en Europe, ainsi que le noyau central des réseaux de professionnels de l'éducation aux langues. Il joue un rôle clé dans la diffusion et la mise en œuvre des instruments pédagogiques élaborés par le Conseil de l'Europe, et son Comité de direction continue d'établir des liens et synergies avec le Comité directeur de l'Education et le Comité de validation du PEL à Strasbourg. La Division des politiques linguistiques et le CELV ont ainsi préparé conjointement la Journée européenne des langues, célébrée le week-end dernier. Il convient de considérer le séminaire qui nous réunit aujourd'hui comme la suite de ces manifestations.

La première édition de la Journée européenne des langues a été célébrée en 2001 – année du lancement du Portfolio européen des langues. Ce séminaire est l'occasion à la fois de revenir sur

près de dix ans de succès et de se pencher sur l'avenir, en envisageant de nouvelles évolutions. Depuis 2001, plus de cent modèles de PEL ont été accrédités. A cet égard, il convient de féliciter tous les anciens membres et les membres actuels du Comité de validation pour leurs efforts soutenus et les résultats considérables qu'ils ont obtenus, notamment la validation d'un nombre très important de modèles différents, l'identification de bonnes pratiques et l'amélioration constante de notre connaissance des principes qui sous-tendent le PEL. M. Sheils tient tout particulièrement à souligner la contribution exceptionnelle de M. Rolf Schärer, Rapporteur Général du projet PEL, qui a joué un rôle fondamental dans l'organisation du Symposium de Rüsclikon en 1991 et qui a œuvré sans relâche à la promotion de l'instrument et apporté un soutien continu aux concepteurs de PEL à travers l'Europe.

Le Rapport de M. Schärer et la récente étude d'impact menée par les membres du Comité de validation prouvent clairement que le PEL a eu un impact considérable sur l'apprentissage et l'enseignement des langues dans divers contextes éducatifs. Ainsi, dans de nombreux pays, le CECR et le PEL ont influencé le contenu des manuels – influence qui s'est par exemple traduite par l'inclusion de listes de repérage pour l'auto-évaluation, par l'idée de créer un dossier, et, plus généralement, par la promotion des principes fondamentaux du PEL. Il a également été reconnu que le CECR et le PEL avaient eu un impact sur la conception des curricula nationaux de langues, que ce soit par la mise à jour des curricula existants ou par le renforcement des liens entre ces derniers et le CECR. Les enseignants ayant bénéficié d'une formation au PEL et d'un soutien pour son utilisation ont obtenu des résultats très positifs. Toutefois, même si bon nombre des principes directeurs actuels de l'enseignement et de l'apprentissage des langues sont fondés sur l'approche du CECR et du PEL, il convient de souligner que les différents modèles de PEL ne sont pas utilisés aussi largement qu'espéré au départ. Dès lors, comment leur impact peut-il être expliqué? M. Francis Goullier, vice-président du Comité de validation (CEV), a comparé cet instrument à de la *haute couture* : seul un petit nombre de personnes possède les pièces originales telles que présentées lors des défilés. Néanmoins, elles servent d'inspiration à beaucoup de créateurs de prêt-à-porter, dont les modèles sont largement diffusés. En fin de compte, l'influence de la haute couture sur le monde de la mode est considérable (même si elle est indirecte). Un raisonnement analogue peut être adopté pour le CECR et le PEL : il est possible que certains enseignants n'aient pas conscience du fait que l'approche centrée sur l'apprenant, l'action et la communication qu'ils utilisent s'inspire directement des instruments du Conseil de l'Europe, qui ont pourtant marqué les politiques et pratiques européennes en matière d'éducation aux langues. Le projet PEL, en particulier, a clairement apporté une valeur ajoutée à l'échelle européenne.

A Strasbourg comme à Graz, le Conseil de l'Europe a pour mission d'être un catalyseur d'innovation ; les travaux qu'il mène dans le domaine de l'éducation aux langues sont donc en constante évolution. Après une telle réussite et un tel impact – direct et indirect –, il est temps de passer à une nouvelle phase dans le projet PEL. Celle-ci viendra s'inscrire dans le prochain programme à moyen terme (2010–2014) du Comité directeur de l'Education, qui est centré sur les politiques linguistiques, l'inclusion sociale, le droit à une éducation de qualité (qui, en tant que condition préalable à l'exercice d'autres droits de l'homme, est essentielle pour l'inclusion sociale). Conformément à ses valeurs fondamentales, le Conseil de l'Europe s'intéresse tout particulièrement aux droits et besoins des groupes vulnérables. En matière d'éducation aux

langues, ses travaux, qui visent une éducation plurilingue et interculturelle, reposent ainsi sur les droits de l'homme et sur certaines valeurs. Cette approche doit permettre aux apprenants d'acquérir un répertoire linguistique dynamique et personnel composé de la langue d'origine, la langue de scolarisation (si différente de la langue d'origine) et des langues étrangères. Elle suppose aussi la reconnaissance de toutes les langues présentes dans les différents contextes éducatifs et de toutes les langues qui contribuent à l'éducation, qu'elles soient utilisées en tant que moyen d'instruction, enseignées en tant que matières ou simplement présentes de manière informelle dans le contexte scolaire. Dans le curriculum, les différentes langues sont trop souvent cloisonnées, aussi le Conseil de l'Europe encourage-t-il l'adoption d'une approche plus globale et plus cohérente qui favorise l'intégration entre les différentes langues.

Cette approche n'est pas nouvelle. Elle a déjà été présentée dans le *Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe* et dans les différents *Profils de la politique linguistique éducative* que la Division des politiques linguistiques élabore pour un nombre croissant d'Etats membres. Ce qui est nouveau, c'est l'accent mis sur la langue de scolarisation. En effet, le droit à une éducation de qualité et l'accès plein et entier au curriculum scolaire sont déterminés par les compétences d'un apprenant dans cette langue (l'allemand en Autriche, le slovène en Slovénie, etc.) – qui est à la fois une matière à part entière et un vecteur d'enseignement des autres matières. Il est notamment essentiel que les apprenants maîtrisent les variétés de discours académique associées à chaque discipline scolaire, ce qui implique de maîtriser différentes formes de discours, de genres et de types de textes. Il nous faut attirer l'attention sur ce « curriculum caché », ainsi que sur la diversité des compétences en langues que les apprenants doivent acquérir. A cet égard, l'acquisition de compétences dans la langue de scolarisation peut notamment représenter un défi pour les enfants et adolescents issus de l'immigration et/ou d'un milieu social défavorisé. Le PEL aide déjà les migrants à apprendre la langue de leur pays hôte ; peut-être devrions-nous développer davantage cet aspect de l'instrument à l'avenir.

L'éducation plurilingue et interculturelle est un processus visant à permettre aux apprenants de devenir des citoyens et acteurs sociaux actifs, responsables, démocratiques, tolérants et ouverts d'esprit dans des sociétés de plus en plus marquées par la diversité culturelle et linguistique. Dans cette approche, les langues ne sont pas seulement conçues comme des instruments à maîtriser à des fins de communication, mais aussi comme des outils transversaux favorisant l'apprentissage, le développement personnel, l'expression créative, le développement de la culture et l'acquisition de valeurs, la socialisation et la construction de l'identité. L'éducation plurilingue et interculturelle entend également permettre aux apprenants d'acquérir un sens critique en vue de devenir autonomes dans leur apprentissage et dans leur réflexion et leur compréhension interculturelle. Elle est donc clairement liée au PEL et à ses principes fondateurs.

Le défi qui se pose à nous désormais est de parvenir à relier ces principes et l'approche pédagogique spécifique du Portfolio aux langues de scolarisation et à d'autres types de langues (langues régionales, minoritaires et langues des migrants), et ce, dans l'optique de créer une conception globale des langues *de* et *pour* l'éducation. Ces travaux permettraient d'étoffer le concept du portfolio et d'étendre le champ d'application des principes qui les sous-tendent.

Dans deux semaines, le groupe de travail qui coordonne le projet sur l'*Education plurilingue et pluriculturelle* se réunira à Strasbourg. Le président et le vice-président du Comité de validation du PEL sont membres de ce groupe et participeront donc aux discussions sur les futures évolutions du projet. Comme indiqué dans les documents diffusés en amont du présent séminaire, le Comité directeur de l'Education a accepté la recommandation faite par le Comité de validation quant à l'adoption d'une nouvelle approche visant à encourager la conception de PEL de qualité. Par ailleurs, ce séminaire sera également l'occasion de présenter plus en détail les propositions de mesures destinées à remplacer le système actuel de validation et d'accréditation par un processus d'enregistrement reposant sur l'utilisation de portfolios et de maquettes génériques. Toutefois, les portfolios existants ne doivent pas pour autant cesser de contribuer à la promotion de l'éducation plurilingue, et il importe de continuer à encourager et à soutenir le processus de conception de portfolios. La Division des politiques linguistiques a pour objectif de faciliter la création de PEL de qualité et d'améliorer la visibilité et l'accessibilité transfrontalières des portfolios locaux et nationaux.

A la suite de l'aimable invitation présentée par les autorités helvétiques, les diverses évolutions de notre projet sur l'*Education plurilingue et interculturelle* seront exposées lors d'un forum politique majeur organisé en Suisse au cours de la première semaine de novembre 2010. Comme cela a déjà été mentionné, l'objectif du présent séminaire est de dresser le bilan des travaux accomplis dans le cadre du projet PEL et d'entamer un nouveau chapitre de l'histoire de l'instrument – à la lumière des évolutions en cours dans le projet « Langues de l'éducation, langues pour l'éducation ». Il fournit aux personnes contact pour le PEL une occasion de contribuer à la préparation de la prochaine phase du projet et à la définition des priorités sur lesquelles devront porter nos futures activités, de jouer le rôle de catalyseurs pour de nouvelles idées et actions, et de diffuser ensuite ces résultats au niveau national. Le séminaire sera immédiatement suivi d'un événement national autrichien organisé ici, à Graz, par le Centre autrichien pour les compétences en langues (*Österreichisches Sprachenzentrum*, ou ÖSZ). Le Conseil de l'Europe encourage tous ses Etats membres à prévoir des manifestations similaires ; ceci permettrait en effet d'informer toutes les parties prenantes des évolutions relatives au PEL et de construire une communauté pour l'échange de bonnes pratiques. Il s'agit là d'objectifs ambitieux. Si nous voulons les atteindre, il nous faut renforcer la coopération européenne sur laquelle reposent les travaux menés jusqu'ici. Le CELV jouera un rôle essentiel à cet égard.

M. Sheils conclut en remerciant le CELV d'accueillir le séminaire ; il remercie également Mme Newby et l'Association autrichienne pour l'efficacité dont elles ont fait preuve dans la préparation du séminaire, ainsi que M. Abuja et l'*Österreichisches Sprachenzentrum* pour leur soutien – sans oublier M. Reynolds pour tous ses travaux en tant que secrétaire du Comité de validation du PEL.

M. Ludwig Rader

Au nom du *land* de Styrie et de la ville de Graz, qui sont fiers et heureux d'abriter le Centre européen pour les langues vivantes, M. Rader souhaite la bienvenue aux participants et espère que le séminaire s'avèrera fructueux pour tous.

M. Gunther Abuja, Directeur du Centre autrichien pour les compétences en langues (ÖSZ)

C'est en sa double qualité de Directeur du Centre autrichien pour les compétences en langues (ÖSZ) et de personne contact pour le PEL au titre de l'Autriche que M. Abuja souhaite la bienvenue aux participants. L'ÖSZ étant responsable de la mise en œuvre des politiques visant à stimuler l'innovation en matière d'enseignement et d'apprentissage des langues, il a été chargé par le Ministère autrichien de l'Education (BMUKK) de concevoir, piloter et évaluer trois modèles de PEL (destinés aux apprenants de l'enseignement primaire, du premier cycle du secondaire et du deuxième cycle du secondaire). Le Conseil de l'Europe a par ailleurs validé trois autres PEL développés en Autriche. Cet engagement envers le PEL s'inscrit dans un contexte de réformes au sein du système éducatif autrichien. En effet, grâce à la décentralisation, les établissements scolaires peuvent désormais concevoir eux-mêmes certaines parties du curriculum et décider des matières sur lesquelles mettre l'accent. Dans ce contexte, il est important de veiller à ce qu'aucun apprenant ne soit défavorisé. La publication du CECR a été importante pour le développement de l'éducation aux langues en Autriche car cet outil facilite le contrôle de la qualité dans l'enseignement des langues. Et, en tant qu'outil pédagogique et méthodologique novateur, le PEL a contribué à faire entrer le CECR dans les esprits – si ce n'est dans les cœurs ! – des enseignants de l'éducation primaire et secondaire.

M. Waldemar Martyniuk, Conseil de l'Europe, Directeur exécutif du Centre européen pour les langues vivantes (CELV)

M. Martyniuk salue les participants au séminaire et leur souhaite la bienvenue dans « leur » Centre européen pour les langues vivantes. Il rappelle que le CELV a été créé en 1994 en tant qu'accord partiel du Conseil de l'Europe, auquel seuls huit Etats membres étaient partie à l'origine. Aujourd'hui, le Centre compte trente-quatre Etats membres. M. Martyniuk déclare qu'il était judicieux non seulement de créer le CELV, mais aussi de l'établir à Graz. Le Centre a pour principales missions d'aider les Etats membres à mettre en œuvre des approches innovantes en matière d'éducation aux langues et de diffuser des exemples de bonnes pratiques. Ses travaux sont organisés par cycles de quatre ans, appelés « programmes à moyen terme » [le programme en cours (2008–2011) et les résultats complets du programme précédent (2004–2007) sont détaillés sur le site Internet du CELV (www.ecml.at)]. M. Martyniuk invite les participants à prendre le temps de visiter le Centre de documentation et de ressources (CDR), qui vient d'être refait à neuf et qui abrite une vaste gamme de PEL, de nombreuses autres publications et des ouvrages de la Collection John Trim. Le programme à moyen terme en cours, intitulé « Valoriser les professionnels en langues », contribue au développement d'un réseau européen d'« éducateurs en langues », constitué non seulement d'enseignants mais aussi d'administrateurs dans ce domaine. M. Martyniuk conclut son intervention en souhaitant aux

participants un séminaire fructueux et en leur conseillant de consacrer un moment aux diverses attractions de la ville de Graz, qui méritent d'être vues.

Présentation du programme et des méthodes de travail du séminaire – David Little (Président du Comité de validation du PEL et rapporteur pour le séminaire)

David Little déclare que le séminaire s'articulera autour des trois axes suivants : le passé, le présent et le futur. Ainsi, dans une première partie, les participants assisteront à la présentation de la rétrospective 1998-2009 sur le PEL élaborée par Rolf Schärer ; celle-ci sera suivie de la présentation de l'étude d'impact préparée par trois des membres du Comité de validation et donnera lieu à une discussion sur l'impact du PEL, d'abord dans des groupes de travail, puis en plénière. Dans la deuxième partie seront présentés les deux projets du CELV relatifs au PEL menés dans le cadre du programme à moyen terme en cours, ainsi que des comptes-rendus sur la mise en œuvre du PEL en France, aux Pays-Bas et en Suisse, neuf présentations « *show-and-tell* » et trois projets de PEL autrichiens. Enfin, la troisième partie s'ouvrira sur un exposé relatif à la stratégie du Comité de validation et sur une introduction à certains des instruments actuellement élaborés par le Comité pour faciliter la création de nouveaux PEL ; elle se poursuivra par un examen du soutien apporté par le CELV à la mise en œuvre du PEL et par une étude des implications du PEL pour l'évaluation. Enfin, elle s'achèvera par des discussions dans les différents groupes de travail. Celles-ci porteront sur (i) les questions que soulève cette nouvelle stratégie aux niveaux européen, national et local et (ii) sur la façon dont il conviendrait de la mettre en œuvre. Le rapporteur effectuera ensuite un résumé général de ces discussions, et le séminaire prendra fin à l'issue d'une dernière discussion en plénière.

Rétrospective sur le Portfolio européen des langues (1997- 2009) – Rolf Schärer (Rapporteur Général du projet PEL)

M. Schärer commence par expliquer que l'idée du PEL a vu le jour au milieu des années 1980, quelques années avant la tenue du Symposium de Rüschklikon (1991), et plus de dix ans avant que le Conseil de l'Europe n'invite ses Etats membres à lancer des projets pilotes à cet égard (1997). Au cours des années 1970, la Section des Langues vivantes de l'Organisation avait élaboré *A Threshold Level*, *Un Niveau Seuil* et *Kontaktschwelle* (ces deux derniers titres étant la version française et la version allemande, respectivement, du *Threshold Level*) ; elle a également développé des approches novatrices pour l'analyse des besoins des apprenants. A l'époque, le groupe de projet espérait pouvoir mettre en place un système de crédits unitaires qui serait accepté à l'échelle européenne, mais, en l'état, ce projet n'était pas réalisable. Le groupe s'est alors demandé comment faire évoluer les choses, et sa réponse a consisté à rechercher des moyens de centrer ses activités directement sur l'apprenant. C'est dans ce contexte que sont apparues pour la première fois les idées sous-tendant le PEL.

Comme mentionné dans certains documents du symposium de 1991, la décision de créer le PEL est née du désir d'instaurer un monde idéal de l'enseignement des langues dans lequel tous les

acteurs mettraient leurs connaissances et leur savoir-faire en commun pour faire de l'apprentissage des langues une expérience véritablement enrichissante pour tous. Lors du symposium, deux questions ont été posées : le Conseil de l'Europe devrait-il élaborer un cadre, et, si oui, ce cadre devrait-il comporter plusieurs niveaux ? Comme nous le savons tous, le CECR et le PEL ont été conçus pendant les années 1990, et ce qui a été accompli depuis est réellement considérable. A cet égard, soulignons tout particulièrement l'étroit dialogue par le biais duquel le CECR et le PEL ont pu être diffusés aux Etats membres et la reconnaissance à grande échelle, grâce au PEL, du fait que c'est sur l'apprenant qu'il convient de centrer l'enseignement.

Le début des années 1990 a été marqué par une grande effervescence ; c'est la période où les nouvelles démocraties d'Europe centrale et orientale ont adhéré au Conseil de l'Europe, amenant avec elles de nombreuses langues, histoires et traditions nouvelles qui sont venues enrichir notre dialogue permanent. Le PEL, quant à lui, a permis à la Division des politiques linguistiques de prendre une nouvelle direction. Immédiatement après le symposium de 1991, en Suisse, un groupe d'enseignants a commencé à élaborer les premiers PEL – travaux qui ont également suscité un grand enthousiasme car ils reposaient sur de nouvelles formes de collaboration. Comme nous le savons tous, depuis, les travaux de ces enseignants ont été imités dans de nombreux autres pays.

Les projets pilotes (conduits entre 1998 et 2001) ont été lancés dans le but de prouver que les objectifs que le PEL se proposait d'atteindre pouvaient effectivement être réalisés. A cet égard, Rolf Schärer déclare que l'un des événements les plus marquants de toutes ses années de travail sur le PEL s'est produit alors qu'il visitait un établissement scolaire en Hongrie. Ainsi, au cours de cette visite, l'un des élèves de l'école a dit : « J'aime travailler avec le portfolio parce que ça me permet de tricher sur mes compétences ». Un camarade lui a répondu : « En fait, si on triche, on se pénalise soi-même ». Cet exemple montre bien les résultats auxquels l'on peut parvenir lorsqu'on invite les apprenants à assumer eux-mêmes la responsabilité de leur apprentissage.

L'une des raisons pour lesquelles le PEL n'est pas encore mis en œuvre dans la mesure espérée au départ est que la mise en place de tout changement demande un certain temps dans un système de taille importante. Rolf Schärer rappelle qu'à l'origine, il avait pensé que la pleine mise en œuvre du PEL prendrait cinquante ans, avant de revoir son estimation à la baisse (trente ans). Cela fait vingt ans que la Suisse travaille sur le concept du PEL, et il semblerait que les choses commencent seulement à prendre une dimension plus importante. Autre raison de cette mise en œuvre relative : le fait que le PEL soit en concurrence avec d'autres instruments. En raison de la nécessité d'établir des normes dans les systèmes éducatifs, l'approche centrée sur l'apprenant a été quelque peu laissée de côté. En outre, l'augmentation de la mobilité et des migrations a posé de nouveaux défis. Une troisième raison est la dimension politique qu'ont commencé à prendre les langues à la suite de certains conflits (bien que certaines autorités aient reconnu que le PEL pouvait constituer un moyen de surmonter des défis d'ordre linguistique). Enfin, la dernière raison est que les ressources allouées au PEL ont diminué à la suite de la publication des résultats des enquêtes PISA et des inquiétudes qu'ils ont suscitées. L'instrument a néanmoins bien résisté, et ce, dans de nombreux contextes différents.

Le PEL est devenu un outil unique et personnel d'apprentissage et de présentation. Il a montré que l'apprentissage des langues ne se déroulait pas dans le seul cadre de la salle de classe. En outre, l'approche des descripteurs de capacités à faire s'est révélée très motivante ; de nombreux apprenants sont ainsi prêts à témoigner des progrès que le PEL leur a permis d'accomplir. Par ailleurs, les principes de l'auto-évaluation et de la réflexion ont été repris dans d'autres contextes éducatifs. Dans la mesure où il insiste sur l'égalité entre toutes les langues et où il valorise les compétences partielles, le PEL a notamment été très utile aux groupes de migrants. Il est également arrivé, à de rares occasions, que certaines langues auparavant interdites trouvent leur place dans des PEL. Comme M. René Richerich a été l'un des premiers à le reconnaître, le PEL est un outil qui rassemble les diverses compétences et capacités d'un apprenant, de sorte que les différentes activités qu'il propose prennent un sens en dehors de leur environnement premier. Ainsi, des apprenants ont travaillé pendant toute une année scolaire sur l'idée que la biographie langagière d'un individu commençait dès sa naissance.

De manière générale, les résultats du projet PEL sont considérables ; toutefois, dans de nombreux pays, le processus de mise en œuvre s'est interrompu à un moment donné. Seuls quelques projets ont réussi à « percer ». L'on dispose de nombreuses informations collectées par le biais de différents projets nationaux et régionaux, mais, parfois, celles-ci sont contradictoires. Pour que le PEL soit efficace, il ne doit pas exister de tension avec le curriculum officiel. Dès lors, il n'est pas étonnant que l'un des projets de PEL les plus réussis ait été mené dans un établissement scolaire où le curriculum n'incluait pas les langues. Les apprenants ont commencé à utiliser l'instrument, et, à la fin de l'année scolaire, ils étaient capables d'effectuer des présentations dans leur langue cible (l'anglais ou le français) sur des livres qu'ils avaient lus. Ce type d'expériences a été observé à de nombreuses reprises.

Rolf Schärer s'interroge sur la suite des événements. Si l'on élabore un portfolio pour les langues d'enseignement des autres matières, la mise en œuvre du PEL s'avèrera encore bien plus difficile, et les portfolios risquent de devenir de plus en plus complexes et volumineux. Citant l'exemple du PEL français pour enfants, M. Schärer se prononce en faveur d'une approche minimaliste. Il attire en effet l'attention sur le fait que si nous voulons pouvoir tirer les leçons de nos expériences, une simplification de l'approche est nécessaire. Nous sommes par exemple très loin de comprendre les besoins concrets des apprenants en termes de présentation : lors de ses visites dans des entreprises, M. Schärer n'a jamais vu de modèle de PEL utilisant le Passeport standard pour adultes.

M. Schärer conclut sa présentation en déclarant qu'il nous faut faire une utilisation optimale des ressources disponibles. Le réseau européen du PEL a été très efficace et a apporté une contribution très importante ; quant au CELV, il a constitué une plate-forme sur laquelle de nombreux événements se sont produits. Toutefois, il attire notre attention sur le fait qu'il arrive régulièrement que des projets, si intéressants et prometteurs soient-ils, ne soient pas suivis d'effets. Enfin, M. Schärer déclare que le fait de participer au projet PEL a été un privilège, et il remercie les participants de l'avoir reçu et de lui avoir fait découvrir leurs projets.

L'impact du Portfolio européen des langues – Maria Stoicheva (Comité de validation du PEL)

Mme Stoicheva présente l'étude d'impact élaborée par Gareth Hughes, Heike Speitz et elle-même au nom du Comité de validation. Elle explique que leurs travaux reposent sur des entretiens téléphoniques réalisés auprès de douze personnes contact pour le PEL et praticiens originaires des neuf pays suivants : l'Allemagne, l'Autriche, la Bulgarie, l'Estonie, l'Italie, la Lettonie, la Norvège, le Royaume-Uni (Angleterre) et la Slovaquie. La sélection des participants a été effectuée de manière à faire porter l'étude sur une vaste zone géographique et à recueillir des informations sur de nombreux contextes éducatifs différents.

Pour illustrer sa présentation, Mme Stoicheva montre un ensemble de cartes représentant la répartition géographique des PEL conçus pour les différents niveaux de l'éducation (primaire, premier cycle du secondaire, deuxième cycle du secondaire, éducation des adultes et enseignement supérieur). Elle souligne que c'est pour le primaire et le premier cycle du secondaire qu'il existe le plus de PEL, et pour l'enseignement supérieur qu'il en existe le moins. Par ailleurs, l'analyse du nombre annuel de validations de PEL fait ressortir trois pics, qui se sont produits en 2001, 2003 et 2007 ; elle confirme également que le processus allant de la création à la validation d'un PEL dure au moins deux ans.

L'étude avait pour objectif de définir les degrés d'impact – attendus ou inattendus – du PEL, les contextes de mise en œuvre, les types de projets de PEL et l'interaction entre le PEL et les priorités nationales en matière d'éducation. Les entretiens téléphoniques se sont concentrés sur les cinq domaines clés suivants : la disponibilité des PEL et l'accès à ces derniers ; l'impact du PEL dans les salles de classe ; l'impact du PEL dans la formation initiale et continue des enseignants ; l'impact du PEL sur les manuels et les examens/tests ; et l'impact du PEL sur d'autres projets menés au sein du système éducatif. Ils ont ainsi porté sur les liens entre le PEL et les réformes de l'éducation, l'impact de l'instrument sur le curriculum national, ses liens avec le niveau européen (programmes financés par l'UE, Europass, divers projets de recherche), son rôle en tant que produit innovant, sa capacité à autonomiser des groupes cibles spécifiques et son utilisation en tant qu'instrument de coopération.

L'étude démontre que le PEL et le CECR se renforcent mutuellement, et que l'impact de l'un ne peut donc être mesuré que par rapport à celui de l'autre. La participation à la conception et à la mise en œuvre du PEL a permis aux enseignants, aux formateurs et à tous les autres acteurs de l'éducation aux langues concernés de mieux comprendre les principes sur lesquels repose le CECR. Le PEL a contribué à attirer davantage l'attention sur l'autonomie de l'apprenant, l'auto-évaluation et l'apprentissage tout au long de la vie ; toutefois, son potentiel n'a pas été pleinement exploité dans certains domaines, notamment la promotion du plurilinguisme.

Cette étude d'impact ne se veut pas exhaustive ; au contraire, le Comité de validation souhaiterait qu'elle soit complétée par d'autres études de cas et analyses. Pour pouvoir progresser dans nos travaux, il nous faudrait adopter une approche plus globale pour la mise en œuvre du PEL en tant que produit, processus et philosophie de l'apprentissage. Dans cette optique, des données supplémentaires pourraient être collectées par différents moyens (étude en ligne sur l'impact du PEL, recueil d'études de cas, étude sur le rôle de la formation des

enseignants dans la mise en œuvre du PEL, consultation en ligne sur les futures évolutions, recherches théoriques sur les Profils de la Politique linguistique éducative ou études sur les PEL développées dans le cadre de projets financés par l'UE, par exemple).

Mme Stoicheva conclut son intervention en présentant les quatre questions sur lesquelles devront se pencher les groupes de travail :

- Dans votre environnement de travail, quels sont les domaines où l'impact du PEL est le plus visible ?
- Selon vous, quels sont les domaines d'impact les plus importants pour l'avenir ?
- Que pourrait-on faire pour étendre la portée de l'étude d'impact ?
- Concrètement, comment pourriez-vous contribuer à ces travaux ?

Mercredi 30 septembre

Table ronde : compte-rendu de la 1^e séance de travail en groupes et discussion ouverte – Présidente : Mme Maria Stoicheva

(Les participants sont répartis en cinq groupes de travail : trois groupes anglophones (présidents : Lid King, Nikolina Tsvetkova et Brigitte Forster Vosicki), un groupe francophone (présidente : Gisella Langé) et un groupe germanophone (présidente : Margarete Nezbeda).

Question 1 : Dans votre environnement de travail, quels sont les domaines où l'impact du PEL est le plus visible ?

Gisella Langé indique que d'après les membres de son groupe, c'est sur les enseignants que le PEL a eu le plus d'impact. En effet, cet outil leur permet – à eux et à leurs apprenants – de comprendre ce qui entre en jeu dans le processus éducatif, tout en constituant une base pour une meilleure communication avec les apprenants. Le PEL a aussi eu un impact considérable sur les approches de l'évaluation : l'efficacité de son utilisation repose sur le principe de l'auto-évaluation, ce qui représente un changement de paradigme car les apprenants participent désormais à l'évaluation. Par ailleurs, l'instrument a également eu des conséquences pour les maisons d'éditions publiant les manuels scolaires et pour les chefs d'établissements scolaires.

Lid King déclare que son groupe est plus sceptique sur l'impact du PEL dans les salles de classe pour le moment. Plusieurs membres du groupe ont déclaré qu'ils avaient observé un certain enthousiasme au début, mais que, généralement, celui-ci était vite retombé. Donc, pour que le PEL puisse avoir un véritable impact, son utilisation ne doit pas être motivée par la seule approche pédagogique qu'il promeut. Ainsi, l'instrument doit être ancré dans le curriculum, ou être étroitement associé aux modes d'évaluation, par exemple. Ce groupe s'est longuement interrogé sur la question de savoir si le portfolio pourrait exister sans le CECR.

Le groupe de Brigitte Forster Vosicki estime quant à lui que le PEL promeut la transparence internationale dans l'éducation aux langues. Les membres ont remarqué l'impact du PEL sur les

manuels, mais ont conclu que cet impact pouvait être illusoire car certains manuels prétendent être eux-mêmes des portfolios.

Le groupe présidé par Nikolina Tsvetkova a discuté de la révision des curricula de langues et de leur nouvelle orientation vers le CECR ; il a également reconnu que le PEL avait eu un certain impact sur les modes d'évaluation. Des membres ont souligné que dans leur pays, certains modèles validés de PEL sont pertinents pour l'éducation aux langues. Le groupe a convenu, d'une part, que dans certains pays, il existe des systèmes de soutien durables pour les enseignants, et, d'autre part, que les concepteurs de manuels doivent garder l'existence des PEL à l'esprit et tenir compte des principes sur lesquels il repose, même si cela peut impliquer une importante charge de travail supplémentaire pour les enseignants.

Le groupe présidé par Margarete Nezbeda est constitué de membres originaires d'Autriche, de Suisse et d'Allemagne. S'il présente une unité linguistique, il se caractérise également par une grande diversité. Les membres ont essentiellement abordé la question de l'impact du PEL pour les enfants issus de la migration : ils en ont conclu que cet instrument était très important pour rendre visible la diversité linguistique et culturelle des classes d'aujourd'hui et pour sensibiliser les apprenants à cette question. Le groupe a constaté l'impact du PEL sur les manuels : certains d'entre eux sont désormais axés sur l'auto-évaluation, « apprendre à apprendre », sur la tenue de journaux d'apprentissage et de dossiers. Cependant, ils ne tiennent pas compte de la dimension du plurilinguisme et tendent à s'éloigner de l'approche individuelle adoptée dans le PEL. Le groupe a observé que l'instrument faisait souvent l'objet de débats dans les institutions, ce qui est très important pour l'avenir. Par ailleurs, il estime qu'il pourrait jouer un rôle plus important dans la transition entre les différents niveaux de l'éducation.

Lid King déclare que son groupe a soulevé une vaste question, à savoir : « Qu'est-ce qu'un PEL ? ». Par ailleurs, si, dans un manuel scolaire, on trouve une consigne du type « Ajoute quelque chose dans ton dossier », est-ce là obligatoirement une preuve de l'influence du PEL ? En fait, peut-être que la question qu'il convient désormais de se poser est : « Quels sont les critères minimums qu'un PEL doit remplir ? ». Nous sommes tous favorables à l'adoption du portfolio parce que nous pensons que cet outil pourra contribuer à améliorer les choses.

Gisella Langé déclare qu'en Italie, la grande diversité des modèles de PEL est liée à la rapidité avec laquelle l'instrument a été introduit. Le Ministère tente de mettre en œuvre un portfolio générique – c'est-à-dire un portfolio qui concerne toutes matières et qui n'est pas axé sur l'auto-évaluation. Mais l'utilisation de cet instrument suppose beaucoup de travail pour les enseignants, ce qui explique en partie la réticence de certains d'entre eux vis-à-vis du PEL. Celui-ci a néanmoins un fort impact sur les manuels. L'intégration de certains éléments du portfolio dans les manuels n'est pas forcément souhaitable ; néanmoins, l'introduction du principe de l'auto-évaluation dans ces derniers est une évolution positive.

Maria Stoicheva déclare qu'elle a entendu parler d'un établissement scolaire en Italie dans lequel les apprenants ont présenté leurs PEL à des élèves albanais.

Question 2 : Selon vous, quels sont les domaines d'impact les plus importants pour l'avenir ?

D'après le groupe de Brigitte Forster Vosicki, l'un des points clés est la formation des enseignants. Les membres estiment qu'il est important d'y introduire le PEL à un stade précoce, de le placer au cœur de l'approche pédagogique et de faire évoluer la mentalité des enseignants en les aidant à comprendre les valeurs qui sous-tendent le PEL.

Le groupe de Nikolina Tsvetkova a élaboré une longue liste d'actions à mener. Ainsi, les membres estiment qu'il faudrait attirer l'attention sur le PEL dans des contextes autres que le système éducatif – en promouvant le PEL sur le marché du travail, par exemple. Pour le moment, le PEL n'est utilisé que par des personnes enthousiastes à propos de ce projet ; il faudrait désormais introduire des changements institutionnels pour permettre à l'instrument d'occuper une place plus importante dans nos systèmes éducatifs. A cet égard, il conviendrait, par exemple, réviser les curricula pour les adapter à l'approche actionnelle du CECR, d'apporter un soutien aux enseignants en concevant des « guides de l'utilisateur » à leur intention, et de leur proposer des formations complémentaires. La coopération entre les enseignants de différentes langues est également importante.

Le groupe de Margarete Nezbeda est d'avis que le PEL peut contribuer à mettre en évidence certaines compétences qui, dans l'approche traditionnelle, ne sont pas particulièrement valorisées. Ainsi, l'instrument peut jouer un rôle important pour l'intégration scolaire des enfants issus de l'immigration en favorisant le développement de leur première langue tout en les aidant à acquérir des compétences dans la langue de scolarisation.

Pour le groupe de Lid King, l'un des domaines capitaux pour l'avenir est la formation des enseignants. La plupart des membres pensent que le processus du PEL est plus important que le fait de posséder un portfolio en soi, ce qui les a poussés à se demander comment passer de l'idée générale de l' « apprentissage portfolio » à celle d'une utilisation de l'instrument qui vise à répondre aux besoins de groupes spécifiques (les très jeunes apprenants, les enfants et adolescents issus de l'immigration, les conducteurs de trains...) ?

Le groupe de Gisella Langé a discuté de la manière dont le PEL pourrait encourager la mobilité des étudiants et des travailleurs. Il a également constaté l'impact majeur de l'apprentissage avec le PEL sur la scolarité en général.

Au vu de l'importance du nombre de PEL conçus pour le niveau primaire, Gareth Hughes se demande si la solution ne serait pas de se concentrer sur les apprenants les plus jeunes.

Maria Stoicheva souligne qu'il importe de veiller à ce qu'il existe un PEL pour chacun des niveaux du système éducatif.

Brigitte Forster Vosicki rappelle que le PEL est un outil destiné à soutenir et à consigner *tous* les types d'apprentissages des langues, qu'ils soient formels ou informels, et ce, dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie. En d'autres termes, il s'agit d'un outil permettant de rendre compte du développement de répertoires plurilingues – ce qui implique que les PEL devraient avoir un caractère plus général que spécifique. Lid King s'oppose à cette idée et souligne que les apprenants préfèrent généralement les portfolios spécifiquement adaptés à leurs besoins et à leur contexte.

Peter Brown se demande s'il serait possible d'élaborer un portfolio qui ne serait pas rattaché au CECR. Il pense que dans les domaines spécifiques cités par le groupe de Lid King, la réponse est probablement « oui ».

Silvia Karklina explique que le PEL conçu par elle-même et ses collègues à l'intention des conducteurs de trains est destiné à aider ces derniers à relever les défis linguistiques auxquels ils sont confrontés lorsque, dans le cadre de leur travail, ils sont amenés à traverser les frontières. Ce modèle soutient donc l'acquisition de compétences dans plusieurs langues.

Maria Gomes pense qu'il est peu probable que les employeurs acceptent le PEL – à moins qu'il ne s'accompagne d'un diplôme. Au Portugal, l'instrument a eu un impact sur la législation et les politiques relatives à l'immigration. Il a en effet été reconnu comme un moyen d'aider les migrants à prouver qu'ils ont atteint le niveau requis de compétences en portugais (niveau A2) – ce qui ne les dispense pas de passer un examen de langue.

Gunther Abuja est d'avis que pour les employés, le PEL est un instrument de présentation donnant aux employeurs un meilleur aperçu des compétences en langues d'un candidat que n'importe quel diplôme.

Gisella Langé rappelle aux participants que le concept du portfolio a été emprunté au domaine artistique. Il nous faut développer davantage cet aspect, et ne pas nous concentrer exclusivement sur la fonction pédagogique du PEL.

***Questions 3 et 4 : Que pourrait-on faire pour étendre la portée de l'étude d'impact ?
Concrètement, comment pourriez-vous contribuer à ces travaux ?***

Maria Stoicheva souligne que plusieurs études ont déjà été effectuées, mais qu'elles ont peut-être déjà été oubliées. L'étude d'impact du CEV est une étude à toute petite échelle ; il conviendrait donc de la compléter en se concentrant davantage sur les enseignants et les apprenants, ainsi que sur les institutions et la manière dont elles ont évolué. Il serait également important d'identifier les éventuelles lacunes et d'envisager des moyens de les combler. En outre, il serait probablement pertinent d'entreprendre des travaux de recherche pratique.

Plusieurs membres du groupe de Nikolina Tsvetkova ont déclaré qu'ils pourraient contribuer à étendre la portée de l'étude d'impact en recueillant d'autres études de cas et exemples de bonnes pratiques, en encourageant la conduite de travaux de recherche sur l'utilisation du PEL et en utilisant les résultats de ces travaux pour convaincre des acteurs clés de travailler avec l'instrument, en favorisant des rencontres et des échanges plus réguliers d'idées entre les différentes parties prenantes et en mettant à profit certains partenariats internationaux.

Gisella Langé soutient qu'il faudrait se concentrer davantage sur les apprenants et sur leurs parents.

Lid King estime que la formation des enseignants est une priorité pour l'avenir, de même que la conception de tests, les liens entre ces derniers et l'auto-évaluation, et l'évaluation à des fins d'apprentissage. Nous devons trouver des moyens de conduire davantage de travaux de recherche reposant sur des informations factuelles.

Brigitte Forster Vosicki dit que son groupe a noté un manque général de travaux de recherche, en particulier en ce qui concerne l'identification des facteurs de réussite.

Présentation des projets relatifs au PEL menés par le CELV – Présidente : Maria Stoicheva

Emploi du Portfolio européen des langues (PEL) à l'échelle de l'établissement scolaire (ELP-WSU) – David Little

L'équipe de projet se compose de : M. David Little (Irlande, coordinateur), M. Francis Goullier (France), Rosi Oehler (Autriche), Mme Rosanna Margonis-Pasinetti (Suisse) et Marnie Beaudoin (membre associé, Canada).

Ce projet s'intéresse au rôle du PEL dans le développement institutionnel et implique des acteurs intervenant à différents niveaux (apprenants, parents, enseignants et chefs d'établissements scolaires). Il a pour objectifs d'identifier des projets à l'échelle de l'établissement scolaire qui existent déjà, d'encourager la mise en œuvre de tels projets, d'étudier leur impact sur les établissements scolaires, les enseignants et les apprenants, d'élaborer des lignes directrices pour la conception, la mise en œuvre et la gestion de ce type de projets de PEL, et de diffuser leurs résultats aux décideurs.

Le projet ELP-WSU devrait donner lieu à deux types de résultats : un processus et des produits. S'agissant du processus, les participants à l'atelier central du projet sont soit déjà impliqués dans un projet de PEL à l'échelle de l'établissement scolaire, soit en mesure de concevoir et de mettre en œuvre un tel projet ; par ailleurs, un système de communication et de rapport en ligne a été mis en place pour soutenir le processus de mise en œuvre et l'avancement de ce projet. La réunion du réseau prévue pour la troisième année du projet devrait également contribuer à cet objectif. Quant au produit, ils devraient consister en un guide pour l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de projets PEL à l'échelle de l'établissement scolaire et en un ensemble d'études de cas et d'impacts relatifs à de telles initiatives.

L'équipe de projet s'est réunie pour la première fois en mai 2008 afin de discuter de ses objectifs et méthodes de travail et de préparer l'atelier, qui s'est déroulé en octobre 2008. Cet événement a été l'occasion, pour les participants, d'échanger des informations sur les projets PEL à l'échelle d'un établissement scolaire existants, de planifier de nouveaux projets et de discuter (i) de critères pour l'évaluation de ce type de projets, (ii) de la structure et du contenu des études de cas et d'impact et (iii) de la structure et du contenu du guide pour l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des projets PEL à l'échelle de l'établissement scolaire.

L'équipe de projet se réunira à nouveau en novembre 2009 afin d'examiner les rapports intérimaires des participants et de planifier les activités pour 2010 – notamment une réunion de réseau rassemblant les participants au projet qui contribuent au guide ou aux études de cas. Plus tard dans l'année, l'équipe tiendra une autre réunion au cours de laquelle elle devrait approuver les versions finales de ces produits. Enfin, en 2011, elle tiendra un atelier de deux jours consacré à la diffusion des résultats du projet aux décideurs (représentants ministériels, inspecteurs des écoles, chefs d'établissement, délégués de parents, etc.).

Les participants à l'atelier de projet organisé en octobre 2008 représentaient les vingt-trois pays suivants : l'Albanie, l'Allemagne, l'Arménie, l'Autriche, le Canada, Chypre, l'Espagne, l'ex-République yougoslave de Macédoine, la Fédération de Russie, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, la Lettonie, la Lituanie, la Norvège, la Pologne, la République tchèque, la Roumanie, le Royaume-Uni (l'Ecosse), la Slovénie et la Suède.

Des informations complémentaires sur le projet sont disponibles à l'adresse suivante : elp-wsu.ecml.at.

Former les enseignants à l'utilisation du Portfolio européen des langues - projet de suivi du ELP-TT2 – Margarete Nezbeda

Le projet ELP-TT2 (<http://elp-tt2.ecml.at>) a pour principaux objectifs d'assurer la diffusion des matériels de formation conçus dans le cadre du projet ELP-TT (conduit par le CELV entre 2004 et 2007) et de soutenir la mise en œuvre du PEL en formant des multiplicateurs lors d'événements nationaux organisés dans huit Etats membres du CELV (Andorre, Croatie, Chypre, Grèce, République slovaque, Royaume-Uni, Slovénie, et Suisse) en 2008 et 2009.

La plate-forme du projet, notamment le forum pour les enseignants utilisant le PEL et les multiplicateurs d'enseignants, a été créée dans l'objectif d'établir un « réseau PEL » entre les enseignants et les formateurs d'enseignants participant aux événements nationaux organisés dans les Etats membres du CELV entre 2004 et 2009. Ce forum est destiné à soutenir la mise en œuvre du PEL dans les différents contextes de travail des pays concernés. Les visiteurs sont invités à y poster des messages, à échanger des informations, à faire part de leurs expériences positives avec le PEL, à discuter de certaines questions controversées liées à l'utilisation de l'instrument et, surtout, à mettre en ligne leurs propres matériels (y compris ceux qui sont rédigés dans d'autres langues que l'anglais ou le français). L'équipe de projet espère que le forum permettra d'établir un réseau actif entre les praticiens et les multiplicateurs et qu'il donnera naissance à une coopération avec d'autres réseaux liés aux PEL.

Coordinateur de projet : Margarete Nezbeda (Autriche) ; Equipe de projet : Heike Speitz (Norvège), Martine Tchang-George (Suisse) et Ülke Türk (Estonie).

Mise en oeuvre du PEL : rapports de trois pays

France – M. Francis Goullier

En France, on note deux faits permettant de qualifier de positive la mise en œuvre du PEL :

- La progression régulière du nombre de PEL utilisés aux différents niveaux du système scolaire (de 59 000 en 2001 à 76 000 en 2008) ;
- la révision des deux modèles de PEL validés en 2001 (destinés aux apprenants âgés de quinze ans et plus et aux apprenants dans l'enseignement primaire), qui ont été améliorés en tenant compte des remarques de certains utilisateurs français et européens.

Toutefois, ces constats positifs donnent une image trompeuse de la réalité de l'implantation du PEL.

Le très grand intérêt manifesté par les enseignants et certains décideurs politiques à l'égard de du PEL lors de son lancement en 2001 était lié à l'enthousiasme suscité par le CECR, en particulier par les échelles de niveaux de compétence et l'approche actionnelle. Cet enthousiasme s'est accompagné d'une très forte demande d'explications de la part des enseignants. En fait, le PEL a servi d'introduction à la logique du CECR. Dans de nombreux cas, le PEL était même synonyme de CECR et, par voie de conséquence, l'évaluation des niveaux de compétences attendue par le système éducatif était confondue avec l'auto-évaluation proposée dans le PEL. Cette étape a assuré au PEL une très grande notoriété, même si un nombre relativement restreint d'enseignants l'utilisaient avec leurs classes.

Devant ces confusions, l'institution scolaire se devait de réagir. En 2005, elle a donc pris les deux mesures complémentaires suivantes :

- l'adoption officielle, dans un document réglementaire de haut niveau, du CECR en tant que référence obligatoire pour l'enseignement des langues étrangères et l'évaluation des élèves ;
- l'affirmation du statut du PEL en tant qu'outil pédagogique qui, comme tout outil de ce type en France, relève du seul choix des équipes pédagogiques (ce caractère facultatif s'explique en partie par le fait que le PEL est une publication conjointe entre un éditeur privé et un éditeur semi-public ; de ce fait, il ne peut être promu par le Ministère de l'Education nationale).

Ces précisions ont eu plusieurs conséquences pour l'implantation du PEL, notamment :

- a) le recours de plus en plus fréquent, dans les manuels centrés sur l'apprentissage de langues spécifiques, à l'auto-évaluation fondée sur les descripteurs du PEL ;
- b) la reconnaissance générale du caractère novateur du PEL, bien que l'instrument ne soit utilisé que par une petite minorité d'enseignants en langues (la plupart des sites Internet destinés aux enseignants en langues ont une section consacrée au PEL, les documents de réflexion pédagogique y font généralement référence et son utilisation est encouragée dans la formation initiale des enseignants) ;
- c) l'association d'une utilisation effective du PEL à trois conditions spécifiques (facteurs de réussite) :
 - le travail en équipe entre les enseignants en langues d'un établissement scolaire (définition d'objectifs, de démarches pédagogiques et de méthodes d'évaluation communs) ;
 - l'organisation des cours de langues pour permettre un travail ciblé sur la progression vers des niveaux de compétences précis dans une ou plusieurs activités langagières. Le PEL est alors un moyen de définir la progression et de faire participer les élèves au projet pédagogique. Ce mode d'organisation de l'apprentissage fait l'objet d'une forte recommandation institutionnelle mais n'est pas obligatoire.
 - la volonté de certaines équipes pédagogiques de mettre la synergie entre les différents apprentissages linguistiques au cœur de la démarche pédagogique, notamment auprès des élèves apprenant deux langues vivantes dès le début de l'enseignement secondaire. L'utilisation du PEL est un auxiliaire précieux pour faire comprendre le sens de l'éducation plurilingue et interculturelle.

Pour améliorer davantage la mise en œuvre du PEL en France, il convient de tirer les leçons de cette expérience et de répondre à plusieurs interrogations :

- Il semble indispensable de lever toute ambiguïté sur le rôle et le statut du PEL, ce qui remet partiellement en cause la double fonction du PEL. La fonction de présentation du PEL (notamment par le Passeport de langues) peut être un obstacle pour cette clarification, qui met en relief la fonction pédagogique.
- L' « approche portfolio » ne se limite pas à l'usage du PEL ; on peut envisager un continuum dans les pratiques allant de l'utilisation du PEL lui-même à des éléments de celui-ci épars dans les matériaux pédagogiques utilisés ou créés par les enseignants. Faut-il favoriser en priorité les pratiques de l'auto-évaluation, de la réflexion sur les apprentissages et du développement de l'autonomie des apprenants, ou plutôt l'utilisation de l'outil PEL ?
- Le concept de propriété du PEL par l'apprenant doit être clarifié. En effet, il ne signifie pas que son utilisation reposerait sur le seul apprenant. Ce malentendu a entraîné le refus par certains responsables pédagogiques d'en faire un outil utilisé par les enseignants dans leurs pratiques.
- La dimension plurilingue est le facteur le plus prometteur pour un ancrage plus solide du PEL ; il conviendrait donc d'en faire le principal axe du développement et de la promotion de l'instrument, ainsi que de la formation des enseignants. Toutes les autres fonctions du PEL peuvent également être assurées par d'autres outils favorisant l'apprentissage/l'enseignement d'une langue spécifique.

Pays-Bas – M. Dick Meijer et Mme Daniela Fasoglio

Le PEL électronique néerlandais a été le premier modèle interactif en ligne à être validé (en 2007). Il s'adresse aux apprenants de tous les secteurs du système éducatif néerlandais, de l'école primaire à l'université. En mettant régulièrement leur profil éducatif à jour sur le site Internet, les apprenants en langues peuvent suivre leurs progrès tout au long de leur scolarité. Ce site leur permet également de planifier des activités d'apprentissage pour améliorer leurs compétences.

Le PEL a été conçu en partie pour permettre aux apprenants en langues de planifier eux-mêmes leur apprentissage, c'est-à-dire de se créer un curriculum linguistique personnalisé. Toutefois, dans ce projet innovant, la conception d'un nouveau curriculum n'est que la première étape du processus : viennent ensuite la mise en œuvre et l'obtention de résultats. En l'occurrence, c'est la mise en œuvre qui a représenté – et qui représente toujours – le plus grand défi. Ainsi, au cours des deux dernières années, l'équipe de projet a cherché à répondre aux deux grandes questions suivantes :

- Comment le site Internet du PEL pourrait-il survivre sans l'octroi de subventions gouvernementales ?
- Comment étendre la diffusion du PEL et le faire accepter plus largement en tant qu'outil pédagogique ?

Contrairement aux versions papiers, les modèles de PEL interactifs en ligne impliquent des frais structurels liés à l'hébergement, à l'espace occupé sur le serveur et à la maintenance. Pour

couvrir ces frais, l'équipe de projet a conçu un plan commercial dans le cadre duquel les propriétaires du concept du site Internet (le *Stichting Leerplan Ontwikkeling*, ou SLO, qui est l'institut néerlandais pour l'élaboration de programmes pédagogiques), mais aussi les concepteurs du site et trois des principales maisons d'édition néerlandaises se sont engagés à soutenir financièrement le projet. Ainsi, les apprenants pourront continuer à utiliser le site gratuitement – ce qui, d'après l'équipe de projet, est une condition préalable indispensable pour une bonne promotion du PEL en ligne. Le fait d'afficher le logo des maisons d'éditions sur la page d'accueil a également un effet psychologique car il permet aux apprenants de voir que les éditeurs de manuels scolaires soutiennent le PEL et y font référence dans leurs matériels pédagogiques. Par ce biais, les éditeurs peuvent donc favoriser la mise en œuvre de l'instrument.

En 2005, le Ministère néerlandais de l'Education a demandé au SLO de relier aux niveaux du CECR les nouveaux objectifs généraux d'apprentissage définis pour les langues étrangères dans le deuxième cycle du secondaire. Cette opération, décidée en haut lieu, s'est révélée complexe. Les nouveaux objectifs d'apprentissage calibrés par rapport aux niveaux du CECR sont appliqués depuis 2009 pour les examens pratiqués dans l'enseignement professionnel, et ils le seront dans l'enseignement général et pré-universitaire en 2010 et 2011, respectivement. Le rôle du SLO a consisté à rechercher des correspondances entre les objectifs d'apprentissage tels qu'ils étaient formulés et les descripteurs qui définissent les niveaux du CECR, puis à attribuer un niveau cible du CECR à chacune des compétences enseignées dans le cadre de l'éducation secondaire néerlandaise, et ce, pour toutes les langues officiellement proposées.

Chez les enseignants, ce calibrage a notamment entraîné une augmentation de la demande d'informations et de soutien relatifs à l'utilisation des descripteurs dans l'enseignement et l'évaluation. Ils ont aussi été plus nombreux à demander à bénéficier de formations à cet égard et d'outils pratiques destinés à faciliter l'enseignement. Naturellement, le PEL fait partie de ces outils. Depuis 2007, le nombre d'utilisateurs de portfolios a augmenté – lentement mais sûrement – pour s'établir, en mars 2009, à environ 43 000 (3000 enseignants en langues et 40 000 apprenants, dont 22 500 apprenants de l'enseignement secondaire).

Lorsque le SLO a commencé à promouvoir l'utilisation du PEL dans le système éducatif néerlandais, le CECR et le rôle qu'il joue dans la planification et l'évaluation de l'apprentissage des langues étaient encore peu connus. Il restait donc d'importants obstacles à surmonter avant que ces deux instruments ne soient acceptés. Les responsables du projet espèrent que les deux instruments pourront bientôt faire l'objet d'un même plan général de mise en œuvre.

En 2008, un ouvrage contenant des récits d'expériences (positives ou négatives) relatives à l'utilisation du PEL en ligne, ainsi que des conseils pratiques à cet égard, a été publié. Ce document, intitulé *Vroege Vogels* (Précurseurs), a constitué une précieuse source d'informations pour les enseignants en langues. Les témoignages de praticiens peuvent en effet apporter des réponses très utiles aux questions des enseignants.

Suisse – Mme Sandra Hutterli

Le PEL contribue à assurer la cohérence de la promotion de l'éducation plurilingue à tous les niveaux de l'éducation et pour toutes les langues. L'utilisation du portfolio dans la scolarité

obligatoire s'inscrit dans la stratégie pour l'enseignement des langues adoptée par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) en 2004. L'article 9 de l'*Accord intercantonal sur l'harmonisation de la scolarité obligatoire* (Concordat HarmoS) prévoit également l'utilisation de portfolios individuels pour les langues et pour d'autres domaines disciplinaires : « Les cantons concordataires veillent à ce que les élèves puissent attester de leurs connaissances et compétences au moyen des portfolios nationaux ou internationaux recommandés par la CDIP ».

En Suisse, il existe trois versions du PEL, toutes publiées par les éditions scolaires *schulverlag blmv* de Berne. Elaborés sur mandat de la CDIP, ils ont été validés par le Conseil de l'Europe. Le premier portfolio suisse a été officiellement lancé le 1^{er} mars 2001, dans le cadre de l'Année européenne des langues. Ce lancement s'est accompagné d'une déclaration de la CDIP, qui a été co-signée par différents partenaires des milieux de l'éducation et du monde du travail.¹

Les trois versions suisses du PEL suivent le processus naturel d'acquisition de compétences dans une langue : prise de conscience de la langue → prise de conscience de l'*apprentissage* de la langue → réflexion sur/dans la langue.

L'utilisation du PEL dans toute la Suisse est un élément central de la stratégie pour la coordination nationale de l'enseignement des langues adoptée par la CDIP le 25 mars 2004. La responsabilité de sa mise en œuvre incombe aux vingt-six cantons, à qui il revient donc d'établir, sur la base de la stratégie de la CDIP, un modèle et un calendrier pour l'introduction du PEL. Conformément à la philosophie qui sous-tend le PEL, l'instrument est généralement introduit à tous les niveaux de l'éducation et utilisé pour l'enseignement/apprentissage de toutes les langues. Les professeurs de didactique des hautes écoles pédagogiques, ainsi que les multiplicateurs cantonaux, bénéficient régulièrement d'une formation continue en la matière en participant à des colloques nationaux et régionaux organisés pour les cadres.

Trois problèmes majeurs se sont posés ou se posent encore actuellement :

1. **L'insuffisance du degré de précision des échelles** : Il est clairement apparu que les différents niveaux étaient définis en des termes beaucoup trop généraux, notamment pour les apprenants qui commencent à étudier une langue étrangère dans le cadre de la scolarité obligatoire. C'est pourquoi des niveaux intermédiaires accompagnés de descripteurs ont été conçus et validés empiriquement dans le cadre du projet IEF (instruments pour l'évaluation des compétences en langues étrangères, Lenz/Studer 2004). Il s'agit des niveaux A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1 et B1.2. Ces descripteurs figurent dans tous les portfolios et ont été mis à la disposition du Conseil de l'Europe en français, en anglais, en allemand et en italien.²
2. **L'utilisation des descripteurs** : L'introduction de descripteurs a entraîné un changement de paradigme dans l'enseignement et l'évaluation ; nous sommes en effet passés d'un système fondé sur le contenu de l'enseignement à un système fondé sur les résultats de l'apprentissage. Ce changement radical dans la pratique scolaire n'a pu se faire qu'avec

1 La Déclaration est disponible à l'adresse suivante : http://educodoc.ch/record/25638/files/Erkl_Portf_f.pdf?ln=frversion=1.

2 www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/lingualevel.html.

l'utilisation, par les enseignants, de l'instrument de soutien que représente Lingualevel (produit dans le cadre du projet IEF; voir www.lingualevel.ch). Associé au PEL, cet instrument, qui fait directement référence aux descripteurs contenus dans les portfolios et contient une grille électronique pour l'évaluation des compétences, fournit les outils nécessaires pour l'évaluation des compétences des apprenants en langues étrangères.

3. Le manque de différenciation entre les groupes cibles du PEL III : les établissements d'enseignement secondaire (gymnases) sont encore partiellement réfractaires au PEL III, estimant qu'il ne correspond pas à leur mission fondamentale du fait qu'il favorise trop largement les compétences linguistiques générales. Pour qu'à l'avenir le PEL III puisse non seulement présenter davantage de flexibilité et mieux s'adapter à chaque groupe cible, mais aussi être complété au gré des besoins, il a été décidé de le remanier et de prévoir une édition électronique qui viendra s'ajouter à l'édition papier.

Ces présentations sont suivies de questions et d'une discussion.

Invité par Peter Brown à commenter le fait que la diffusion générale des PEL français a diminué de 25% cette année (et même de 50% en ce qui concerne le PEL pour les apprenants les plus jeunes), Francis Goullier explique que le modèle destiné aux apprenants du niveau primaire est en cours de révision et que les autres chiffres peuvent être trompeurs car ils ne portent pas sur une année complète. Gisella Langé se demande si les maisons d'édition tirent des bénéfices de la vente de PEL. M. Goullier déclare qu'elles traitent le PEL comme un instrument de promotion qui soutient les ventes de leurs manuels. En réponse à une question de Maria Gomes, il confirme que les modèles révisés de PEL doivent faire l'objet d'une nouvelle validation. Il note par ailleurs qu'en France, il n'existe pas de consensus autour des implications pédagogiques du PEL (apprentissage autonome, autoévaluation, etc.).

Rolf Schärer fait observer que le portfolio électronique néerlandais est très complexe et qu'aucun autre pays ne s'en est servi comme modèle. Mais il existe d'autres portfolios électroniques (à Brême, par exemple) qui sont utilisés à grande échelle. Ceci pose donc la question de savoir ce qui pourrait être fait dans des contextes spécifiques pour éventuellement encourager l'adoption d'un PEL de base peu volumineux (aussi en version papier ?). Il souligne qu'en Suisse, le processus politique se traduit par des résultats concrets ; il serait donc utile de s'intéresser de plus près à la démarche de la Confédération helvétique car c'est dans ce pays que l'on peut observer les exemples les plus exhaustifs de mise en œuvre du PEL à tous les niveaux, de la théorie à la pratique. Il conviendrait désormais de nous interroger sur les acteurs à rencontrer et sur les questions à leur poser afin de pouvoir aller de l'avant dans nos travaux.

Séance de « *Show and tell* »

Utilisation du PEL pour consigner et évaluer les progrès des apprenants dans les établissements anglais d'enseignement primaire – Nicola Chapman

Depuis septembre 2009, les petits écoliers anglais sont tenus d'étudier une langue étrangère tout au long du « *Key Stage 2* », c'est-à-dire du secteur d'enseignement accueillant les enfants âgés

de sept à onze ans. Le Cadre pour les langues destiné aux apprenants du *Key Stage 2* définit les compétences qu'ils sont censés acquérir en quatre ans et propose des stratégies d'apprentissage et d'acquisition de connaissances sur la langue nécessaires au développement de la littératie, des compétences orales et de la compréhension interculturelle, afin de garantir les progrès en langues des apprenants.

Le PEL couvre un grand éventail de compétences étant donné que ses principaux descripteurs de capacités à faire sont inclusifs, qu'ils permettent la différenciation en fonction des résultats et qu'ils sont adaptés à tous les enfants – c'est-à-dire aux moins doués comme aux plus doués. Cet outil d'évaluation peut être utilisé à la fois par des enseignants spécialistes et des enseignants non spécialistes dans la mesure où il présente un résumé utile des travaux de l'apprenant, ce résumé pouvant être consulté lors du passage d'une classe à la classe supérieure, puis lors du passage à l'enseignement secondaire. Le PEL doit permettre, d'une part, la reconnaissance et le développement des travaux préalablement accomplis, et, d'autre part, la continuité – voire le renforcement – de l'enthousiasme pour l'apprentissage des langues.

Dans l'école primaire où l'intervenante enseigne le français, il existe un PEL électronique pour chaque classe. Les enseignants ont donc créé un profil collectif de progression qu'ils alimentent en y ajoutant des photos, des travaux scannés, des enregistrements oraux ou des clips vidéo. Ces « preuves » de travaux leur permettent de procéder à une évaluation générale des progrès du groupe, y compris en ce qui concerne la grammaire et la syntaxe. Chaque apprenant dispose d'une version papier du PEL, dans laquelle il coche les cases pertinentes au fur et à mesure qu'il acquiert les compétences définies par les descripteurs de capacités à faire. Ensuite, les déclarations des apprenants peuvent être reliés aux « preuves » correspondantes.

Toutefois, les enseignants que la version actuelle du PEL n'est pas idéale car il semblerait qu'elle oriente le contenu et la méthodologie à adopter. C'est notamment le cas dans la section « *Talking to someone* » (Parler à quelqu'un).

Mise en œuvre du PEL en Bulgarie : défis et bénéfices – Nina Tsvetkova

Actuellement, il semblerait que le portfolio soit utilisé par de nombreux apprenants européens pour évaluer leurs progrès, consigner leurs travaux et présenter un aperçu (ou l'intégralité) de leur parcours linguistique – que ce soit à eux-mêmes ou à d'autres acteurs intéressés (enseignants, employeurs, conseillers, etc.). Le PEL, qui peut être utilisé à des fins d'apprentissage ou professionnelles, est donc désormais un exemple bien établi de portfolio officiellement reconnu.

Cependant, l'on aborde peu souvent les difficultés rencontrées pour motiver les jeunes apprenants à utiliser cet instrument, ou pour convaincre les autorités scolaires que son utilisation demande une formation spéciale et un temps d'enseignement spécifique. La nécessité de planifier un système de formation utile et motivant afin de garantir l'ancrage du PEL dans le système éducatif public est un autre problème important sur lequel il conviendrait de se pencher.

Ces problèmes (entre autres) ont été rapportés par des personnes ayant directement participé à la conception et à la mise en œuvre d'un programme de formation destiné aux enseignants

d'anglais souhaitant utiliser le PEL pour leurs travaux quotidiens avec les élèves en Bulgarie. Elle présente plusieurs observations et conclusions sur la mise en œuvre du PEL dans divers contextes d'enseignement et pose la question du potentiel du PEL en tant qu'outil de diagnostic.

Le Portfolio européen pour les futurs enseignants en langues – David Newby

Le *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale* (PEPELF) est un document destiné aux futurs enseignants en langues, qu'il encourage à réfléchir sur les connaissances et compétences didactiques nécessaires pour enseigner les langues. Il les aide également à évaluer leurs propres compétences didactiques et leur permet de visualiser leurs progrès et de consigner les expériences pratiques d'enseignement qu'ils sont amenés à faire dans le cadre de leur formation. S'appuyant sur les principes qui sous-tendent le CECR, le PEL et le *Profil européen pour la formation des enseignants en langues – Un cadre de référence*, le PEPELF a pour objectif de préparer les étudiants à exercer leur futur métier dans de nombreux contextes différents.

Au centre de la structure en trois parties du PEPELF, qui n'est pas sans rappeler celle du Portfolio européen des langues, se trouve la section consacrée à l'auto-évaluation. Celle-ci comporte 196 descripteurs de capacités à faire (« je peux... ») relatifs à l'ensemble des compétences didactiques que les enseignants en langues doivent s'efforcer d'acquérir tout au long de leur formation et de leur carrière d'enseignant. Ces descripteurs sont classés en sept catégories représentant divers aspects de l'enseignement des langues [« Contexte » (d'enseignement) ; « Méthodologie » ; « Ressources » ; « Préparation du cours » ; « Faire cours » ; « Apprentissage autonome » et « Evaluation »]. Les objectifs du PEPELF et son approche de l'enseignement, qui est fondée sur les compétences, peuvent être considérés comme complémentaires au PEL.

L'objectif principal de cet instrument est d'encourager une formation des enseignants qui soit axée sur la réflexion. Il peut en outre faciliter la discussion des buts et des curricula entre les formateurs d'enseignants qui travaillent dans des contextes nationaux ou européens différents. Par ailleurs, dans la mesure où il clarifie certains des buts fondamentaux de la formation des enseignants, il peut également servir de base pour évaluer un apprenant dans sa pratique de l'enseignement.

L'impact du CECR sur l'enseignement des langues étrangères dans les écoles russes – Irina Khaleeva

Le CECR a contribué à redéfinir le concept du contenu fondamental de l'enseignement des langues dans l'enseignement secondaire général en Russie. Une nouvelle génération de programmes scolaires fondés sur les principes du CECR a été (et continue d'être) élaborée, et des mesures sont prises pour créer de nouveaux manuels de langues étrangères conformes à ces principes pour les apprenants des niveaux primaire et secondaire. Parallèlement, des changements majeurs ont été apportés au processus d'enseignement des langues étrangères en vue de le rendre plus transparent et plus facile à comprendre pour les apprenants et pour les

enseignants. Ces derniers s'efforcent de tenir compte de toutes les caractéristiques propres à chaque apprenant en tant que sujet résultant de l'activité sociale (c'est-à-dire ses ressources cognitives, émotionnelles et volitives). Comme l'a déclaré L.S. Vygotsky, un individu est un système dynamique de sens qui repose sur des processus motivationnels, volitifs et émotionnels, ainsi que sur une dynamique d'action et de pensée. Une importance considérable est attachée à l'acquisition, par les apprenants, d'un sens critique et d'une certaine autonomie dans l'apprentissage. Dans cette optique, les autorités éducatives russes mettent actuellement en place un environnement d'apprentissage qui contribue à renforcer la responsabilité des apprenants vis-à-vis de leurs résultats scolaires. Elles renforcent également l'approche communicative de l'enseignement, et la compétence interculturelle, qui n'est plus seulement associée à des connaissances linguistiques et culturelles, occupe une place prépondérante au sein du système de connaissances et de compétences. Les enseignants commencent à prendre conscience de l'unité polyphonique de la langue et de la culture, et ils s'efforcent désormais de faire de leurs cours des expériences intellectuellement enrichissantes pour leurs apprenants. S'appuyant sur le CECR, l'Université linguistique d'Etat de Moscou a conçu trois PEL pour différentes classes d'âge, ainsi qu'un « PEL philologique » destiné aux futurs enseignants.

Les facteurs suivants sont considérés comme des conditions préalables nécessaires à l'enseignement de toute matière : l'adoption d'une approche actionnelle pour la définition des objectifs et du contenu de l'enseignement ; l'acquisition de compétences d'apprentissage générales et de capacités générales pour l'activité cognitive, communicative et créative ; l'adoption d'une approche centrée sur l'apprenant. Le processus éducatif doit apporter aux apprenants l'expérience pratique qui leur permettra d'appliquer en dehors du cadre scolaire les connaissances et compétences qu'ils ont acquises à l'école. Parmi les conditions préalables nécessaires à l'enseignement de toute matière figurent également : la création d'un environnement qui permette aux apprenants de renforcer leur développement intellectuel et culturel et d'acquérir des compétences sociales et des compétences fonctionnelles en matière de *littératie* ; la mise en valeur des disciplines de culture générale, dont dépend directement la bonne socialisation des apprenants ; et le renforcement de l'importance accordée à la formation professionnelle.

A long terme, les approches modernes de l'enseignement des langues visent l'acquisition par les apprenants de compétences interculturelles et communicatives dans une langue étrangère. Dans cette optique, au niveau de l'enseignement secondaire, l'enseignement doit permettre l'acquisition de :

- connaissances : système et structure des langues étudiées ; application des principes et emploi typique d'expressions liées à des phénomènes linguistiques dans la production écrite et orale ; éléments de la culture sémiotique des langues étudiées ; conditions et situations de communication ; caractéristiques nationales apparaissant lors d'interactions entre des acteurs de cultures différentes ;
- compétences : concevoir l'identité linguistique comme une image abstraite et généralisée d'un locuteur typique d'une langue donnée ; comprendre et produire des textes reflétant le point de vue d'une autre culture ; reconnaître les valeurs et la mentalité d'un individu représentatif d'une autre culture.

L'acquisition de compétences interculturelles et de communication est considérée comme l'objectif général à tous les niveaux de l'éducation secondaire. Elle passe par la maîtrise du système linguistique et suppose des connaissances socio-culturelles (qui touchent, notamment, à la sociolinguistique, la psycholinguistique, la théorie de la communication interculturelle, l'anthropologie culturelle, etc.)

Le contenu théorique d'une langue étrangère en tant que discipline scolaire se caractérise par : sa complexité et ses liens avec les autres matières (déterminés par la diversité des tâches et des conditions, ainsi que par le contenu de la communication interculturelle) ; les multiples facettes de sa structure (phonétique, lexique/phraséologie, grammaire, stylistique) ; le multilinguisme et le polyculturalisme (c'est-à-dire la capacité à communiquer dans différentes langues au sein de différentes cultures) ; l'acquisition de certaines compétences partielles (« asymétrie » des compétences selon les domaines et décalage dans les périodes d'acquisition) ; sa multifonctionnalité (la compétence communicative interculturelle est à la fois l'objectif de l'éducation et le moyen de développer davantage la communication interculturelle dans différentes sphères de la vie pour les apprenants et les jeunes quittant le système scolaire) ; et son potentiel éducatif (il contribue à nous sensibiliser davantage à notre propre culture, nous ouvre à celle des autres, et enseigne la tolérance et le respect à leur égard).

ELPNet : un projet international de mise en œuvre du PEL dans le secteur de l'éducation des adultes – Gareth Hughes

ELPNet est un partenariat éducatif conduit dans le cadre du programme sectoriel Grundtvig entre 2007 et 2009 ; il avait pour objectif de favoriser la mise en œuvre le PEL dans l'éducation des adultes. Les participants à ce projet étaient des institutions proposant des cours de langues pour adultes (sous la forme de cours du soir, par exemple). Les partenaires étaient situés dans différents pays disposant tous un modèle accrédité de PEL pour adultes – modèle souvent élaboré par les institutions en question. Ce partenariat avait été mis en place essentiellement pour permettre à ses membres d'échanger des idées et des expériences relatives à des moyens possibles pour la mise en œuvre du PEL, de partager des matériels et d'élaborer des lignes directrices, des outils et des matériels destinés à soutenir cette mise en œuvre.

Les différentes réunions des partenaires ont porté sur les thèmes suivants : l'état d'avancement du processus de mise en œuvre, les stratégies publiques et internes de diffusion, la formation des enseignants et l'apprentissage interculturel. Les résultats de ce partenariat figurent sur le site Internet consacré au projet (<http://portfolio.network.grundtvig.googlepages.com>).

C'est dans le domaine de la formation des enseignants que les partenaires ont produit les résultats les plus concrets. Ainsi, ils ont notamment élaboré une liste de repérage destinée à aider les enseignants de l'éducation des adultes à introduire et à utiliser le PEL dans leur cours. Ils ont convenu que l'instrument pouvait être utilisé pour guider et soutenir les apprenants et les enseignants tout au long des différentes étapes du cycle d'apprentissage, à savoir : (i) la définition d'objectifs, (ii) le choix du contenu, (iii) le choix des méthodes pertinentes, (iv) l'évaluation continue et formative de l'apprentissage et (v) l'évaluation des compétences

(évaluation sommative). Les partenaires ont échangé et élaboré des matériels de formation spécifiques pour chacune de ces étapes.

La *Volkshochschulverband* (association des universités populaires autrichienne) a mis sa plateforme *Moodle* à la disposition des partenaires, ce qui devrait faciliter la poursuite de la collaboration entre les membres originels et toute nouvelle institution ou tout individu qui serait intéressé par le projet. Des renseignements complémentaires sont disponibles auprès de Mme Elisabeth Feigl-Bogenreiter (e.feigl-bogenreiter@vhs.or.at).

Egalité des chances : un PEL électronique destiné aux personnes aveugles ou malvoyantes – Christel Schneider

Le projet portant sur l'élaboration d'un PEL pour les personnes aveugles ou malvoyantes a été financé par la Commission européenne dans le cadre du programme SOCRATES LINGUA II. Ce portfolio a été conçu pour répondre aux besoins spécifiques des personnes aveugles et malvoyantes, dans l'objectif plus général d'assurer l'égalité des chances dans l'apprentissage des langues étrangères. Il permet aux établissements éducatifs et aux employeurs d'avoir un aperçu des compétences en langues de ces apprenants, que ce soit lors de l'inscription à une formation, de la candidature à un poste ou de la participation à un événement international. Ce PEL s'adresse essentiellement aux apprenants aveugles et malvoyants âgés de 16 ans et plus.

Ce projet présente un caractère novateur dans la mesure où il permet une mise en œuvre du CECR dans un contexte spécifique. Il se distingue essentiellement par ses méthodes d'apprentissage non visuelles, par l'impact des compétences en compréhension de l'écrit/production écrite en braille, par le recours à divers styles d'apprentissage pour l'acquisition de compétences, par ses concepts spécifiques et par l'utilisation de médias collaboratifs et de matériels pédagogiques présentés dans des formats spécifiques.

La version originale, en anglais, a été traduite en allemand, en bulgare et en grec. Ce portfolio est rédigé dans un style accessible au groupe cible, et, outre la version électronique, une version en braille du Passeport de langues a été conçue. Le portfolio est accessible par plusieurs techniques, que ce soit la lecture d'écran, la conversion des textes en paroles ou l'impression de versions en braille.

La grille d'auto-évaluation et les descripteurs spécifiques conçus dans le cadre de ce projet constituent une bonne base pour l'élaboration d'autres portfolios, textes et matériels destinés à des groupes spécifiques d'apprenants. En d'autres termes, ces outils peuvent servir de modèle pour des PEL spécifiques s'adressant à d'autres classes d'âge, à divers groupes de professionnels et d'experts et à des acteurs intervenant dans d'autres domaines de travail.

www.erk.nl : un portail pour la mise en œuvre du CECR dans le système éducatif néerlandais – Daniela Fasoglio

En 2008, un plan global de mise en œuvre du CECR a été lancé aux Pays-Bas. L'un des défis majeurs qui s'est posé à cet égard était de trouver les moyens de faire participer au processus

les principaux acteurs concernés, à savoir les enseignants de langues, le personnel dirigeant des établissements scolaires et les apprenants, sans oublier les parents et les employeurs. Lorsque l'on cherche à améliorer le curriculum, l'une des principales difficultés est de parvenir à instaurer un équilibre et une certaine logique entre ses différents éléments constitutifs. Les matériels et ressources (qui incluent le PEL) font partie des éléments à prendre en compte dans cet exercice.

Il a été décidé de créer un portail destiné à fournir aux différentes parties prenantes des informations claires et utiles sur le CECR, et sur lequel les enseignants et les apprenants pourraient trouver des outils pratiques, efficace et pertinents qui leur permettraient d'utiliser les niveaux du CECR pour effectuer des (auto)-évaluations. Mme Fasoglio présente brièvement les sections du site Internet qui ont déjà été créés et explique comment les enseignants peuvent accéder à des productions orales et écrites en allemand, en anglais, en espagnol et en français qui sont déjà classées selon les niveaux du CECR et comparer ces dernières à leurs propres évaluations.

Une fois que ces enseignants se sentiront suffisamment à l'aise avec l'utilisation du CECR, ils pourront plus facilement passer à l'étape suivante et travailler avec le PEL.

Elaboration de PEL professionnels reposant sur l'utilisation d'outils multimédia – Silvija Karklina

L'apprentissage autonome est très important pour *tous* les apprenants, mais il l'est tout particulièrement pour les adultes. En les aidant à devenir autonomes, les enseignants leur permettent de répondre à leur désir de participer activement à leur propre apprentissage. Si les apprenants adultes sont disposés à assumer la responsabilité de cet apprentissage, il importe que les instruments facilitant l'auto-évaluation et l'apprentissage auto-dirigé soient tournés vers le monde professionnel et qu'ils puissent être utilisés dans l'environnement de travail des apprenants. Les PEL professionnels encouragent les apprenants adultes à acquérir les compétences linguistiques utiles dans des situations quotidiennes et leur permettent d'appliquer ce qu'ils ont appris.

De nombreux modèles de PEL ont été élaborés et validés ; toutefois, leur mise en œuvre et leur diffusion à grande échelle reste un problème. Le projet ActivELP promeut une utilisation publique du PEL par le biais d'un tableau interactif. Cette initiative ne restreint pas l'autonomie des apprenants ; au contraire, elle leur offre à tous les mêmes chances de devenir des utilisateurs indépendants du PEL.

L'intervenante présente également l'expérience du Centre public pour les langues (Lettonie) concernant la conception de plusieurs PEL professionnels (destinés au personnel infirmier et aux professionnels des chemins de fer) et leur mise en œuvre par le biais d'outils multimédia.

Le PEL de CercleS dans l'enseignement supérieur européen : situation actuelle et perspectives pour l'avenir – Fiona Dalziel et Mary Ruane

Fondée en 1991, la Confédération européenne des centres de langues de l'enseignement supérieur (CercleS) représente des centaines de milliers d'étudiants inscrits dans environ trois

cents institutions d'enseignement supérieur, elles-mêmes établies dans vingt-deux pays européens. Son rôle et son importance en tant que réseau international se développent. C'est à un stade précoce que CercleS a reconnu le PEL comme un moyen de répondre à des besoins clés en matière d'apprentissage en langues dans le secteur de l'enseignement supérieur. Il s'est donc lancé dans l'élaboration de son propre PEL, qui a été validé en 2002.

Depuis lors, le réseau se consacre à la mise en œuvre de l'instrument, et ce, par divers moyens. Il a ainsi mis au point un système de diffusion en Europe, fait traduire l'instrument dans de nombreuses langues différentes, organisé des conférences et des séminaires sur le PEL et mené un certain nombre de projets de recherche de qualité. Des progrès significatifs ont été accomplis à de nombreux égards. Cependant, il est reconnu que l'impact du PEL dans l'enseignement supérieur est encore relativement modeste et que les stratégies qui permettraient de remédier à la situation n'ont pas encore été appliquées.

Ces deux dernières années, CercleS a revu ses politiques et les a centrées sur la mise en œuvre du PEL. En collaboration avec ses membres institutionnels, la Confédération a décidé de lancer une nouvelle série de mesures destinées à promouvoir le PEL. L'un des aspects clés de la nouvelle stratégie du réseau est de s'appuyer sur la réputation croissante du CECR dans l'enseignement supérieur pour attirer l'attention sur le rôle et le potentiel du PEL. Les intervenantes développent cet aspect de la stratégie en présentant notamment les objectifs et les résultats du deuxième séminaire sur le PEL organisé par CercleS à l'université de Padoue en septembre 2009 – événement qui s'intitulait « Le rôle du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et du Portfolio européen des langues (PEL) dans l'enseignement supérieur ».

Regards sur l'avenir – Président : Wolfgang Mackiewicz

Stratégie pour l'avenir du PEL – David Little

Le Comité directeur de l'Education du Conseil de l'Europe a décidé qu'il serait mis un terme au processus de validation des PEL après le 31 décembre 2010, date à laquelle le Comité de validation sera lui-même dissous. Cette décision est motivée par deux raisons : la diminution du nombre de PEL soumis pour validation, et les évolutions du tissu linguistique des sociétés européennes, qui nous poussent à trouver des moyens d'étendre la portée des principes qui sous-tendent le PEL et des processus nécessaires à une utilisation efficace de ce dernier.

La décision du Comité directeur de l'Education ne doit pas être interprétée comme une non-acceptation de la façon dont le PEL a évolué depuis les premiers projets pilotes. En effet, il a été prouvé à de nombreuses reprises que le PEL avait eu – directement ou indirectement – une influence considérable sur l'enseignement et l'apprentissage des langues dans divers contextes éducatifs. Même dans des contextes où le PEL lui-même n'est pas très connu, les principes sur lesquels il repose (notamment l'auto-évaluation) sont appliqués bien plus fréquemment qu'auparavant. Il n'y a donc aucune raison pour que les modèles validés cessent d'être utilisés ou pour que l'on ne conçoive plus de nouveaux modèles. Nous avons élaboré, analysé, révisé, validé et accrédité près de cent PEL et disposons donc désormais d'une base solide sur laquelle nous appuyer.

Dès les premiers stades du projet PEL, le Conseil de l'Europe a élaboré de nombreux matériels de soutien à l'intention des concepteurs, tels que le passeport de langues standard pour adultes, les maquettes de passeport pour les apprenants du primaire et du premier cycle du secondaire, la banque de descripteurs permettant de constituer des listes de repérage, ainsi que des échantillons de pages de biographies langagières qui donnent un aperçu de la notion d'« apprendre à apprendre » et de la dimension interculturelle de l'apprentissage et de l'utilisation des langues. D'ici à la fin de l'année 2010, d'autres matériels de soutien devraient être disponibles, notamment une version révisée du passeport standard pour adultes et des lignes directrices pour l'utilisation pédagogique des PEL destinés aux enfants et aux adolescents.

L'une des conséquences négatives du processus de validation est que la plupart des modèles de PEL ne sont pas librement accessibles à tous les professionnels du domaine des langues dans tous les Etats membres du Conseil de l'Europe. Le Comité de validation étudie la possibilité de remédier à cet inconvénient par la conception de PEL génériques pour plusieurs groupes cibles, notamment les futurs enseignants de langues, les migrants adultes qui étudient la langue de la communauté d'accueil et les enfants et adolescents issus de la migration auxquels la langue de scolarisation pose des problèmes majeurs.

Après 2010, tous les modèles validés de PEL conserveront leur accréditation. A l'avenir, les évolutions du PEL et des principes et processus qu'il incarne se dérouleront dans le cadre plus large du projet *Langues de l'éducation, Langues pour l'éducation* du Conseil de l'Europe (des mesures structurelles pertinentes doivent encore être définies à cet égard).

A compter du 1^{er} janvier 2011, les nouveaux PEL ne feront plus l'objet d'une validation mais d'un enregistrement. Dans cette optique, le Comité de validation élaborera (i) des instructions détaillées pour la constitution – à partir d'éléments téléchargeables sur le site Internet du Conseil de l'Europe – de versions papier de PEL qui respectent les Principes et Lignes directrices et (ii) des lignes directrices générales pour l'élaboration de PEL électroniques. Grâce à ce nouveau processus, toute personne intéressée pourra avoir accès, en ligne, aux PEL enregistrés.

Depuis 2004, le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) apporte un soutien considérable au PEL. Deux projets liés à l'instrument étaient ainsi inscrits dans son deuxième programme à moyen terme (2004–2007). L'un d'entre eux a abouti à la création du site Internet « Impel » destiné à faciliter la mise en œuvre du PEL, et l'autre, à la conception d'un kit de matériels pour la formation des enseignants – kit qui a été utilisé lors d'événements de formation organisés dans seize des Etats membres du CELV. Le troisième programme à moyen terme du Centre (2008–2011) comporte lui aussi deux projets liés au PEL (ELP-WSU et ELP-TT2) qui ont déjà été présentés au cours de ce séminaire. Il convient désormais de se demander si le soutien du CELV à la mise en œuvre du PEL pourrait être renforcé.

La version révisée du passeport de langues standard pour adultes accorde davantage d'importance aux langues premières, au plurilinguisme et à l'expérience linguistique et interculturelle de l'utilisateur. Des représentants du Comité de validation et du Cedefop (l'instance responsable d'Europass) se pencheront incessamment sur les implications de cette révision pour le Passeport européen des langues (l'un des éléments constitutifs d'Europass) afin qu'il puisse continuer à être utilisé comme passeport standard pour adultes dans les PEL électroniques.

Pour garantir l'avenir du PEL, il nous faut trouver des moyens pour soutenir la communauté internationale de l'instrument. Ce soutien passera probablement par l'établissement de groupes de discussion, de réseaux consacrés aux échanges d'expériences avec le PEL et à la diffusion à plus grande échelle de ce dernier, ainsi que par la mise en place de projets internationaux. Mais nous devons être bien conscients que la réussite de ces initiatives dépendra autant des Etats membres que du Conseil de l'Europe. Le Comité de validation espère que ce séminaire permettra de dégager de nouvelles idées et de désigner des acteurs qui pourront contribuer aux futurs travaux internationaux sur le PEL.

Amélioration du Passeport standard pour adultes – Gareth Hughes

A l'origine, le Passeport standard pour adultes a été conçu en Slovaquie, lors d'un séminaire organisé dans le cadre de la phase pilote du projet PEL. L'on avait pensé qu'un passeport standard permettrait d'améliorer la visibilité du caractère pan-européen du portfolio. La principale idée qui a guidé le développement de cet outil est qu'il devrait être axé, autant que possible, sur l'écrit, de sorte à ce qu'il puisse être lu et compris partout en Europe, indépendamment de la langue d'origine de son propriétaire. Il a été intégré dans presque tous les PEL destinés aux apprenants âgés de seize ans et plus, et dans de nombreux modèles s'adressant aux apprenants du premier cycle du secondaire – c'est-à-dire aux apprenants qui s'apprêtent à entrer dans le monde du travail ou à passer à un niveau supérieur de l'éducation.

L'invitation à participer à l'élaboration d'Europass adressée par le Cedefop au Conseil de l'Europe a marqué le début d'une nouvelle étape dans le développement du passeport standard pour adultes. L'Organisation a ainsi créé une version simplifiée, sous format électronique, du passeport de langues. Cet outil accompagne le CV européen.

Aujourd'hui, le Comité de validation propose de réviser la version papier du passeport pour adultes. Certaines personnes estiment en effet que ce modèle – ou des versions adaptées de celui-ci – pourrait être pertinent pour des apprenants évoluant encore dans le cadre de l'éducation formelle. Pour ce groupe cible, il serait intéressant d'adopter une version longue, plus détaillée du passeport, qui permettrait d'obtenir un aperçu plus complet des compétences de l'apprenant. Le Comité de validation recommande cependant de continuer à accepter le document d'Europass en tant que modèle alternatif de passeport. Une fois que la version papier du passeport pour adultes aura été modifiée, le Comité prendra contact avec le Cedefop pour étudier les possibilités de réviser l'Europass, de sorte à l'adapter aux dernières évolutions.

Le Comité de validation propose d'apporter trois changements au passeport standard pour adultes. Le premier concerne la section intitulée « langue(s) maternelle(s) ». Le concept de « langue maternelle » avait déjà soulevé certaines questions lors de la conception initiale de l'instrument. On avait alors adopté une solution de compromis (discutable) consistant à mettre l'expression au pluriel. Entre temps, la question de savoir comment définir au mieux les compétences plurilingues d'un individu n'a cessé de se poser. Elle fait d'ailleurs l'objet du nouveau projet du Conseil de l'Europe intitulé « *Langues de l'éducation, Langues pour l'éducation* ». Le CECR peut être utilisé pour décrire des compétences partielles, mais il n'a pas été conçu décrire la ou les langue(s) dans laquelle/lesquelles un enfant a été élevé ou a suivi sa

scolarité. Il n'existe donc toujours aucun cadre pour décrire ce type de compétences. Aussi, la proposition de nouveau passeport standard pour adultes inclut-elle une page consacrée aux langues présentes au sein de la famille, de l'environnement local et du cadre scolaire.

Le deuxième changement proposé concerne les deux pages sur lesquelles le propriétaire est invité à présenter un résumé de ses expériences linguistiques et interculturelles les plus significatives. Telles qu'elles ont été conçues à l'origine, elles ne demandent pas de production écrite de la part de l'apprenant : celui-ci n'a qu'à cocher des cases. Les concepteurs avaient pensé que ce format faciliterait la compréhension du document au niveau international. Toutefois, ces pages ont fait l'objet de critiques qui portent notamment sur le fait que la plupart des gens, y compris les concepteurs, ne s'aperçoivent pas que sur l'une des pages, la durée des expériences est mesurée en années, et sur l'autre, en mois ; que la différence entre les formulations « où la langue n'est pas utilisée » et « où la langue est utilisée » n'est pas satisfaisante ; et que l'espace prévu pour les commentaires est totalement inadapté. La proposition de révision prévoit donc de permettre une description plus libre des expériences en accordant aux apprenants davantage d'espace pour s'exprimer.

Enfin, le troisième changement a pour objectif de permettre la description et la reconnaissance du comportement d'un apprenant dans un monde multilingue. Quel type de tâches, dans quels types de situations l'apprenant est-il capable d'accomplir ? A-t-il déjà eu l'occasion d'établir des liens entre différentes langues et cultures ? Les deux pages telles que proposées permettraient au propriétaire du PEL d'attester de ce type de compétences.

Le Comité de validation espère que la version révisée du passeport standard pour adultes sera disponible en même temps que les autres maquettes, en 2010. Tous les participants sont invités à lui soumettre leurs commentaires et critiques sur ce projet, de préférence avant le 31 octobre, pour qu'il puisse en tenir compte dans la version révisée, qui sera finalisée lors de sa réunion de novembre.

Voici quelques questions auxquelles les participants pourraient souhaiter répondre : les changements proposés sont-ils nécessaires, et, si oui, permettront-ils d'atteindre les objectifs visés ? Les orientations contenues dans le passeport devraient-elles être adressées au propriétaire du passeport (c'est-à-dire à la personne qui le remplit) ou au lecteur (la personne à laquelle il est soumis) ? La version papier remplit-elle une fonction différente de celle du passeport électronique Europass ? Quels types de liens devrait-il exister entre ces deux versions ? Le Comité espère que ce séminaire sera l'occasion, pour tous les participants, d'échanger des idées avec leurs collègues et avec les membres du Comité. Il attend leurs commentaires avec intérêt.

Amélioration du PEL destiné aux enfants et aux adolescents – Barbara Glowacka

Le PEL entend remplir d'autres fonctions que la simple consignation de renseignements biographiques. Il vise à aider les enfants et les adolescents à acquérir des compétences plurilingues et pluriculturelles, tout en leur proposant des activités qui leur permettent de découvrir la richesse linguistique et culturelle du monde qui les entoure et de mener une réflexion à ce sujet. Les méthodes choisies jusqu'ici par les concepteurs pour atteindre ces objectifs

peuvent être illustrées par des exemples tirés de modèles validés. Toutefois, seule une approche qui relie la pensée à l'action peut permettre aux apprenants de poursuivre leur développement personnel et influencer la manière dont ils perçoivent et font l'expérience des langues et des cultures. Les propositions visant à enrichir le PEL iront donc dans ce sens. Voici les principes de base d'une telle approche :

- La diversité étant l'une des principales caractéristiques du monde dans lequel nous vivons, les enfants prennent progressivement conscience de cette dernière, à leur rythme, conformément aux différentes étapes du développement cognitif, social et psychologique ;
- L'éventuelle influence exercée par la famille, les enfants du même âge, l'école, l'environnement social et les médias sur la façon dont un enfant perçoit le monde est estimée à sa juste valeur (c'est-à-dire qu'elle n'est ni minimisée, ni exagérée) ;
- Il est difficile d'affirmer avec certitude ce qu'un enfant a déjà perçu, compris, sélectionné et trouvé intéressant dans son environnement sans avoir eu d'échanges, de contacts, ou d'en avoir discuté avec lui ;
- La conscience plurilingue/pluriculturelle ne relève pas tant du domaine des connaissances scolaires que de celui des compétences « de vie », des compétences sociales et des compétences pratiques.

Par conséquent, l'objectif n'est pas de transformer les jeunes utilisateurs du PEL en des individus pluriculturels et plurilingues en l'espace de un à trois ans (selon la durée de l'apprentissage). Chaque chose vient en son temps. Ce type de compétences évolue avec le temps, et les travaux visant à les acquérir ne peuvent s'inscrire que dans des objectifs à long terme.

Ainsi, l'approche présentée ci-dessus donnera lieu à des activités menées dans des contextes correspondant aux centres d'intérêt des apprenants, et ce, afin de répondre à leur besoin d'observation et de découverte personnelles. Elles ne pourront être conduites que dans la langue de scolarisation (qui est facilement comprise et utilisée par tous les apprenants et qui contribue au déroulement du processus cognitif). Les autres langues ne sont utilisées que pour donner des exemples, attirer l'attention des apprenants ou les faire réagir. Les activités s'adressant aux apprenants plus âgés, qui ont été davantage exposés aux langues nouvellement apprises, accordent une place plus importante à la dimension métacognitive de l'apprentissage linguistique et interculturel.

Jeudi 1^{er} octobre

Table ronde : compte-rendu de la 2^e séance de travail en groupes et discussion ouverte – Président : Wolfgang Mackiewicz

(Les participants sont répartis en cinq groupes de travail : trois groupes anglophones (présidents : Lid King, Nikolina Tsvetkova et Brigitte Forster Vosicki), un groupe francophone (présidente : Gisella Langé) et un groupe germanophone (présidente : Sandra Hutterli).

Brigitte Forster Vosicki déclare que les membres de son groupe estiment que les propositions de changement au passeport standard pour adultes sont nécessaires pour relier plus clairement les différentes parties du PEL. Plus généralement, ils pensent que les compétences interculturelles ne sont toujours pas suffisamment développées ; il faudrait peut-être les élargir afin qu'elles englobent le dialogue interreligieux. Par ailleurs, il serait nécessaire d'élaborer, d'une part, des matériels de soutien supplémentaires pour « apprendre à apprendre », pour la dimension plurilingue et pour le choix et la conception de tâches d'évaluation, et, d'autre part, des orientations pour faciliter l'intégration des diverses tâches de réflexion proposées dans le PEL. Le groupe pense que le fait d'associer le PEL au projet « Langues *de* l'éducation, Langues *pour* l'éducation » permettrait de mettre davantage en valeur la dimension interdisciplinaire de l'instrument et sa pertinence pour l'EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère).

Le groupe de Sandra Hutterli reconnaît la nécessité de réviser le passeport électronique. Il s'est demandé si le PEL permettait de répondre aux besoins actuels des apprenants et pense qu'il serait utile d'étudier des exemples de bonnes pratiques à cet égard. Il convient de l'importance d'associer le PEL au projet « Langues *de* l'éducation, Langues *pour* l'éducation » tout en considérant qu'il faudrait élargir les groupes cibles de l'instrument et les ouvrir au monde de l'entreprise et à d'autres contextes non scolaires. Par ailleurs, les membres du groupe ont exprimé différents points de vue quant à la décision de mettre un terme au processus de validation.

Lid King déclare que cette décision préoccupe de nombreux membres de son groupe, qui craignent qu'elle ne nuise à leurs travaux. L'un des points de vue les plus fermement soutenus est que même si l'on ne passe plus par l'étape de la validation, la notion de validité, elle, sera toujours nécessaire, ce qui implique nécessairement une forme de suivi, quelle qu'elle soit. D'ici à la fin du processus, il faudra définir plus clairement le concept du PEL. Par ailleurs, les membres du groupe ont reconnu la nécessité persistante de mettre en place différentes formes de soutien (par les pairs, en ligne, éventuellement une ligne téléphonique spéciale).

La décision de mettre un terme au processus de validation suscite également des inquiétudes parmi les membres du groupe de Nikolina Tsvetkova, dont certains ont soulevé la question de la validité perçue. La plupart d'entre eux sont d'avis qu'il devrait exister un organe consacré à l'avenir du PEL, dont les activités consisteraient notamment à encourager les contacts internationaux et à organiser des réunions. Parallèlement, il est nécessaire de fournir des efforts au niveau national afin de garantir la visibilité des personnes contact pour le PEL.

Le groupe de Gisella Langé pense que le Comité de validation devrait être remplacé par une petite *task force* d'experts chargés de promouvoir le PEL au niveau européen. Il estime également qu'il est nécessaire de redéfinir le rôle des personnes contact pour le PEL et de réactiver le réseau qu'ils forment au niveau européen – un réseau travaillant en étroite collaboration avec la Division des politiques linguistiques à Strasbourg et avec le CELV à Graz. Par ailleurs, il conviendrait d'encourager la mise en place d'activités transfrontalières afin de renforcer la coopération entre les pays.

Wolfgang Mackiewicz résume les comptes-rendus présentés jusqu'ici. Il prend note des préoccupations concernant l'avenir du PEL et de la nécessité d'améliorer la coopération aux niveaux européen et national. Il existe clairement une tension entre l'intérêt pour la diversification et le fait de répondre aux besoins spécifiques de certains groupes, d'une part, et, d'autre part, la valeur européenne générale du concept du PEL.

Brigitte Forster Vosicki déclare que pour progresser dans le projet PEL, il sera nécessaire de mettre en ligne de nombreux matériels de soutien sur un seul et même portail. Les membres de son groupe ont accueilli favorablement les diverses propositions concernant de futures mesures de soutien présentées par David Little dans sa stratégie pour l'avenir.

Le groupe de Sandra Hutterli se félicite également de ces propositions. Par ailleurs, il a passé beaucoup de temps à discuter de la formation continue pour les enseignants et les formateurs d'enseignants. Il reconnaît qu'il convient d'accorder davantage d'importance aux thèmes du plurilinguisme et du pluriculturalisme, et pense que les objectifs du PEL devraient être intégrés au débat général sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. Il importe d'essayer de mettre en place une communication plus efficace sur ces sujets à l'intention du public en général, et ce, au niveau national, mais aussi européen.

Lid King note que parmi les membres de son groupe figure une enseignante utilisant le PEL. Pour elle, l'important n'est pas de savoir si un cachet a été apposé sur le PEL, mais si l'instrument présente une quelconque utilité pour l'enseignement. Cet argument pourrait également être valable pour d'autres utilisations du PEL. Le fait de passer de la promotion à petite échelle d'un produit à une diffusion plus large de ce dernier implique de faire appel à d'autres domaines et acteurs. Ainsi, la validation pourrait être assurée par des organismes professionnels, par exemple. La fonction de présentation du PEL est peut-être plus facile à gérer par le biais d'Europass, aussi la mise en œuvre du PEL devrait peut-être être davantage axée sur la pédagogie.

Le groupe de Nikolina Tsvetkova est d'avis que la réglementation régissant l'enseignement et l'apprentissage des langues dans les systèmes nationaux d'éducation devrait être clairement orientée vers le CECR et le PEL. Il estime par ailleurs qu'il est fondamental de mettre en place des modèles durables de formation initiale et continue des enseignants et de veiller à ce que les auteurs de manuels et les maisons d'édition aient connaissance des principes qui sous-tendent le CECR et le PEL.

Le groupe de Gisella Langé souligne qu'il importe d'établir des liens entre toutes les activités liées au PEL menées au sein des Etats membres et au niveau européen, entre les décideurs politiques et les supports de formation apportées par les projets du CELV, et avec des universités et les divers projets de l'Union européenne.

En conclusion de la séance, Wolfgang Mackiewicz déclare que deux questions clés ressortent des discussions : la formation des enseignants en tant que moyen d'intégrer pleinement le PEL et la diversification des participants au projet (qui, même si elle implique de sortir du contexte scolaire, n'entraînera pas nécessairement l'élaboration d'un grand nombre de nouveaux PEL).

Le CELV et la mise en œuvre du PEL – Waldemar Martyniuk, Directeur Exécutif du CELV, et Susanna Slivensky, Directrice des Programmes du CELV

Le soutien à la mise en œuvre des politiques d'éducation linguistique au niveau du praticien est l'une des activités clés du CELV. Concrètement, cela signifie que le Centre promeut le PEL en tant que moyen de mettre en place des changements positifs dans l'éducation aux langues – dès lors que l'instrument fait l'objet d'une mise en œuvre cohérente et durable.

Dans l'optique du dialogue entre les praticiens de l'éducation aux langues et les décideurs politiques dans ce domaine, le CELV réunit des experts et représentants nationaux clés dans le cadre de différents projets inscrits dans ses programmes à moyen terme. Ainsi, le programme « Les langues pour la cohésion sociale » (2004-2007) comportait deux projets liés au PEL : *Impel – soutien à la mise en œuvre du PEL*, dont l'objectif était de collecter et d'échanger des informations sur les expériences des différents acteurs concernés pour assurer un soutien à la gestion quotidienne des projets de mise en œuvre du PEL, et *ELP TT – former les enseignants à l'utilisation du PEL*, qui visait à apporter des arguments, des matériels et des ressources aux enseignants. Ces travaux ont abouti à la publication de deux documents et à la mise en place d'une plate-forme commune de référence (<http://elp-implementation.ecml.at/>) reliée au site Internet du PEL géré par la Division des politiques linguistiques. Deux nouveaux programmes liés au PEL sont en cours dans le cadre du programme à moyen terme actuel (« Valoriser les professionnels en langues », (2008-2011)]. Le premier s'intitule « *Emploi du Portfolio européen des langues (PEL) à l'échelle de l'établissement scolaire* » (ELP-WSU) ; il est axé sur le rôle du PEL dans des processus de développement ciblant des acteurs intervenant à différents niveaux (apprenants, parents, enseignants, chefs d'établissement...). Le second a pour titre « *Former les enseignants à l'utilisation du Portfolio européen des langues – projet de suivi* » (ELP-TT 2) et a pour objectif de diffuser le kit de formation au PEL des enseignants conçu dans le cadre du projet précédent (le Comité de direction a récemment approuvé l'idée de prolonger cette initiative de deux années supplémentaires dans le cadre d'un projet baptisé « *ELP-TT 3* »). Ces deux derniers projets ont déjà été présentés au cours de notre séminaire. Il convient de noter qu'à ce jour, 1400 multiplicateurs et formateurs d'enseignants ont été directement impliqués dans les activités du CELV relatives au PEL, que de nouveaux réseaux ont été constitués et qu'un soutien a été apporté aux réseaux existants, et que des événements de formation ont été organisés dans vingt-cinq des Etats membres du CELV.

Le présent séminaire est l'occasion de se pencher sur la manière dont le CELV pourra contribuer, à l'avenir, à l'apport d'un soutien adéquat et réaliste à la promotion et à l'utilisation du PEL. A cet égard, les principaux aspects à envisager sont les suivants :

- la promotion de la philosophie et de l'approche qui sous-tendent le PEL ;
- le développement du site consacré au PEL, et l'élaboration et la mise en ligne d'autres outils ;
- le soutien à l'élaboration de nouvelles versions de PEL ;
- le soutien pour la mise en œuvre du PEL et la formation à celui-ci ;
- la nécessité de répondre à des besoins et évolutions spécifiques à un pays ou à une région.

Dans la discussion qui s'ensuit, Rolf Schärer demande quelles sont les mesures prises par le CELV pour soutenir les Etats non membres du Centre. Waldemar Martyniuk explique que bien que le Centre soit tenu d'accorder la priorité à ses Etats membres, tous les événements et activités qu'il organise sont ouverts à des participants originaires d'Etats non membres, dans la limite des places disponibles (ce qui, généralement, ne pose pas de problème).

Maria Gomes demande s'il est possible d'émettre une nouvelle recommandation concernant le PEL et le CECR : en effet, les ministres se succèdent et n'ont pas toujours connaissance des engagements pris par leurs prédécesseurs. Wolfgang Mackiewicz déclare qu'il n'est pas nécessaire de modifier la Recommandation sur le CECR adoptée en 2008 ; en revanche, la Résolution devra être révisée car elle fait directement référence au Comité de validation.

Susanna Slivensky estime qu'il est très important que les personnes contact pour le PEL établissent un lien avec les participants nationaux aux projets du CELV afin de garantir le suivi de ces projets au niveau national. Les personnes contact devraient également établir se rapprocher de leur représentant au sein du Comité de direction du CELV et sensibiliser cette personne à l'importance du CECR et du PEL.

Le Portfolio européen des langues, lieu d'interaction entre pédagogie et évaluation – David Little

(La présentation qui suit s'appuie sur un texte portant le même titre, élaboré par David Little dans l'optique de ce séminaire.)

L'approche actionnelle adoptée dans le CECR pour décrire l'utilisation de la langue et les compétences de communication établit des liens plus étroits entre le curriculum, la pédagogie et l'évaluation que ce n'est le cas dans l'approche traditionnelle. Ainsi, un même descripteur de « capacités à faire » peut (i) être utilisé pour définir les objectifs d'un curriculum/des buts d'apprentissage, (ii) servir à guider le choix des activités d'apprentissage et la conception de matériels pédagogiques et (iii) constituer un point de départ pour la définition de critères d'évaluation. Le resserrement des liens entre le curriculum, la pédagogie et l'évaluation nous met donc au défi de repenser chacun de ces éléments en fonction des deux autres.

Le CECR est centré sur l'apprenant : ses descripteurs de capacités à faire s'adressent à des apprenants en langues/utilisateurs de langues autonomes. C'est sur cette même approche que repose le PEL, qui a notamment pour fonction de favoriser l'autonomie de l'apprenant. Les processus de réflexion nécessaires à une utilisation efficace du PEL (et sur lesquels reposent l'acquisition et l'exercice de l'autonomie de l'apprentissage) sont induits par l'auto-évaluation, qui s'effectue à l'aide des descripteurs de « capacités à faire » figurant dans les listes de repérage. Il convient d'adopter cette philosophie de l'auto-évaluation comme approche générale pour la planification, le suivi et l'évaluation l'apprentissage.

Le CECR et le PEL ont eu un impact significatif. En effet, la plupart des organismes européens de certification calibrent leurs tests par rapport aux niveaux de compétence du CECR ; par ailleurs, les curricula et manuels font de plus en plus souvent référence aux niveaux du CECR, et

le PEL a introduit l'approche actionnelle dans les salles de classe. Mais ces deux instruments ont rarement été utilisés de manière complémentaire, et, par conséquent, ils ont eu moins d'impact que ce qu'ils auraient pu avoir.

Depuis le début des projets pilotes, l'auto-évaluation est l'un des aspects du PEL qui soulève le plus d'inquiétudes. On note à cet égard un point *général* de préoccupation : le fait que les apprenants ne possèdent pas les connaissances nécessaires pour s'auto-évaluer. Cette crainte est probablement liée au fait que traditionnellement, lors des examens de L2, les résultats de l'apprentissage sont évalués par rapport à des normes de correction linguistique. Néanmoins, il convient de garder à l'esprit que la forme d'auto-évaluation proposée dans le PEL se fait essentiellement par rapport à des critères *comportementaux* : même de très jeunes enfants sont capables de dire ce qu'ils savent faire. On relève également trois points de préoccupation *spécifiques* portant sur le fait que les apprenants ne savent pas comment s'évaluer, qu'ils risquent de surestimer leurs compétences et qu'ils peuvent être tentés de tricher et d'inclure dans leur PEL des matériels dont ils ne sont pas les auteurs. Soulignons, pour répondre à ces inquiétudes, que l'auto-évaluation est une compétence qui doit être enseignée et que si l'apprentissage est centré sur le PEL, il n'y a aucune raison que le processus d'auto-évaluation ne s'effectue pas de manière précise, fiable et honnête.

Le PEL est une représentation particulière d'un phénomène pédagogique plus général, à savoir l'« apprentissage portfolio ». Cet outil est un moyen de créer une interaction positive entre l'apprentissage et l'évaluation : l'évaluation *de* l'apprentissage peut également être bénéfique *pour* l'apprentissage. L'évaluation à visée pédagogique repose sur : l'apport de *feedback* utile aux apprenants ; la participation active de ces derniers à leur propre apprentissage ; l'adaptation de l'enseignement en fonction des résultats des évaluations ; et la reconnaissance, d'une part, de l'impact de l'évaluation sur la motivation et l'estime personnelle des apprenants, et, d'autre part, de la nécessité, pour les apprenants, d'être capables de s'auto-évaluer. Les arguments en faveur de l'évaluation à visée pédagogique impliquent l'utilisation, dans les salles de classe, de formes de discours exploratoires (« dialogiques ») et stylistiques. Selon les défenseurs de l'« apprentissage dialogique », le discours exploratoire permet aux apprenants de comprendre et d'assimiler le contenu de l'apprentissage. Lorsque cette approche théorique est retenue pour l'enseignement de la L2, la langue cible est utilisée comme principal vecteur de l'enseignement et de l'apprentissage. Le discours exploratoire dans la langue cible englobe nécessairement les dimensions métacognitive et métalinguistique de l'utilisation de la langue.

Les arguments présentés ci-dessus ont trois conséquences pour la conception des PEL. Premièrement, les descripteurs de « capacités à faire » doivent être fermement et explicitement inscrits dans le curriculum. Deuxièmement, ils devraient être disponibles dans les langues cibles des apprenants. Et troisièmement, ils devraient être formulés de manière à pouvoir être utilisés pour la planification et le suivi de l'apprentissage, ainsi que pour l'évaluation des résultats de ce dernier.

Au fur et à mesure que l'on progresse dans les niveaux du CECR, les descripteurs renvoient à des activités de communication de plus en plus complexes :

- A1 : Je peux présenter quelqu'un et utiliser des expressions de salutations et de prise de congé simples ;
- A2 : Je peux effectuer des opérations simples dans un magasin, un bureau de poste ou une banque ;
- B1 : Je peux commencer, soutenir et terminer une conversation simple en tête-à-tête sur un sujet familier ou d'intérêt personnel ;
- B2 : Je peux commencer, soutenir et terminer une conversation avec naturel en sachant prendre et céder la parole ;
- C1 : Je peux parler couramment, correctement et efficacement sur une grande gamme de thèmes généraux, professionnels ou scientifiques ;
- C2 : Je peux participer sans effort à n'importe quelle conversation ou discussion avec des locuteurs natifs.

Aux niveaux A1, A2 et B1, la plupart des descripteurs désignent des tâches de communications précises. A partir du niveau B2, ces tâches deviennent de plus générales : au lieu de les adopter en tant qu'objectifs d'apprentissage à court terme, il serait plus pertinent de les utiliser comme base pour délimiter le cadre des processus réflexifs de planification, de suivi et d'évaluation des résultats de l'apprentissage.

En matière d'évaluation, le CECR remplit essentiellement les trois fonctions suivantes (CECR, Editions Didier : Paris, 2001, p.136) : la spécification de ce qui est évalué, l'interprétation de la performance et la comparaison de différents tests de langues. Le CECR nous met au défi d'appliquer ces trois fonctions en formulant les objectifs du curriculum en termes de « capacités à faire », en adoptant une approche de l'enseignement qui soit fondée sur les tâches, et en concevant des tests permettant d'évaluer les compétences en communication ; le PEL nous pousse quant à lui à relever le défi de la coexistence entre l'auto-évaluation, l'évaluation par les enseignants et les examens/tests externes.

Introduction à la 3^e séance de travail en groupe – Gareth Hughes

Gareth Hughes rappelle aux participants que cette troisième séance de travail en groupe a été organisée pour leur permettre de faire des propositions pratiques concernant la mise en œuvre de la stratégie pour l'avenir du PEL.

Table ronde : compte-rendu de la 3^e séance de travail en groupe et discussion ouverte – Président : Gareth Hughes

Les membres du groupe de Nikolina Tsvetkova ont commencé par se demander ce que les participants pourraient faire à l'issue de ce séminaire, une fois rentrés chez eux. Ils ont reconnu l'importance de définir une stratégie pour le PEL qui soit adaptée à chaque contexte éducatif

national. Ils ont aussi souligné que des obstacles de nature financière et bureaucratique se posaient souvent à cet égard. L'on pourrait envisager de promouvoir la mise en œuvre du PEL en concevant une formation nationale en ligne, pour laquelle un soutien international serait éventuellement sollicité. Cette formation pourrait reposer sur des enregistrements vidéo de bonnes pratiques et sur des lignes directrices méthodologiques ; quant à la dimension internationale, elle pourrait être incarnée par le CELV. Le groupe pense que ces idées devraient être transmises au Comité directeur du Centre.

Gisella Langé déclare que son groupe s'est concentré sur la possibilité de créer, dans chaque pays, plusieurs réseaux solides regroupant tous les participants aux activités du CELV – des réseaux qui entretiendraient des liens étroits avec le représentant national au sein du Comité directeur de l'Éducation. Le groupe s'est félicité du soutien continu du CELV à la mise en œuvre du PEL et pense qu'une refonte du site Internet du PEL serait très utile pour les futurs projets relatifs à l'instrument. Ce site devrait rassembler des documents rédigés dans autant de langues que possible. Le groupe souligne toutefois que les réseaux ne sont efficaces que s'ils sont soutenus par des associations d'enseignants, des parents, etc.

Le groupe de Sandra Hutterli a envisagé différentes structures possibles pour un nouveau site consacré au PEL. Il est d'avis qu'il devrait être organisé par mots-clés, offrir une navigation facile, comporter des liens entre les divers projets et proposer des résumés de projets/documents dans les langues « principales ». Le groupe pense qu'il serait important d'y intégrer des récits d'expériences négatives – au même titre que des exemples de bonnes pratiques.

Le groupe de Lid King a recherché des moyens d'améliorer la mise en œuvre du PEL dans les divers contextes nationaux. Parmi ceux-ci figure la formation des enseignants, qui varie considérablement selon les pays. Ainsi, le groupe estime qu'il importe de faire en sorte que les programmes de formation fassent référence au PEL et aux processus d'enseignement/apprentissage qu'implique l'instrument – même s'il s'agit là d'un objectif difficile à atteindre, notamment en raison du fait que certains pays font preuve d'une certaine instabilité en matière d'enseignement des langues. L'on pourrait convaincre des organismes internationaux impliqués dans la formation des enseignants d'inclure dans les cursus des modules centrés sur le PEL. Dans les contextes où le curriculum est en cours d'élaboration, il conviendrait d'y inclure plus qu'une simple mention du CECR et du PEL. L'évaluation doit être adaptée aux contextes nationaux, mais elle doit aussi trouver les moyens de tenir compte du CECR et du PEL. Enfin, le groupe a attiré l'attention sur le fait que nous ne devons pas nous reposer sur nos lauriers et croire qu'au stade où nous en sommes, il ne nous reste plus, désormais, qu'à nous concentrer sur la mise en œuvre. En effet, le CECR et le PEL eux-mêmes auraient besoin d'être revus, peut-être dans l'optique d'établir des listes de repérage destinées à des utilisations nationales, régionales et locales de ces instruments.

Le groupe de Brigitte Forster Vosicki a exprimé des préoccupations concernant la décision de remplacer le processus de validation par un processus d'enregistrement. Il s'est demandé si le 4^e programme à moyen terme du CELV pourrait inclure un projet visant à soutenir le développement du PEL. Il a également élaboré diverses propositions relatives à futures activités, notamment la mise en place d'une collaboration structurée avec des associations d'enseignants, la diffusion d'information par le biais de dispositifs en ligne tels que Facebook, et un projet

concernant les multiplicateurs. Le groupe s'est demandé si les personnes qui participent aux séminaires du CELV ont réellement le pouvoir de faire avancer les choses au niveau national. Par ailleurs, il estime que la formation des enseignants devrait intégrer une composante axée sur la réflexion, et qu'il est nécessaire de conduire des travaux de recherche sur différents aspects de la mise en œuvre du PEL.

Présentation du projet de PEL autrichien – Présidente : Mme Ursula Newby

Gunther Abuja présente les trois modèles de PEL conçus par l'Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum (ÖSZ). Destinés aux apprenants âgés de 6 à 10 ans, de 10 à 15 ans, et de 15 à 19 ans (et plus), ils ont été mis au point pour encourager et soutenir un enseignement des langues qui soit moderne, fonctionnel et axé sur la conscience linguistique et interculturelle, sur les techniques d'apprentissage et de recherche, sur l'introspection et la conscience de soi et sur le plurilinguisme des apprenants, qui évoluent dans des communautés scolaires multilingues.

Chacun de ces modèles a été piloté par quarante enseignants et huit cents à mille apprenants et a ensuite été révisé à la suite d'une évaluation systématique par les deux groupes cibles. Cette évaluation portait sur l'acceptabilité générale du PEL, sa présentation et sa simplicité d'utilisation, les préférences des utilisateurs concernant ses différentes composantes, le travail en classe avec le PEL, l'influence de l'instrument sur les comportements en matière d'enseignement et d'apprentissage, les changements dans les méthodes/styles d'enseignement, l'interaction entre les enseignants et les apprenants, la coopération entre les enseignants, les conditions de diffusion du PEL à un public plus large et les moyens nécessaires aux enseignants pour (apprendre à) introduire le PEL dans leurs classes.

S'agissant des stratégies de diffusion et de mise en œuvre, il convient de souligner les éléments suivants : les « enseignants pilotes » sont devenus des multiplicateurs/formateurs d'enseignants ; une formation continue destinée aux enseignants était assurée ; des stages de formation des enseignants ont été mis en place ; les PEL étaient distribués gratuitement aux établissements scolaires intéressés ; le PEL était lié à des innovations dont le public avait déjà connaissance (telles que les nouvelles normes éducatives, récemment introduites) ; les participants au projet CROMO, mené conjointement par l'Autriche, l'Italie et la Slovaquie, ont élaboré un supplément interculturel pour le PEL ; le portfolio a été promu sur des plates-formes éducatives électroniques ; enfin, le projet « SMELANG » a permis d'attirer l'attention sur l'utilisation du PEL dans la formation des enseignants au niveau européen. L'ÖSZ a également publié des matériels conçus pour favoriser « l'auto-soutien ». Ceux-ci abordent des thèmes spécifiques (listes de repérage pour les apprenants en difficulté ; CROMO comme moyen de promotion de l'apprentissage interculturel) et comportent des exemples concrets d'enseignement, des matériels destinés aux multiplicateurs ainsi que des orientations détaillées pour une utilisation pratique du PEL dans les salles de classe.

Du côté positif, le PEL permet clairement de répondre aux besoins des enseignants motivés et les aide à atteindre leurs idéaux pédagogiques ; de plus, sa dimension européenne permet de prendre en compte la diversité culturelle et linguistique des classes. Du côté négatif, la mise en

œuvre du PEL revient souvent à prêcher à des convertis : les enseignants qui ne sont pas convaincus par le PEL ne ressentent pas le besoin de travailler avec l'instrument. En outre, le portfolio n'est pas très connu, il représente des coûts supplémentaires, pose des nouveaux défis aux enseignants et aux apprenants et suscite peu d'intérêt de la part des inspections académiques ou des parents.

Il est très difficile d'évaluer l'impact du PEL sur l'enseignement et l'apprentissage des langues, mais nous ne pouvons pas affirmer qu'il a au minimum déclenché de nombreuses discussions sur des questions pédagogiques/méthodologiques telles que l'autonomie de l'apprenant, l'apprentissage auto-dirigé, l'évaluation et l'auto-évaluation et le CECR, qu'il a suscité l'intérêt de plusieurs maisons d'édition et qu'il a permis de faire du plurilinguisme une priorité.

En ce qui concerne l'avenir, l'ÖSZ a pour projet d'inscrire le PEL dans des initiatives actuelles de développement du système scolaire (telles que la « *Neue Mittelschule* »). Elle encouragera la flexibilité dans la mise en œuvre de l'instrument, ce qui peut impliquer la simplification de certains modèles existants, recherchera des moyens de relier le PEL aux manuels scolaires et envisagera la possibilité de créer des PEL électroniques et de s'orienter vers une mise en œuvre à l'échelle d'un établissement scolaire.

Kristina Hergeth décrit son travail avec le PEL conçu par le *Vienna School Board*, cet instrument étant destiné à des apprenants d'Europe centrale. Elle explique qu'elle enseigne dans un établissement de premier cycle du secondaire (*Hauptschule*) de Vienne situé dans un quartier où la population est multilingue. Elle a commencé à utiliser le PEL dans une classe de cinquième année (apprenants âgés de dix à onze ans) dans laquelle les élèves parlaient seize langues d'origine différentes, dont l'allemand, l'anglais, le turc, le français, l'italien, le serbe, le croate, l'albanais, le polonais et l'arabe. Lors de son arrivée dans cet établissement scolaire, il lui a été demandé d'utiliser le PEL ; elle a alors décidé de faire de son travail avec l'instrument le thème de son mémoire de Master. Elle a ainsi observé qu'au bout d'une année scolaire, ses élèves étaient capables d'effectuer les tâches correspondant au niveau A1 avec divers degrés de maîtrise (ils pouvaient en fait être classés en quatre catégories). La plupart d'entre eux ont estimé qu'ils étaient en mesure d'effectuer « très bien » plus de 80% de ces tâches. Plus de deux ans après le début de l'expérience, les apprenants aiment toujours travailler avec le PEL. Kristina Hergeth a identifié trois problèmes auxquels il faudrait remédier : la domination de l'anglais, le manque de collaboration entre les enseignants de langues différentes et le fait que pour le moment, le PEL n'est utilisé que par une minorité d'enseignants.

Elisabeth Feigl-Bogenreiter décrit le projet PEL coordonné par les centres d'éducation pour adultes (*Volkshochschulen, ou VHS*). L'Autriche compte 273 centres de ce type ; ceux-ci sont organisés en neuf associations régionales sous l'égide d'une organisation mère (la *Verband Österreichischer Volkshochschulen, ou Association des centres autrichiens d'éducation pour adultes*). Cette structure complexe n'est pas toujours facile à gérer. En 2004, un groupe de travail national constitué de six membres a été constitué afin d'élaborer un PEL pour adultes mettant particulièrement l'accent sur la dimension interculturelle et sur « apprendre à apprendre ». Au lieu de créer des descripteurs et des listes de repérage pour évaluer les compétences interculturelles,

les concepteurs ont décidé d'adopter une approche fondée sur la réflexion. En Autriche, une bonne partie des apprenants adultes en langues sont des migrants. Au total, ces personnes représentent plus de soixante langues d'origine, aussi n'est-il pas possible de faire traduire ce PEL. Toutefois, l'instrument est conçu de telle manière que pour le prix d'un PEL « prêt-à-porter », ils peuvent en obtenir un « sur mesure » (c'est-à-dire que ce PEL, identique pour tous au départ, est entièrement personnalisable).

Le premier projet de PEL a été piloté par six associations régionales. L'expérience a fait l'objet d'une évaluation, à la suite de laquelle le PEL a été révisé puis envoyé à Strasbourg pour validation. Quelque trois mille exemplaires ont été imprimés et distribués gratuitement dans le cadre d'un projet du Fonds social européen (FSE). La mise en œuvre de l'instrument a été soutenue par diverses initiatives, notamment la mise en place, aux niveaux national et régional, d'une formation continue à l'intention des enseignants ; par des messages de sensibilisation dans les programmes et magazines des VHS ; par la conduite d'une étude portant sur 3 000 enseignants en langues intervenant dans des VHS, dont la plupart exercent en tant que libéral ou à temps partiel (les résultats de cette étude sont globalement positifs) ; par l'installation d'une plate-forme Moodle (<http://moodle.vhs.or.at>) ; par la participation au partenariat éducatif « ELPNet » conduit par Grundtvig (voir la contribution de Gareth Hughes dans la partie « Séance de « *Show and Tell* » ») ; et par l'instauration de réseaux nationaux et internationaux. En outre, les associations régionales ont fait imprimer sept mille exemplaires supplémentaires, et le PEL a été intégré dans le nouveau curriculum de la formation des enseignants (c'est-à-dire que les futurs enseignants devront eux-mêmes tenir un PEL).

La mise en œuvre du PEL est un processus à long terme qui demande beaucoup d'efforts et qui doit faire l'objet de bilans réguliers. A cet égard, il importe de tenir compte des différences régionales et locales, sans les surestimer, et de définir (ou de redéfinir) des objectifs d'apprentissage à court terme pour les formations dispensées aux niveaux national, régional, local. Les enseignants sont un trait d'union entre les objectifs institutionnels et les apprenants : si le projet PEL s'avère positif, cette réussite aura également des retombées positives pour eux. Des réseaux d'enseignants et des plates-formes ont été mis en place pour assurer une formation et un soutien continu à ce projet. Les attentes, priorités et critères de réussite varient en fonction des apprenants, de même que la durée et le rythme de l'apprentissage, les méthodes pédagogiques employées et le degré d'autonomie. Le PEL offre notamment aux enseignants et aux institutions éducatives la possibilité de tenir compte de ces nombreuses différences et d'y apporter des réponses plus personnalisées.

Il n'existe de pas de recette toute faite pour introduire le PEL, mais il est conseillé aux enseignants de commencer à travailler avec l'instrument lors de la deuxième semaine d'enseignement/du troisième cours, en se concentrant sur le passeport de langues, le dossier et « apprendre à apprendre ». Il n'est pas possible d'utiliser toutes les parties du PEL en l'espace d'un semestre, mais les enseignants peuvent s'appuyer sur la connaissance qu'ont les apprenants des composantes et processus du PEL présentés dans leurs manuels. Le PEL permet aussi de donner des conseils personnalisés à chaque apprenant.

Résumé du rapporteur – David Little

Notre séminaire était divisé en trois parties : le passé, le présent et l'avenir.

Retraçant l'historique du PEL, Rolf Schärer a rappelé que ce projet avait vu le jour en 1985 déjà, et qu'il était fondé sur l'espoir de créer un monde de l'enseignement des langues dans lequel tous les acteurs mettraient leurs connaissances et leur savoir-faire en commun pour faire de l'apprentissage des langues une expérience véritablement enrichissante pour tous. Il a également rappelé la vague d'enthousiasme soulevée par ce projet lors du Symposium de Rüschiikon en 1991 – période où des événements politiques récents avaient entraîné la nécessité de redéfinir l'Europe, et a souligné la très grande importance des travaux accomplis depuis lors en termes de coopération et de dialogue internationaux, et de réalisation de projets individuels. Pour la suite de nos travaux, gardons à l'esprit la recommandation qu'il a émise dans sa conclusion, à savoir qu'il ne faut pas chercher à relever des défis chaque fois plus importants, car nous risquerions de rendre les portfolios de plus en plus complexes. L'étude d'impact sur le PEL menée par Maria Stoicheva, Gareth Hughes et Heike Speitz a prouvé que le PEL était un produit innovant qui non seulement permet d'autonomiser des groupes cibles spécifiques, mais constitue aussi un instrument inédit de coopération au niveau européen. Cette étude a également souligné la nécessité d'adopter une approche plus globale pour la mise en œuvre du PEL, ce qui a été confirmé lors des séances de travail en groupe. De nombreux participants à ce séminaire ont proposé de compléter l'étude en fournissant des données sur leurs propres contextes, ce qui est encourageant.

Cet événement a permis de dresser un bilan exhaustif de la situation actuelle. Nous avons en effet assisté à des présentations sur la mise en œuvre du PEL dans trois pays qui – fait intéressant – ont adopté des approches différentes, ainsi que sur la grande diversité de projets de PEL en Autriche. Nous avons également assisté à des présentations « *Show and Tell* » portant sur des initiatives menées dans quatre pays, ainsi que des descriptions de trois projets internationaux liés au PEL. Fiona Dalziel et Mary Ruane ont résumé les travaux d'une confédération européenne active dans le domaine de l'enseignement supérieur, CercleS, qui promeut activement le PEL et le CECR, et David Newby a introduit le *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale (PEPELF)*. Nous avons ensuite eu un aperçu des projets liés au PEL inscrits dans le 3^e Programme à moyen terme du CELV. Les groupes de travail ont passé beaucoup de temps, à juste titre, à identifier les problèmes qui se posent dans la mise en œuvre de l'instrument et à envisager des solutions possibles. Toutefois, quelle que soit l'importance des obstacles qui s'opposent à une utilisation plus efficace et plus étendue du PEL, nous ne devons pas perdre de vue l'importance considérable et la grande qualité des travaux passés et en cours.

S'agissant de l'avenir, les groupes de travail ont exprimé leurs préoccupations quant à la décision de remplacer, au début de l'année 2011, la validation par l'enregistrement. En revanche, ils se sont félicités des nouveaux outils de soutien destinés aux concepteurs de PEL que le Comité de validation entend proposer, à savoir une version révisée du Passeport standard pour adultes, de nouvelles suggestions pour l'introduction du PEL auprès des apprenants les plus jeunes, des lignes directrices détaillées pour l'élaboration de versions papier de PEL qui respectent les *Principes et Lignes directrices*, à partir d'éléments téléchargeables sur le site Internet du Conseil

de l'Europe (et reliés au processus d'enregistrement) et des lignes directrices générales pour la conception de PEL électroniques. Le Comité de validation a pris note des suggestions émises par les groupes de travail. Il est assurément nécessaire de poursuivre les travaux sur « apprendre à apprendre » et sur les dimensions plurilingue et interculturelle ; par ailleurs, on ne peut que souligner l'importance d'établir des liens pertinents entre le PEL et le projet « *Langues de l'éducation, Langues pour l'éducation* ». Enfin, même si l'étape de la validation est supprimée, les PEL devront toujours avoir une certaine validité, ce qui implique un type de suivi, quel qu'il soit. Il est également nécessaire d'établir une communication et des réseaux plus efficaces aux niveaux européen et national, et l'heure est peut-être venue de redéfinir le rôle des personnes contact pour le PEL. Le Comité de validation a par ailleurs reconnu que la formation des enseignants pouvait être un facteur déterminant dans la réussite de la mise en œuvre du PEL, que nous devons trouver des moyens de faire participer des acteurs évoluant en dehors du système scolaire, qu'il sera nécessaire de faire appel à un groupe d'experts pour renforcer le soutien apporté à la conception de PEL, et que le maintien du soutien apporté par le CELV était fondamental pour l'avenir de l'instrument. Lorsque nous nous attaquerons à tous ces défis, nous devons faire en sorte de suivre le conseil de Rolf Schärer, à savoir qu'il convient de tirer les leçons du passé.

David Little conclut son résumé en remerciant toutes les personnes ayant contribué au programme du séminaire, les présidents des groupes de travail, les personnel du CELV, Mme Newby pour l'organisation impeccable de ce séminaire, les membres du CEV pour leur contribution indispensable à la planification de l'événement et pour leur participation à ce dernier, Christopher Reynolds pour le soutien administratif qu'il a apporté, sans oublier les interprètes, qui parviennent toujours à trouver des solutions immédiates à de si nombreux problèmes linguistiques inattendus.

Questions et discussion en plénière

Francis Goullier remercie David Little pour ce résumé et invite les participants à réagir au résumé ou à toute autre partie du séminaire, que ce soit à titre personnel ou en tant que représentant officiel.

- Rolf Schärer félicite les participants pour les travaux accomplis ;
- Maria Gomes déclare que ces trois jours de travail avec de nouvelles et d'anciennes connaissances ont été très inspirants et l'ont aidée à redéfinir son rôle dans l'institution au sein de laquelle elle travaille. Bon nombre de participants au séminaire ont demandé des nouvelles de Gloria Fischer (l'ancienne personne contact pour le PEL au titre du Portugal) ; Maria Gomes a hâte de lui transmettre tous les vœux de ses nombreux amis au sein du réseau PEL ;
- Oksana Karpiuk déclare que ce séminaire lui a permis de prendre conscience de l'ampleur des travaux qu'il reste à accomplir en Ukraine. Sa participation à cet événement lui aura été très utile ; elle remercie les organisateurs et les participants de lui avoir permis de profiter de leur expertise et d'avoir partagé leurs expériences avec elle ;
- Silvija Karklina remercie à son tour les organisateurs de ce remarquable séminaire, au contenu tout aussi remarquable.

- Nadir Engin Uzun se déclare très heureux d'avoir participé à l'événement et remercie tous les contributeurs.

Clôture du séminaire

Au nom des autorités autrichiennes, **Ursula Newby** déclare qu'elle espère que le séminaire a permis de montrer toute l'importance que l'Autriche accorde au PEL. Graz, qui abrite à la fois l'*Österreichisches Sprachenzentrum* et le CELV, était une ville particulièrement bien indiquée pour accueillir l'événement. Elle espère que ce dernier aura été stimulant et fructueux pour tous les participants et qu'il contribuera à la progression du projet PEL. Elle remercie ses collègues pour leurs efforts soutenus, ainsi que Christopher Reynolds pour sa coopération, et souhaite une bonne continuation aux participants.

Au nom du CELV, **Waldemar Martyniuk** déclare que ce séminaire a mis en avant l'engagement plein et entier dont font preuve de très nombreuses personnes envers PEL, ce qui confirme le potentiel de l'instrument. Il remercie les participants pour leurs idées et commentaires, qui seront pris en compte pour la planification des futurs travaux, ainsi que ses collègues pour la préparation et la tenue du séminaire. Il invite les participants à considérer le CELV comme *leur* CELV, c'est-à-dire comme un centre vers lequel ils peuvent se tourner pour demander des conseils ou une expertise, ou pour établir une coopération. Enfin, il déclare qu'il espère assister à d'autres séminaires sur le PEL à l'avenir.

Au nom de la Division des politiques linguistiques, **Christopher Reynolds** remercie toutes les personnes présentes pour leur participation à cet événement intensif et mémorable qui a abouti à des résultats très utiles pour l'avenir du PEL. Il remercie Mme Newby et ses collègues, le CELV, les interprètes, et les membres – actuels comme anciens – du Comité de validation. Il déclare que le Conseil de l'Europe continuera de dépendre des contributions des experts sur le PEL dans tous ses Etats membres, quelles que soient les structures mises en place pour l'avenir. Pour l'heure, il importe de permettre au PEL de sortir de l'enceinte scolaire et de lui ouvrir les portes du monde. Ce séminaire a montré que nous pouvions aborder cette nouvelle phase avec confiance.

Liste des participants

National representatives / Représentants nationaux

Albania / Albanie

Ms Tatjana VUÇANI, Department for Curriculum Development, Ministry of Education and Science, Rruga e Durrësit N.23, AL – 1001 TIRANA

Tel: 355 4 692100298 / e-mail: vucanit@hotmail.com

WL/LT: E

Andorra / Andorre

Ms Maria Teresa BONET CABALLERO, Conseillère pédagogique, Ministère de l'Education et de la Culture (Pedagogic technical, Àrea de pedagogia, Departament d'Educació Escolar i Relacions Internacional, Ministeri d'Educació i Formació Professional), Av. Rocafort n° 21-23, Edifici El Moli, AD - 600 SANT JULIÀ DE LÒRIA / PRINCIPAT D'ANDORRA

Tel: 376.743 300 / Fax: 376.743 313 / e-mail: maite_bonet@govern.ad

WL/LT: F

Armenia / Arménie

Ms Melanya ASTVATSATRYAN, Yerevan State Linguistic University after Brusov, Tumanyan str 42, AM - 002 YEREVAN

Tel: 37410/530552 / Fax: 37410/585554 / e-mail: yслу@brusov.am / eltyerevanhub@brusov.am

WL/LT: E

Austria / Autriche

Mr Gunther ABUJA, Director of Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Hans Sachs Gasse 3, A - 8010 GRAZ

Tel: 43/316/824150-18 / e-mail: abuja@oesz.at

WL/LT: E

Ms Elisabeth FEIGL-BOGENREITER, Sprachenreferentin, Verband Österreichischer Volkshochschulen – Association of Austrian Adult Education Centres, Weintraubengasse 13, A - 1020 VIENNA

Tel: 43/1/216 42 26 17 / Fax: 43/1/214 38 91 / e-mail: e.feigl-bogenreiter@vhs.or.at

WL/LT: E / F (A2) / G / SP

Ms Nadin GOLDBERGER, Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Hans Sachs Gasse 3, A - 8010 GRAZ

Tel: 43/316/824150 / e-mail: goldberger@oesz.at

WL/LT: E

Ms Romy HÖLTZER, European Office, Vienna Board of Education, Auerspergstraße 15/42, A-1080 WIEN

Tel: 43 676 4936121 / Fax: 43 1 403 44 27 / e-mail: romy.hoeltzer@edq.eu.com

WL/LT: E

Ms Angela HORAK, Pädagogische Hochschule Steiermark, Institut für Allgemeinbildende Pflichtschulen, Hasnerplatz 12; A - 8010 GRAZ

Tel: 43 316 8067 1258

/ Fax: 43 3514 5520 / e-mail: ahorak@aon.at /

angela.horak@phst.at

WL/LT: G

Ms Anita KEIPER, textzentrum, Nikolaiplatz 4, A - 8020 GRAZ
Tel: 43/316/766733 / e-mail: keiper@textzentrum.at
WL/LT: E

Mr Franz MITTENDORFER, Head of English Department, CEBS (Center für berufsbezogene Sprachen),
Ramseiden 158, A – 5760 SAALFELDEN
Tel.: 43 650 5566332 / e-mail: franz.mittendorfer@cebs.at
WL/LT: G / E

Ms Margarete NEZBEDA, Argentinierstraße 54/7-9, A - 1040 VIENNA
Tel: 43/6504006467 / e-mail: margarete.nezbeda@chello.at / margarete.nezbeda@wavenet.at
WL/ LT: E

Ms DINAH ORNIG-MEYER, Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Hans Sachs Gasse 3, A -
8010 GRAZ
Tel: 43/316/824150 / e-mail: ornig-meyer@oesz.at
WL/LT: E

Mr Franz SCHIMEK, Stadtschulrat Wien, Europa Büro, Auerspergstraße 15/42, A - 1080 WIEN
Tel: 43 1 52525 77085 / Fax: 43 1 403 4427 / e-mail: franz.schimek@ssr-wien.gv.at
WL/LT: E

Belarus

Ms Iryna KRYUKO, Belarusian State University, Faculty of International Relations, Akademicheskaya 25,
220072 MINSK
Tel:
WL/LT

Belgium / Belgique

Flemish Community / Communauté flamande

Mr Hugo Van HEESWIJCK, Advisor Department for Educational development, Ministry of Education, Koning
Albert II – Laan 15, B 1210 BRUSSEL
Tel: 32 2 553 8851 / Fax: 32 2 553 8835 e-mail: hugo.vanheeswijck@ond.vlaanderen.be
WL/LT: E

French Community / Communauté française

Mme Carine BRUWIER SINI, Marchand 45, B – 4600 VISE
Tel: 32485639666 / e-mail: carine.bruwier@restode.cfwb.be
WL/LT: F

Croatia / Croatie

Excusée

Apologised for absence /

Ms Cvjetanka BOŽANIC, High School Teacher of English and Spanish-Teacher Trainer,
X Gimnazija "Ivan Supek", Klaićeva 7; HR-10000 ZAGREB

Tel: 385 098386508 / e-mail: cvjetanka.bozanic@skole.hr
WL/LT: E

Cyprus / Chypre

Mme Eleni KIMONIDOU, Ministère de l'Education et de la Culture, Kimonos et Thoukididou, 1434 NICOSIE
Tel.: 357 22809575 / Mobile: 357 99671018 / Fax.: 357 22800862 / e-mail: kimonel@cytanet.com.cy
WL/LT: F

Czech Republic / République tchèque

Ms Jitka TŮMOVÁ, Department for Preschool and Primary Education, Ministry of Education, Youth and Sport 7, Karmelitska 7, 118 12 PRAHA 1
Tel: 420 234813139 / e-mail: tumovaj@msmt.cz
WL/LT: E

Estonia / Estonie

Mr Tõnu TENDER, Head of Language Policy Division, Ministry of Education and Research, Munga 18, 50088 TARTU
Tel: 372 7 350 223 / Mob: 372 5154 365 / Fax: 372 7 350 220 / e-mail: tonu.tender@hm.ee
WL / LT: E

France

M. Francis GOULLIER, Inspecteur Général de Langues Vivantes, Ministère de l'Education nationale, 110 rue de Grenelle, 75007 PARIS
e-mail: francis.goullier@education.gouv.fr
WL/LT: F / G

Germany / Allemagne

Mr Wolf SCHWARZ, Hessisches Kultusministerium, Referat II.8, Luisenplatz 10, D - 65185 WIESBADEN
Tel: 49 69 3682508 / e-mail: wolf.schwarz@hkm.hessen.de
WL/LT: E / G

Georgia / Géorgie

Ms Marika ODZELI, Professor, ELP contact person, Ivane Javakhishvili State University, Ministry of Education and Science, 52, Dimitri Uznadze St, TBILISI 0102
Tel: 995 32 23 37 96

Private address / Adresse privée

5 A, Jakob Nikoladze St, 380079 TBILISI
e-mail: odzeli_marika@hotmail.com
WL/LT: E

Greece / Grèce

Mme Evangelia KAGA-GKIOVOUSOGLOU, Institut Pédagogique d'Athènes, 396, av. Mesogeion, GR – 15341 AGIA PARASKEVI / ATHENES
Tel: 30 210 6016382 / Fax: 30 210 6016372

e-mail: ekaga@pi-schools.gr

WL/LT: F

Ms Chrysanthi TZIORTZIOTI, Greek Ministry of National Education and Religion Affairs, Department of Implementation of Pedagogical Actions, A. Papandreou 37, 151 80 MAROUSI ATTIKIS

Tel: 2103442139 / 6936979323 / Fax: 2103442153 / e-mail: chtziortzioti@ypepth.gr

WL/LT: E

Hungary / Hongrie

Mme Zsuzsa DARABOS, Lycle Lauder, Budakeszi út 48, H - 1121 BUDAPEST

Tel: 36 30 868 15 30

Private address / Adresse privée:

Kútvölgyi út 11, H-1125 BUDAPEST

Tel: 36 30 601 2169 / e-mail: darabos.zsuzsanna@t-online.hu

WL/LT: F

Ireland / Irlande

Ms Karen RUDDOCK, Post-Primary Languages Initiative, Marino Institute of Education, Griffith Avenue, DUBLIN 9, IRELAND

Tel: 353-1-8535136 / Fax: 353 18 53 51 18 / e-mail: Karen.ruddock@mie.ie

WL/LT: E

Italy / Italie

Ms Gisella LANGÉ, Ministero Istruzione, Università e Ricerca, Ufficio Scolastica Regionale per la Lombardia, Via Ripamonti 85, I - 20141 MILANO

Tel: 39 02 574627292 / Mobile: 39 335 844 8449 / Fax: 39 02 574627292 / e-mail: gislang@tin.it

WL/LT: E / F

Latvia / Lettonie

Ms Silvija KARKLINA, Public Service Language Centre (PSLC) , Kr. Barona street 64 -2, LV – 1011 RIGA

Tel: 371 29299604 / Fax: 371 213780 / e-mail: silvijak@latnet.lv

WL/LT: E

Lithuania / Lituanie

Ms Irena RAUDIENE, Ministry of Education and Science of Lithuania, 2/7 A. Volano street, LT- 01516 VILNIUS

Tel: 370 5 2191246 / Fax: 370 5 2612077 / e-mail: Irena.Raudiene@smm.lt

WL/LT: E

Moldova

Mme Evghenia BRINZĂ, Spécialiste principale, Ministère de l'Education, Piața Marii Adunări Naț. Nr .1, MD - 2033 CHIȘINĂU

Tel: 373 22 23 35 45 / Fax: 373 22 23 35 15 / e-mail: ebrinza@yahoo.com

WL/LT: F

Montenegro / Monténégro

Ms Natasa PERIC, Bureau for Education Services, Vaka Djurivica bb, 81000 PODGORICA
Tel: 382 20 408 908 / Fax: 382 20 408 927 / e-mail: micovicn@mn.yu / peric.natasa@gmail.com
WL/LT: E

Netherlands / Pays-Bas

Ms Daniela FASOGLIO, SLO (National Institute for Curriculum Development), Boulevard 1945-3; Postbus 2041, NL - 7500 CA ENSCHEDE
Tel: 31 53 4840610 / Fax: 31 53 4307692 / e-mail: d.fasoglio@slo.nl
WL/LT: E / G / F

Norway / Norvège

Ms Tone ASTORP, Norwegian Centre for Foreign Languages in Education, Østfold University College, N - 1757 HALDEN
Tel: 47 69215000 (switchboard) / Fax: 47 69215831 / e-mail: tone.astorp@fremmedspraksenteret.no
WL/LT: E

Poland / Pologne

Ms Justyna LESISZ, National In-Service Teacher Training Centre (CODN), Aleje Ujazdowskie 28, PL - 00-478 WARSAW
Tel: 48 22 345 37 80 / Fax: 48 22 345 37 70 / e-mail: justynalesisz@gazeta.pl
WL/LT: E

Portugal

Ms Maria Anália GOMES, Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Av. 24 de Julho, 140, P - 1399-025 LISBOA
Tel: 351 21 3934581 / Fax: 351 213934658 / e-mail: analia.gomes@dgidc.min-edu.pt
WL/LT: E / F / G

Romania / Roumanie

M. Dan NASTA, Directeur de Recherche en Didactiques des Langues vivantes, Institut des Sciences de l'Education, Strada Stirbei Voda nr. 37, 70732 BUCAREST 1 er arrondissement
Tel: 4021 3165320 / e-mail: pqnasta_dn@yahoo.fr
WL/LT: F

Russian Federation / Fédération de Russie

Ms Irina KHALEEVA, Rector, Moscow State Linguistic University, Ostozhenka str.38, 119 034 MOSCOW
Tel/Fax: 7095 246 2807 / e-mail: zagryadskiy@linguanet.ru / shleg@linguanet.ru
WL/LT: E / G

Slovakia / Slovaquie

Ms Denisa ĎURANOVÁ, National Institute for Education, Pluhová 8, 830 00 BRATISLAVA
Tel: 421 2 49276 119 / 0914 321 743 / Fax: 421 2 492 76 195 / e-mail:
denisa.duranova@statpedu.sk
WL/LT: E

Slovenia / Slovénie
Excusée

Apologised for absence /

Ms Barbara LESNIČAR, Senior Advisor, Institute of Education, Maribor Regional Branch, Trg revolucije 7, SI
- 2000 MARIBOR
Tel: 386 2 320 80 50 / Fax: 386 2 332 6707 / e-mail: barbara.lesnicar@zrss.si
WL/LT: E / F

Spain / Espagne

Ms Yolanda ZÁRATE MUÑIZ, Ministerio de Educación, Organismo Autónomo Programas Educativos
Europeos, Paseo del Prado, 28, 1ª planta, SP – 28010 MADRID
Tel: 34 91 506 55 68 / Fax: 34 91 505 56 89 / e-mail: yolanda.zarate@oapee.es
WL/LT: E

Sweden / Suède

Ms Carin SÖDERBERG, Uppsala Universitet, Fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering, Box
2137, S - 75002 UPPSALA
Tel: 4618 471 79 68 / 4670 425 09 18 / e-mail: carin.soderberg@fba.uu.se
WL/LT: E / F

Switzerland / Suisse

Mme Sandra HUTTERLI, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP),
Secrétariat général, Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach 660, CH - 3000 BERN 7
Tel: 41 (0)31 309 51 62 / Fax.: 41 (0)31 309 51 50 / e-mail: hutterli@edk.ch
WL/LT: G / F / E

Turkey / Turquie

Mr Nadir . Engin UZUN, Ankara University, Döğol, 06100 ANKARA
Tel: 90 312 213 06 92 / Fax: 90 312 213 95 49 / e-mail: uzun@tomer.ankara.edu.tr
WL/LT: E

Ms Olga SANLI GERGER, Ministry of National Education, General Directorate of Foreign Relations, 6. Kat C
Blok Bakanliklar, 06648 ANKARA
Tel: 90 312 413 17 02 / Fax: 90 312 418 82 89 / e-mail: olgasanli@meb.gov.tr
WL/LT: E

Ukraine

Ms Oksana KARPIUK, Vidavnistvo 'Libra Terra', 10 Lypova, 46001 TERNOPIL
Tel: 380352 231039 / mob: 380979006523 / Fax: 380352 236144 / e-mail: karpiuk@i.ua
Private address / Adresse privée

5 Brativ Boichukiv St., apt. 8, 46023 TERNOPIL
WL/LT: E

United Kingdom / Royaume-Uni

Mr Elidir KING, The Languages Company , 3 Hazelwood Lane, Palmers Green, UK - LONDON NI3 5EZ
Tel: 44 7712 188908 / e-mail: lidking@languagescompany.com
WL/LT: E / F

INGOs

ALTE (Association of Languages Testers in Europe) / (Association des Centres d'Evaluation en Europe)

Mr Martin NUTTALL, ALTE Secretariat , 1 Hills Road, UK - CAMBRIDGE CB1 2EU
Tel: 44 1223 552780 / Fax: 44 1223 553083 / e-mail: nuttall.m@cambridgeesol.org
WL/LT: E / F

CercleS

Ms Mary RUANE, Director, UCD Applied Centre; University College Dublin, Daedalus Building; BELFIELD, DUBLIN 4, IRELAND
Tel: 353 1 716 79 51 / Fax: 353 1 716 11 88 // e-mail: mary@alc.ucd.ie
WL/LT: E / F

Ms Fiona DALZIEL, Dipartimento di Lingue e Letterature Anglo-germaniche e Slave, Via Beato Pellegrino, 26, I – 35137 PADOVA / ITALY
Tel: 39 049 8274951 / Fax: 39 049 8274955 / e-mail: fionaclare.dalziel@unipd.it / Fiona_Dalziel@fc.cla.unipd.it
WL/LT: E / I

EAQUALS (The European Association for Quality Languages Services)

Mr Peter BROWN, Founder Chair, The British School, Via Torrebianca 18, I - 34132 TRIESTE / ITALY
Tel: 39 040 369 369 / Fax: 39 040 76 000 75 / e-mail: Peter.Brown@EAQUALS.org
WL/LT: E

European Language Council (ELC) / Conseil européen des Langues (CEL)

Ms Brigitte FORSTER VOSICKI, Université de Lausanne, Centre de Langues, Quartier UNIL-Dorigny, Bâtiment Anthropole 1128.2, CH – 1015 LAUSANNE
Tel: 41 21 692 29 21 / Fax: 41 21 692 29 17 / e-mail: Brigitte.ForsterVosicki@unil.ch
WL/LT: E / F / G

International Certificate Conference (ICC)

Ms Christel SCHNEIDER, ICC International Language Network, Berner Heerweg 183, D – 22159 HAMBURG
Tel.: 49 (0) 40 645 32 9 79 / Fax.: 49 (0) 40 645 32 9 55 / e-mail: christel.schneider@icc-languages.eu

WL/LT: E / G

Contributors

Ms Nicola CHAPMAN, Nunthorpe Primary School, Swans Corner, UK - TS14 6GH MIDDLESBROUGH

Tel: 01287 619302 / e-mail: nicchapman@live.co.uk

WL/LT: E

Dr. David NEWBY, B.A. M.Sc., Associate professor of language teaching, methodology and research, Dept. of English Studies, Karl-Franzens Universität, Heinrichstrasse 36, A - 8010 GRAZ

Tel: 43 380 2471 / e-mail: dnewby@aon.at

WL/LT: E

Mr Rolf SCHÄRER, Rapporteur for the ELP Project

Gottlieb Binderstrasse 45, CH - 8802 KILCHBERG / SWITZERLAND

TI: 41 44 715 32 90 / Fax: 41 44 715 32 72 / e-mail: ifo@rolfschaerer.ch

WL/LT: E / G

Ms Nikolina VALENTINOVA TSVETKOVA, "Razsadnika" block 23-A, floor 2, flat 4, 1330 SOFIA / BULGARIA

e-mail: nina.tsvetkova@gmail.com

WL/LT: E

European Language Portfolio Validation Committee /
Comité pour la validation du Portfolio européen des langues (EVC)

Mr David LITTLE, Chair / Président, Centre for Language and Communication Studies, Arts Building, Trinity College, IRL-DUBLIN 2 / IRELAND
Tel: 353 1 608 1505 / FAX: 353 1 608 2941 / e-mail: dlittle@tcd.ie
WL/LT: E / (F) / G

M. Francis GOULLIER, Vice Chair / Vice-Président, Inspecteur Général de Langues Vivantes, Ministère de l'Education nationale, 110 rue de Grenelle, 75007 PARIS
e-mail: francis.goullier@education.gouv.fr
Private address / Adresse privée
40 bis Boulevard Jamin; FR-51100 REIMS
Tel/fax: 33 3 26 83 13 66 / Mobile: 06 31 15 41 19 / e-mail: francis.goullier@laposte.net
WL/LT: F

Mme Barbara GŁOWACKA, Uniwersytet w Białymstoku, Katedra Neofilologii, Liniarskiego 3
PL - 14-420 BIAŁYSTOK
Tel/Fax: 48 85 745 75 16, e-mail: glowacka@fil.uwb.edu.pl / barbara@piasta.pl
WL/LT: F

Mr Gareth HUGHES, Trefenai, Druid Road, MENAI BRIDGE, ANGLESEY, UK - LL59 5BY
Tel: 44 (0)1248 717 216 / e-mail: gareth.hughes@gmx.ch
WL/LT: E / F / G

Ms Irina KHALEEVA, Rector, Moscow State Linguistic University, Ostozhenka str.38, 119 034 MOSCOW
Tel/Fax: 7095 246 2807 / e-mail: zagryadskiy@linguanet.ru / shleg@linguanet.ru
WL/LT: E / G

Mr Wolfgang MACKIEWICZ, Freie Universität Berlin, Habelschwerdter Allee 45, D – 14195 BERLIN / GERMANY
Tel: 493083854501 or 504 (secretary's) / Fax: 493083853717 / e-mail: erasmspr@zedat.fu-berlin.de
WL/LT: E / G / F

Mr Dick MEIJER, Educational consultant, Meijboomstraat 28, NL - 7981 DC DIEVER / NETHERLANDS
Tel: 31 521 591609 (mobile) / e-mail: d.meijer1@hetnet.nl
WL/LT: E / G (F)

Ms Heike SPEITZ, Telemarksforsking-Notodden, Lærerskolevn. 35, 3679 NOTODDEN / NORWAY
Tel: 35 02 66 81 / Tel/Fax: 35 02 66 98 / e-mail: heike.speitz@hit.no
WL/LT: E

Ms. Maria STOICHEVA, Department of Modern Languages, Sofia University "St Kliment Ohridski", Faculty of Classic and Modern Languages, 125 Tzarigradsko shosse - Block 3 - Room 117, 1113 SOFIA / BULGARIA
Tel: 359 2 71 09 53 / Mobile: 359 889 71 53 21 / Fax: 359 2 65 98 78 / e-mail: maria.stoicheva@gmail.com
WL/LT: E

AUSTRIAN ORGANISERS / ORGANISATEURS AUTRICHIENS

Federal Ministry of Education, Arts and Culture / Ministère fédéral de l'Education, des arts et de la culture

Mr Anton DOBART Austrian Federal Ministry for Education, the Arts and Culture, Minoritenplatz 5, A - 1010 VIENNA

Tel: 43/ +43/1/531204311/ e-mail: anton.dobart@bmukk.gv.at

WL/LT: E

Ms Muriel WARGA-FALLENBÖCK

Apologised for absence / Excusée

Austrian Federal Ministry for Education, the Arts and Culture, Minoritenplatz 5, A - 1010 VIENNA

Tel: 43/ +43/1/531202297/ e-mail: muriel.warga-fallenboeck@bmukk.gv.at

WL/LT: F/E

Verein EFSZ – Austrian Association for the ECML / Association autrichienne pour le CELV

Nikolaiplatz 4, A-8020 Graz

Ms Ursula NEWBY

General Manager/Administratrice

Tel: 43 (0)316 32 35 54 23

e-mail: verein.efsza@ecml.at

**COUNCIL OF EUROPE / CONSEIL DE L'EUROPE
F - 67075 STRASBOURG**

Mr Joseph SHEILS

Head of the Department of Language Education and Policy /

Chef du Service des Politiques linguistiques et

de la Formation en langues

joseph.sheils@coe.int

Tel: 33 (0)3 88 41 20 79

e-mail:

Language Policy Division / Division des Politiques Linguistiques

Mr Christopher REYNOLDS

Secretary to the ELP Validation Committee /

Secrétaire au Comité pour la validation du PEL

christopher.reynolds@coe.int

Tel: 33 (0) 3 90 21 46 86

e-mail:

European Centre for Modern Languages / Centre européen des langues vivantes

Nikolaiplatz 4, A-8020 Graz

Mr Waldemar MARTYNIUK

Executive Director / Directeur exécutif

waldemar.martyniuk@ecml.at

Tel: 43 (0)316 32 35 54 17

e-mail:

Ms Susanna SLIVENSKY

Head of Programmes / Directrice des programmes

susanna.slivensky@ecml.at

Tel: 43 (0)316 32 35 54 21

e-mail:

Interpreters / Interprètes

Mr Benoît CLIQUET, Mr Georg GAIDOSCHIK,