



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

Madrid, Espagne – 30 septembre – 2 octobre 2004

Rapport établi par David Little, Coordinateur du séminaire



Décembre 2004

DGIV/EDU-LANG (2004) 14

Le Portfolio européen des langues

Séminaire du Conseil de l'Europe

Sous le parrainage du ministère de l'Education d'Espagne

30 septembre – 2 octobre 2004

Rapport

de David Little

Coordinateur du séminaire

Jeudi 30 septembre

Ouverture officielle

C'est au nom du ministère de l'Education et de la Science que **Maria Antonia Ozcariz**, Directrice générale de la Coopération régionale et de l'Inspection supérieure, accueille les participants des autres pays et des différentes régions d'Espagne. Elle met l'accent sur l'importance de l'apprentissage des langues comme moyen de développement de la compréhension, de la tolérance et du respect des différences. L'Espagne, qui a conçu et mis en œuvre des PEL pour des apprenants de tout âge, est enchantée d'accueillir le séminaire intergouvernemental du PEL de 2004.

L'Espagne a récemment voté une nouvelle loi afin de relever le défi que représente la politique d'enseignement des langues étrangères dans l'Union européenne et le ministère a manifesté un intérêt certain pour la promotion de l'apprentissage des langues et l'amélioration des méthodes d'enseignement. La nouvelle loi stipule que les écoliers devraient commencer l'apprentissage d'une première langue étrangère entre 3 et 6 ans et d'une deuxième langue étrangère à 12 ans. L'application de la loi variera d'une région à l'autre mais elle aura partout des conséquences sur la formation des enseignants, y compris les enseignants de disciplines autres que les langues qui doivent être capables de participer aux programmes (EMILE) de l'Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère. Le ministère espère que ces mesures conduiront à un accroissement de l'apprentissage des langues et à une amélioration de leur enseignement. Le Cadre européen commun de référence et le Portfolio des langues ont été des instruments importants du soutien de cette démarche ; d'où l'intérêt que le ministère porte à ce séminaire.

Au nom du Conseil de l'Europe, **Joseph Sheils**, chef de la Division des politiques linguistiques, remercie Mme Ozcariz de son discours de bienvenue. Le Conseil de l'Europe est heureux d'être à Madrid pour un séminaire qui a la double tâche de faire le point sur le présent et de planifier l'avenir. Il remercie les autorités espagnoles de leur invitation et d'avoir fait le nécessaire pour que le temps soit si beau. L'Espagne est un partenaire fidèle du Conseil de l'Europe en ce qui concerne l'enseignement et elle participe activement aux projets et aux séminaires ; c'est aussi un pays dans lequel le multilinguisme joue un rôle vital. Quatre PEL espagnols ont déjà été validés. Ensemble, ils couvrent l'apprentissage des langues du début de l'enseignement primaire jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire, et une bonne structure de soutien a été mise en place pour les enseignants. Le modèle espagnol de PEL pour les apprenants de 3 à 7 ans a été le premier validé pour ce groupe d'âge.

Il y a maintenant en tout 64 modèles validés de PEL et 5 autres sont en instance de validation ; à eux tous, ils reflètent la richesse et la diversité des contextes éducatifs européens. Le rapport de Rolf Schärer sur la progression du PEL de 2001 à 2004 a soulevé des questions importantes de qualité en ce qui concerne la conception des PEL et leur mise en œuvre. Le Comité permanent des ministres de l'éducation a signé un protocole visant à améliorer la qualité de l'éducation, de l'enseignement et de l'apprentissage, à développer des outils d'auto-évaluation et à promouvoir la centration sur l'apprenant, l'interculturalité et la diversité. Le PEL peut faire beaucoup pour soutenir ce programme et il est important, par conséquent, de le vendre aux ministères et de montrer notamment qu'il est une valeur ajoutée à l'apprentissage des langues. 2005 a été déclarée année de l'éducation pour la démocratie et, là encore, le PEL a un rôle vital à jouer.

Le Comité de validation actuel va tenir sa dernière réunion en novembre. Il se consacrera aux questions de qualité et aux processus dynamiques de conception et de mise en œuvre du PEL ; il

repérera également les lacunes, les éléments nouveaux à développer, les nouvelles méthodes de passation à explorer et les questions de politique en suspens à traiter. Cela aidera à définir le programme de la phase suivante du projet de PEL européen, de 2005 à 2007.

En conclusion, Joseph Sheils remercie les autorités espagnoles d'accueillir le séminaire, les organisateurs locaux de l'avoir préparé et les participants pour le travail qu'ils vont devoir fournir. Il remercie également les membres du Comité de validation de leur engagement au cours des quatre années écoulées et rend hommage à Johanna Panthier pour son soutien sans faille du projet du PEL.

Emilio Garcia Prieto, Vice Directeur général des Programmes européens, dit que sa sous-direction est très heureuse d'accueillir et d'organiser le séminaire. Il est heureux de constater que tous les défis relatifs à l'organisation ont été relevés avec succès. Le séminaire est le résultat de beaucoup de travail effectué par beaucoup de gens. Il remercie en particulier Ana Mandronero et Yolanda Zarate dont les efforts garantissent un fonctionnement sans à-coups. Le séminaire arrive à point nommé pour l'Espagne : il y a trois jours à peine, une proposition de réforme du système éducatif espagnol a été faite et elle devrait avoir des conséquences importantes pour le pays. Les langues jouent un rôle essentiel dans cette réforme. Les représentants des communautés autonomes responsables de la politique éducative participent au séminaire ainsi que d'autres professionnels des langues. M. Garcia remercie tous ceux qui ont contribué à la conception et à la mise en œuvre des PEL espagnols que l'on trouve désormais dans des milliers d'écoles partout en Espagne. L'importance du PEL est soulignée par le fait qu'il est en relation directe avec l'Europass de l'Union européenne. En conclusion, M. Garcia souhaite à tous un séminaire agréable et constructif.

Introduction du séminaire – David Little

Le séminaire d'Istanbul de l'année dernière était dominé par trois préoccupations principales : (i) le résumé du passeport de langues pour les adultes et des modèles de passeports pour les jeunes apprenants ; (ii) les descripteurs ; et, (iii) apprendre à apprendre et la dimension interculturelle. Le séminaire d'Istanbul avait conclu qu'il fallait poursuivre le travail sur les descripteurs, les modèles de passeports de langues pour jeunes apprenants et la (ou les) première(s) langue(s) comme terreau sur lequel pousse le plurilinguisme. Il avait également reconnu le besoin d'un guide pour l'évaluation et l'auto-évaluation en relation avec le CECR et le PEL.

Depuis Istanbul, la banque de descripteurs et les pages d'échantillon de la biographie langagière sur apprendre à apprendre et la dimension interculturelle ont été mises sur le site du PEL ; le résumé du passeport de langues a été officiellement adopté comme composante de l'Europass de l'Union européenne et affiné ultérieurement pour remplir sa double fonction ; une version commentée des *Principes et lignes directrices* a été approuvée par le Comité de validation et se trouve sur le site Internet du PEL. Lors des réunions de novembre 2003 et de mai 2004, le Comité de validation a validé 15 PEL supplémentaires et l'on a consacré de gros efforts à la préparation du rapport de synthèse pour la phase actuelle du projet PEL, 2001-2004. Toutefois, il n'y a eu aucun progrès ni en ce qui concerne les passeports langagiers pour jeunes apprenants ni sur la ou les L1 dans sa (leur) relation au plurilinguisme.

Le séminaire de Madrid s'articule autour de trois thèmes principaux : (i) le rapport de synthèse de 2001 à 2004 et le développement stratégique, y compris la nécessité d'une recherche sur l'impact du PEL sur l'apprentissage des langues ; (ii) la place du plurilinguisme dans la politique éducative et la pédagogie des langues ; et, (iii) l'évolution vers une nouvelle culture de l'évaluation qui englobe l'auto-évaluation basée sur le PEL et l'évaluation par l'enseignant basée sur le CECR. De plus,

l'exposition illustrera les projets de PEL de nombreux pays et contextes éducatifs différents, il y aura une présentation de PEL électroniques et la séance de questions-réponses de jeudi soir donnera l'occasion, entre autres, de voir fonctionner des PEL électroniques.

Le mode opératoire combinera des séances plénières d'information et des ateliers organisés autour de questions. Le feedback des ateliers se fera par des affiches et des tables rondes en plénière. Pour la première fois, les participants seront invités à remplir un questionnaire d'évaluation centré sur les thèmes principaux du séminaire, de l'exposition et de la séance de questions-réponses ainsi que sur l'organisation du séminaire.

Le Portfolio européen des langues : de l'expérimentation à la mise en œuvre 2001-2004 – Rolf Schärer

Le rapport de synthèse des quatre années de 2001 à 2004 tente d'illustrer les défis lancés par la mise en œuvre d'un projet européen à grande échelle et de donner des exemples de pratiques intéressantes. Il se veut à la fois concis et porteur d'une interprétation réfléchie ; il vise également l'objectivité même si, inévitablement, il ne peut être que subjectif. Rédigé à l'intention des gens impliqués dans les projets de PEL, son message essentiel est qu'un progrès énorme a été réalisé depuis l'année dernière.

Le PEL a été conçu dans les années qui ont précédé 1997, lorsque l'on développait le Cadre européen commun de référence et qu'on élaborait les *Principes et lignes directrices*. Les trois années de 1998 à 2000 ont été consacrées à l'expérimentation ; les premiers modèles de PEL ont alors été conçus et l'on a approuvé le mandat du Comité de validation. Les quatre années de 2001 à 2004 ont vu la première phase de la mise en œuvre et les trois prochaines années seront consacrées à son renforcement. A partir de 2008, nous espérons arriver à un usage très répandu et à une reconnaissance internationale.

Aujourd'hui, les problèmes qui doivent nous interpellent sont : Le PEL fait-il une différence ? Quelle différence fait-il ? Quelle différence fait-il et pour qui ? Et quelle différence fait-il en relation à quoi ?

Nous avons récemment progressé dans un domaine important : nous sommes plus cohérents dans nos comptes rendus que nous ne l'étions. Mais nous sommes encore loin de recueillir l'information dont nous avons besoin pour atteindre nos buts au niveau européen. Dans la phase suivante, il faut que nous élargissions notre horizon.

Le rapport de synthèse prend acte de l'intérêt de nombreux partenaires – apprenants, parents, enseignants, chefs d'établissement, administrateurs, ministères, employeurs, etc. Mais il manque encore certains groupes comme, par exemple, les participants à des séminaires intergouvernementaux et les décideurs en matière de finances. Il faut tenir compte tout particulièrement des centres d'intérêt suivants : conception, expérimentation, mise en œuvre, formation des formateurs, recherche et politique linguistique.

Dans la prochaine phase du projet du PEL, il faut que nous nous assurions que le PEL est entré dans le fonctionnement quotidien des classes de langue. Le succès à long terme du PEL dépendra du développement d'une politique appropriée à l'échelle de l'école qui englobe le programme, les objectifs, la culture de l'évaluation, le statut du PEL et la collaboration de tous ceux qui sont impliqués dans l'enseignement des langues. Travailler avec le PEL exige que l'on tienne compte

des langues seconde et étrangères (L2, L3, L4, etc.), de la (ou des) langue(s) d'enseignement, de la (ou des) L1 des apprenants et peut-être d'autres disciplines scolaires. Les facteurs qui pourraient renforcer le PEL comprennent l'étude PISA (Programme intégré pour le suivi des élèves), l'importance de l'apprentissage des langues étrangères dans la perspective de la mondialisation, l'usage que l'on fait de notre L1 dans ce contexte et notre compréhension de cet usage. A cet égard, il y a des preuves que les descripteurs du CECR fonctionnent pour la L1 comme pour la L2.

Le nouveau Comité de validation aura trois préoccupations principales – la stratégie du PEL, la consolidation du tronc commun et la validation – que son mandat devrait refléter. La prolifération des modèles de PEL est l'un des problèmes stratégiques clés qu'il faut traiter. Les PEL spécifiques correspondant à des contextes particuliers, sont peut-être la façon la plus efficace de transmettre les idées clés. Néanmoins, nous ne devrions pas obligatoirement multiplier les modèles de PEL à l'infini, notamment puisque la réussite du PEL à long terme dans un environnement donné risque d'être sapée par la prolifération de modèles. On commence déjà à trouver des situations dans lesquelles les apprenants pourraient rencontrer des PEL différents dans des classes de langue différentes. Il faut que nous affinions et protégeons le tronc commun pour neutraliser ce genre de situation.

La validation est désormais presque devenue une question de routine, au point que le processus de pré-validation pourrait être transféré auprès d'un petit groupe d'experts. Cela donnerait plus de temps au Comité de validation pour se consacrer au renforcement et à la protection du tronc commun. Nous allons aussi assister au développement du PEL électronique au dépens du PEL papier, ce qui soulèvera de nouvelles questions relatives à la protection des données et à la confidentialité.

La rédaction du rapport a mis en lumière des informations tout à fait intéressantes et un certain nombre d'innovations significatives. Mais comment faisons-nous généralement pour connaître ces informations et ces innovations ? Les contacts au niveau national sont l'un des moyens, encore que certains états membres ont des pratiques très variées dans des régions différentes, ce dont il est peut-être difficile de rendre compte dans de courts rapports. Il est clair qu'il faut soutenir davantage le PEL en général, et en ce qui concerne les rapports en particulier ; à défaut, il disparaîtra très vite.

Au niveau européen, le projet du PEL s'est développé de façon surprenante. Si nous avons des difficultés, elles ont à voir avec le rythme de croissance et le manque de temps et de moyens - les chefs de projets du PEL et les concepteurs du PEL ont tous des postes à temps complet. Toutefois, nous pouvons encore espérer réussir.

Quelques exemples de développement stratégique – président : Gareth Hughes

Allemagne – Eike Thürmann (Personne contact pour le PEL en Allemagne et membre du Comité de validation)

La situation du PEL en Allemagne est très complexe à cause de la complexité des structures politiques allemandes : les 16 Länder autonomes ont tous leur propre système éducatif. Le projet allemand du PEL est guidé par les stratégies de base suivantes :

- Il cherche à neutraliser la prolifération des modèles de PEL tout en reconnaissant « le paradoxe de Rolf Schärer » : afin de savoir si vous avez besoin de votre propre PEL, il faut d'abord en concevoir un.

- Il cherche aussi à contrebalancer la mentalité régionale de repliement sur soi-même de certains administrateurs dans ceux des Länder qui ont leurs propres modèles de PEL : il faudrait autoriser les écoles à choisir le modèle de PEL à utiliser.
- Il vise à élargir la mise en œuvre des modèles existants en impliquant ceux des Länder qui n'ont que peu de, voire aucune expérience pratique du PEL.
- Il essaie de repérer les besoins spécifiques et les groupes cibles pour des modèles de PEL spécifiques, de soutenir de nouveaux développements, d'organiser l'évaluation de la pratique du PEL en classe et d'examiner des exemples de bonne pratique de classe et de relation enseignant/enseigné. L'une des difficultés rencontrées provient du manque de recettes simples pour la mise en œuvre du PEL en classe.
- Il essaie de préparer le terrain pour un débat national, un système modulaire qui permettrait une flexibilité fonctionnelle et régionale.

Le projet a adopté trois approches pour une action coordonnée :

- Un groupe de travail national sur le PEL rend compte à la Commission des écoles de la Conférence permanente des ministres de l'éducation.
- Un centre national de documentation sur le PEL a été institué et les établissements de formation des enseignants sont désormais impliqués.
- Un projet pilote conjoint financé par l'état fédéral : *Réduire les écarts pour un apprentissage continu des langues* (ces écarts existent à 10 et à 15 ans) implique neuf ou dix Länder et quatre modules.

Il faut remarquer que le projet allemand du PEL a reçu très peu d'encouragements de la part des employeurs.

Pologne – Barbara Glowacka (Personne contact pour le PEL en Pologne et coordinateur du projet polonais du PEL)

Dès le début, le projet polonais du PEL a été soutenu par le ministère de l'Éducation nationale et du Sport. A ce jour, un PEL a été mis en œuvre en Pologne pour des apprenants de 10 à 15 ans. Deux autres projets pour des apprenants plus jeunes et plus âgés sont en cours d'élaboration ; ils seront bientôt expérimentés dans des écoles et devraient normalement être disponibles dans le courant de 2005. Les trois équipes de concepteurs du PEL ont travaillé indépendamment les unes des autres.

Une revue consacrée aux langues étrangères à l'école publie régulièrement des informations sur l'évolution du projet. Au cours des dernières années, des stages de formation continue ont été organisés par des centres régionaux et, dans les douze derniers mois, les concepteurs du PEL polonais pour les apprenants de 10 à 15 ans ont organisé huit séminaires réunissant dans chaque cas plus de cent enseignants. L'intérêt suscité par le PEL semble très grand.

Maintenant le premier PEL polonais a quitté le nid et la question se pose de savoir comment le soutenir au mieux dans les écoles. La réponse à cette question dépend principalement de trois groupes de partenaires – les démultiplicateurs, les utilisateurs et les coordinateurs régionaux. Les

enseignants joueront aussi un rôle essentiel, non pas comme des instruments du projet mais comme des partenaires à part entière.

Le projet polonais du PEL a fonctionné essentiellement hors des grandes villes, le but étant de mettre le PEL entre les mains d'apprenants et d'enseignants qui, ensemble, renverraient l'image la plus complète des conditions d'enseignement et de l'expérience linguistique et interculturelle au niveau national. La pré-expérimentation a eu lieu en Podlaska, région de la Pologne orientale particulièrement riche d'un point de vue culturel et linguistique, alors que l'expérimentation proprement dite s'est déroulée dans des écoles des régions frontalières de l'est, de l'ouest et du nord ainsi qu'au centre du pays. Deux écoles seulement sur les 42 impliquées dans la pré-expérimentation et l'expérimentation se trouvaient à Varsovie. La phase expérimentale a duré 22 mois au cours desquels un certain nombre de manifestations ont été organisées. Les apprenants (10-15 ans) fréquentaient les trois dernières classes du primaire et les trois premières classes du secondaire (gymnasium). Les langues concernées étaient l'anglais, l'allemand, le français et le russe ainsi que trois langues minoritaires en Pologne : le biélorusse, le lithuanien et l'ukrainien.

Dès le départ, nous voulions que le PEL polonais se développe à travers un dialogue permanent entre les enseignants et leurs apprenants. En Pologne, les enseignants de langue connaissent l'approche communicative mais les concepts clés qui étayaient le PEL ne sont pas au centre des préoccupations des auteurs des manuels scolaires – autonomie, auto-évaluation, compétences partielles, compétence plurilingue et pluriculturelle. Par conséquent, il paraissait essentiel de commencer au plus tôt à réfléchir sur les stratégies d'apprentissage, les pratiques d'évaluation, l'apprentissage et l'enseignement hors système scolaire, et la place de l'apprenant au centre du système. Dans les écoles pilotes, les enseignants ont bénéficié de 50 à 60 heures de stage de formation sans compter le processus d'expérimentation proprement dit. Au début, ils n'étaient pas tous convaincus de la valeur du PEL mais, aujourd'hui, la plupart d'entre eux voudraient continuer à l'utiliser.

La fonction pédagogique prédominante du PEL n'a jamais été remise en cause. Une des parties les plus difficiles du travail a été la rédaction de listes de contrôle correspondant aux besoins des apprenants polonais. Nous avons traduit la grille d'auto-évaluation en polonais et nous avons repéré les parties qui devaient être mises en adéquation avec l'âge ; nous avons également traduit les listes de contrôle suisses et en avons fait deux versions, l'une pour des adolescents, l'autre pour des adultes. De plus, nous avons tenu compte des listes de contrôle de PEL validés qui s'adressaient au même groupe d'âge. Afin de mettre l'accent sur les dimensions plurilinguistique et pluriculturelle, nous avons traduit chacun des textes de nos PEL en cinq langues.

La majorité des participants au projet pilote ont confirmé l'influence positive du PEL, non sans rendre compte d'un certain nombre de difficultés – par exemple, la motivation de l'apprenant, le statut du PEL (facultatif ou obligatoire), l'absence de descripteurs adaptés à l'âge dans le CECR, l'absence de passeports standards pour ce groupe d'âge.

Maintenant que la phase d'expérimentation est achevée, le PEL doit être soutenu de différentes manières. Il faut continuer à diffuser des informations et prévoir la formation continue des enseignants en poste ; il faut organiser des observations participatives ; il faut faire des recherches sur l'effet du PEL et le promouvoir. La réalisation de ces différentes actions soulèvera de nouveaux défis et nous ferons de notre mieux pour les relever.

Suisse (Hans-Ulrich Bosshard, Personne contact pour le PEL en Suisse et coordinateur du projet suisse du PEL)

Le projet suisse du PEL a commencé en 1998 avec l'adoption d'un plan d'ensemble pour l'enseignement des langues. La Conférence suisse des ministres cantonaux de l'éducation a lancé le PEL suisse pour adolescents et adultes en 2001 et a adopté une stratégie et un programme d'action pour l'enseignement des langues en 2004. Les objectifs communs (qui doivent être atteints en 2010-2012) sont de soutenir en priorité la première langue étrangère commencée au plus tard au cours de la quatrième ou de la cinquième année de scolarité et de faire apprendre deux langues étrangères à tous les élèves, l'une d'entre elle étant obligatoirement l'une des langues nationales. Le programme national d'action introduira des normes communes en 2007, des PEL pour les apprenants âgés de 11 à 15 ans en 2005 et pour ceux de 7 à 11 ans en 2007, avec une évaluation nationale régulière qui commencerait en 2005.

Le PEL suisse pour adolescents et adultes existe en quatre langues différentes (allemand, anglais, français et italien). Il a été expérimenté en 1996 puis de nouveau en 1999-2000, validé en 2000 (validation numéro 2000.1) et mis en œuvre sur la base du volontariat en 2001. A l'été 2004, on en avait diffusé 45 000 exemplaires. Depuis 2001, il existe un programme de formation pour les démultiplicateurs et les enseignants et il y a également un site national (www.portfoliolangues.ch). On a organisé des sessions d'information pour les sociétés, un guide pour l'utilisateur existe depuis 2003, et les lignes directrices à l'usage de l'enseignant doivent paraître en 2005.

Un avant-projet du PEL suisse pour les apprenants de 11 à 15 ans a été testé sur 1 750 élèves en 2003 et la version expérimentale a été utilisée avec 200 classes en 2004. Le modèle sera soumis pour validation en 2005 et des cours seront alors organisés pour les formateurs d'enseignants ; il sera ensuite mis en œuvre sur la base du volontariat en 2006 et l'on proposera une formation aux enseignants. La réalisation de ce modèle a conduit à diviser les quatre premiers niveaux communs de référence en deux sous-niveaux chacun : A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2, B2.1, B2.2.

Dans le système éducatif suisse, le PEL sert d'intermédiaire entre les buts de l'apprentissage, le processus d'apprentissage et l'évaluation des résultats ; il établit un lien entre les projets HarmoS et IEF qui s'occupent respectivement des normes et des instruments de l'évaluation.

Ateliers

Les cinq groupes de travail – trois anglophones (président(e)s : Viljo Kohonen, Maria Stoicheva, Barbara Simpson), un francophone (président : Gilbert de Samblanc) et un germanophone (président : Gunther Abuja) – étaient invités à formuler des réponses aux questions suivantes :

(i) Stratégies pour la diffusion et la mise en œuvre à venir

1. Quels sont les objectifs que vous vous êtes fixés dans votre région (pays, Organisation internationale non gouvernementale - OING, établissement) et quelles sont les mesures que vous envisagez pour augmenter sensiblement la diffusion et l'utilisation du PEL au cours de la prochaine phase du projet (2005-2007) ?
2. Comment voyez-vous le rôle de la personne contact ?
3. Quel aide particulière attendez-vous du Conseil de l'Europe, le cas échéant ?

4. Votre pays (région, OING, établissement) a-t-il un savoir faire particulier en ce qui concerne la mise en œuvre qu'il (elle) serait prêt à partager avec d'autres partenaires (par exemple, applications sur ordinateurs, résultats de recherches, etc.) ? Si tel est le cas, veuillez préciser.

(ii) Validation de ce qui a été fait

1. Quelle différence le PEL apporte-t-il dans votre pays (région, OING, établissement) ?
2. Comment définiriez-vous la valeur ajoutée que le PEL apporte à l'enseignement et à l'apprentissage des langues ? Comment transmettez-vous cette notion aux autres ?
3. Comment contrôlez-vous les effets à long terme du PEL sur les apprenants et les systèmes d'apprentissage ?

Séance plénière - comptes rendus des groupes de travail - président : Gareth Hughes

Le rôle de la personne contact

- Le groupe francophone pense que le Conseil de l'Europe devrait définir ce rôle et que les états membres désigneraient la personne qui convient.
- **Viljo Kohonen** rapporte le point de vue de son groupe : que la personne contact connaisse le CECR et le PEL et qu'elle dispose d'un réseau de relations dans son pays pour diffuser les idées, proposer des séminaires et ainsi de suite. Il faut une communication dans les deux sens entre la personne contact et le Conseil de l'Europe.
- **Joseph Sheils** précise que la Division des politiques linguistiques souhaite savoir ce que les gens sont prêts à faire. Il pense que la personne contact pour le PEL a trois fonctions : être l'intermédiaire entre le Conseil de l'Europe et l'état membre en question ; contrôler les modèles de PEL, notamment en ce qui concerne leur conformité par rapport au programme national, avant de les soumettre pour validation et coordonner la stratégie nationale. Autant que possible, la personne contact au niveau national devra participer à chacun des séminaires intergouvernementaux annuels.
- Il apparaît que certains groupes ont envisagé la possibilité d'un travail en réseau régional transfrontalier. **Rolf Schärer** fait remarquer que des problèmes peuvent surgir lorsqu'une personne contact d'un pays donné doit intervenir au delà de ses frontières nationales. Des problèmes peuvent également surgir avec les OING. Il précise que les personnes contacts au niveau national doivent comprendre les questions liées au copyright relatives à la conception comme à la publication du PEL et qu'elles devraient savoir comment obtenir une autorisation de reproduction.
- **Barbara Simpson** rapporte le point de vue de son groupe : les personnes contacts ne peuvent être efficaces que si elles bénéficient d'un fort soutien politique. Le niveau du soutien politique au PEL semble varier beaucoup d'un pays à l'autre.

Conseils pour la pré-validation d'un PEL en cours d'élaboration

- **Gareth Hugues** attire l'attention sur le fait que le manque de moyens rend quelquefois difficile, voire impossible, de donner des conseils relatifs à la pré-validation.
- **Johanna Panthier** ajoute que, pour le moment, les conseils pour la pré-validation sont apportés par les membres du Comité européen de validation et le secrétariat. Il serait peut-être bon d'inclure les *Principes et lignes directrices* dans le programme du prochain séminaire intergouvernemental du PEL.
- **Barbara Simpson** appuie cette idée et suggère que l'une des activités d'atelier pourrait être l'étude d'un certain nombre de PEL validés à la lumière des *Principes et lignes directrices*.

Partenaires

- **Gareth Hugues** se demande comment impliquer des partenaires autres que les participants déjà présents aux séminaires intergouvernementaux. Comment, notamment, pouvons-nous intéresser des employeurs ? Ceci est-il une question nationale ou régionale ou est-ce quelque chose que l'on pourrait traiter au niveau européen ?
- **Eike Thürmann** suggère que le Conseil de l'Europe coordonne une conférence internationale qui réunirait des gens du monde du travail. Il est difficile de travailler dans ce sens à un niveau national exclusivement à moins d'avoir des précédents.
- **Viljo Kohonen** signale qu'il existe déjà une demande importante de la part des employeurs relative aux compétences en langue étrangère. Mais comment les convaincre d'accepter l'expertise sous jacente au CECR et au PEL ? Peut-être le site Internet général du Conseil de l'Europe devrait-il présenter une brève déclaration de soutien au PEL.
- **Gaby Kunsch** informe les participants que la prochaine présidence de l'Union européenne inclura le lancement de l'Europass. Cela aura lieu lors d'une conférence réunissant 350 personnes responsables d'une façon ou d'une autre de qualifications professionnelles, y compris tous les partenaires sociaux.
- **Rolf Schärer** souligne qu'une déclaration des ministres de l'éducation en Suisse à propos de l'utilisation étendue du PEL a été également envoyée aux employeurs et aux syndicats mais qu'il a été très difficile de les faire venir à une réunion. En revanche, le projet bulgare du PEL a reçu le soutien des employeurs et, lors de la conférence finale, il apparaissait à l'évidence qu'ils étaient très fiers d'avoir apporté leur soutien. Il est important de remarquer que certains des buts du Conseil de l'Europe n'entrent pas nécessairement dans les préoccupations des employeurs comme, par exemple, le plurilinguisme (pour les employeurs l'important tend à être la compétence en anglais). Il y a, en Suisse, un projet d'introduction du PEL dans le système postal : les directeurs généraux font garder un PEL par leur directeurs. Le CECR apparaît aussi dans des annonces d'offres d'emploi pour définir les exigences en langues. Il n'en demeure pas moins que les éducateurs et les employeurs ne parlent pas la même langue.

Les PEL électroniques – présidente : Johanna Panthier

Dans son introduction à cette partie du programme, **Johanna Panthier** rappelle aux participants que le Rapport de synthèse 2001-2004 contient la version du passeport de langues qui fera partie de l'Europass qui est lui-même un document électronique. Ceci pourra conduire à remplacer le passeport adulte standard dans un certain nombre de situations, en particulier celles relatives au métier. Les PEL électroniques soulèvent de nombreuses questions nouvelles, par exemple sur la confidentialité et le copyright et il est temps, en conséquence, d'avoir une présentation des modèles conçus par le projet du PEL néerlandais et par ALTE/EAQUALS.

Le PEL néerlandais en ligne (Dick Meijer) – Ce PEL électronique est disponible en ligne depuis le 1^{er} septembre 2004. A côté du PEL proprement dit, le site contient des informations sur le PEL et le CECR pour les autres partenaires ; on peut y accéder librement partout dans le monde. Aux Pays Bas, il y a cinq projets de mise en œuvre du PEL qui couvrent, à eux tous, l'enseignement primaire, secondaire et professionnel ; des supports variés de PEL sont en cours d'élaboration et de diffusion, y compris du matériel d'enseignement et d'apprentissage. Le site offre aussi un outil d'auto-évaluation et un portfolio pour les enseignants de langue. A ce jour, il y a plus de 1 500 comptes ont été ouverts. Le site est essentiellement consulté pendant les horaires scolaires ; 86% des utilisateurs sont aux Pays Bas, bien qu'il y ait aussi un certain nombre en Belgique. On a déjà effectué les premières modifications fondées sur le feedback des apprenants et des enseignants. L'un des gros problèmes reste le désir des enseignants de contrôler les PEL de leurs élèves. C'est désormais possible à condition que les apprenants donnent individuellement leur autorisation. Le PEL électronique est potentiellement en mesure d'apporter un soutien à l'apprentissage tout au long de la vie - le site est une sorte de fournisseur éducatif. Il offre également un certain nombre de possibilités d'évaluation ; les apprenants peuvent télécharger les documents dans leur dossier, montrer des productions inachevées à leur enseignant et utiliser le site pour suivre leur propre itinéraire d'apprentissage des langues. Le passeport de langues de chaque apprenant est produit automatiquement.

ALTE/EAQUALS (Peter Brown) – Il y a essentiellement deux approches des PEL électroniques: en ligne en consultant un site et en autonomie en utilisant un ordinateur local. C'est cette seconde approche que ALTE/EAQUALS a adoptée et un ordinateur pourra servir à un apprenant individuellement, à une classe, une école ou toute une communauté. Le PEL électronique de ALTE/EAQUALS peut être téléchargé à l'aide d'un programme de décompression simple ; il est également indépendant du système et peut donc être utilisé avec Windows, Macintosh, Unix et Linux. Il est protégé individuellement, est stable historiquement et accepte des dossiers multimédias. Il est destiné principalement aux adultes et s'intéresse à la mobilité verticale et horizontale. Sa conception vise à intégrer ce que l'on a appris de la mise en œuvre du PEL crayon-papier de ALTE/EAQUALS, par exemple l'établissement de relations entre le passeport de langues et la biographie langagière. Le PEL électronique de ALTE/EAQUALS permettra à l'utilisateur de rédiger sa propre histoire d'apprentissage des langues. Il permet de définir des objectifs et de fixer des priorités et les utilisateurs pourront enregistrer le moment où ils auront atteint leurs buts d'apprentissage. Les utilisateurs pourront également transférer les résultats de leur auto-évaluation dans le passeport de langues de l'Europass. Dans un premier temps, le PEL électronique de ALTE/EAQUALS sera disponible en anglais et en français.

Questions-réponses

Le programme de la journée s'est achevé par deux séances simultanées de questions-réponses. Dans l'une d'entre elles, Dick Meijer et Peter Brown ont proposé une démonstration pratique

respectivement des PEL électroniques des Pays Bas et de ALTE/EAQUALS ; dans l'autre, Barbara Simpson a rendu compte de l'élaboration d'un cadre de référence pour l'évaluation destiné à des apprenants d'anglais seconde langue dans des écoles primaires irlandaises, cadre compatible avec le CECR et le PEL.

Vendredi 1^{er} octobre

Le plurilinguisme – président : Eike Thürmann

Prise en compte du plurilinguisme dans les PEL – Francis Goullier

Nous pouvons être fiers de la réussite collective que représentent les PEL validés à ce jour. Le PEL fait incontestablement des progrès dans sa forme et dans son contenu et nous pouvons maintenant envisager de rassembler toutes nos expériences. On peut reconnaître trois lignes de force en particulier : le développement de l'auto-évaluation de l'apprenant, l'émergence d'approches pédagogiques nouvelles centrées sur l'autonomie de l'apprenant et la prise en compte de la dimension interculturelle de l'apprentissage et de l'utilisation de la langue. Ces trois aspects sont généralement reconnus et le Comité européen de validation ne validerait pas un modèle qui n'en tiendrait pas compte. Ils appartiennent effectivement au tronc commun du PEL. Par opposition, on a souvent négligé l'aspect du plurilinguisme. Il est vrai que, sauf dans des circonstances particulières, les PEL ne sont pas validés s'ils se focalisent sur une seule langue : ils doivent permettre aux utilisateurs de rendre compte de *toutes* les langues qu'ils ont apprises. Mais à ce jour, les PEL ne se sont pas préoccupés du plurilinguisme tel qu'il est défini par le CECR : une compétence unique et non pas la somme de compétences en L2 distinctes. Le passeport de langues rend compte de la compétence dans chaque langue séparément plutôt que de permettre aux utilisateurs d'enregistrer dans un seul tableau (par exemple) leur compréhension de l'écrit dans toutes les langues qu'ils connaissent. De même, les pages de la biographie langagière tendent à se focaliser sur des langues spécifiques plutôt que sur la compétence plurilingue du détenteur du portfolio. De sorte que la structure du PEL tend ainsi à reproduire la division traditionnelle entre les langues que l'on retrouve dans les traditions de formation des enseignants, l'organisation des programmes, les attentes sociales et ainsi de suite.

Bien évidemment le plurilinguisme, tel que défini par le CECR, reflète un comportement « naturel » plutôt qu'une finalité éducative : on ne peut pas enseigner le plurilinguisme comme une discipline scolaire. En même temps, toutefois, nous pouvons développer et utiliser le PEL de façon à promouvoir et valider l'idée du plurilinguisme. Pour commencer, il faudrait probablement s'intéresser d'abord à la biographie langagière plutôt qu'au passeport de langues. Ce faisant, nous pouvons critiquer les biographies langagières produites à ce jour – mais positivement. Nombre de biographies langagières sont des outils excellents pour apprendre et enseigner les langues bien qu'il soit tentant de se demander si elles sont en train de devenir l'équivalent de manuels. Dans le PEL suisse, la biographie langagière a des chapitres différents pour des langues différentes, ce qui pérennise la séparation traditionnelle des langues. Néanmoins, on peut trouver des exceptions dans les pages de biographie langagière recueillies et annotées par David Little et Barbara Simpson ainsi que dans les PEL espagnols.

Comment pouvons-nous développer des approches nouvelles du plurilinguisme ? Il y a essentiellement deux modèles possibles de biographie langagière. L'une se construit sur la base d'une langue après l'autre, peut-être avec des descripteurs dans la (ou les) langue(s) cible(s) de

l'utilisateur. L'autre approche, qui reste encore entièrement à développer, utiliserait les pages interculturelles pour développer chez les apprenants la prise de conscience des langues dans leur milieu. Nous pourrions inciter les apprenants de français à essayer de comprendre d'autres langues romanes ou inviter les apprenants de n'importe quelle langue à découvrir les proximités lexicales d'une langue à l'autre et les « faux amis » entre les langues. Nous pourrions aussi créer des pages qui permettraient aux apprenants de s'approprier l'expérience qu'ils ont de parler plus d'une langue dans certaines situations, ou d'utiliser une langue de médiation entre deux langues ou plus, et d'y réfléchir.

Bien sûr, il est impossible de tout faire avec tout le monde. Des pays différents et des régions différentes ont des environnements différents et des situations différentes. Mais nous avons déjà surmonté l'opposition à l'auto-évaluation et à l'autonomie de l'apprenant. Le récent forum de Strasbourg a ouvert de nouveaux horizons en traitant des langues maternelles et des langues d'enseignement. Il faut que nous développiions des outils nouveaux pour prendre cela en compte. Nous ne pouvons pas imposer le plurilinguisme mais nous devrions chercher à reconnaître les méthodes les plus réalistes pour l'intégrer dans le PEL et apporter aux concepteurs des idées semblables à celles que David Little et Barbara Simpson ont recueillies ensemble pour apprendre à apprendre et la dimension interculturelle. S'il y a une volonté de progrès, elle doit être partagée par toutes les personnes contacts : le progrès ne saurait être imposé.

Ateliers

Les cinq groupes de travail étaient invités à répondre aux questions suivantes :

1. Dans votre pays (région, OING, établissement) le PEL est-il utilisé explicitement pour développer le plurilinguisme, ce dernier étant compris comme recouvrant la totalité de la compétence de l'individu dans les langues enseignées à l'école et les langues apprises et utilisées hors du système éducatif (langues étrangères ou seconde, langue maternelle/langue d'enseignement, etc.) ?
2. Selon vous, le PEL peut-il jouer un rôle décisif pour l'intérêt des enseignants et des apprenants pour le plurilinguisme ? Si oui, comment ?
3. Pensez-vous que les PEL devraient plus mettre l'accent sur le plurilinguisme ? Si oui, comment faire ? (Deux possibilités : (i) apporter des informations sur le plurilinguisme, avec des exemples concrets, et (ii) manifester certaines exigences pour la validation des PEL).

Table ronde sur le plurilinguisme – président : Eike Thürmann

Carmen Perez exprime largement son accord avec la position présentée par Francis Goullier. Elle pense que le plurilinguisme n'est pas présent de manière plus évidente dans les PEL à cause de deux tabous : l'idée qu'il faut atteindre une compétence proche de la langue maternelle, qui est au centre des traditions de l'enseignement des langues étrangères même si la plupart des apprenants en sont encore bien loin ; et la désapprobation généralisée du changement de code en classe de langue. Il est urgent que nous examinions la question du résultat final dans l'apprentissage des langues. Il y a quelque chose dans le niveau C2 qui pose problème – il semble que le niveau figure dans tous les PEL quel que soit le public cible. Francis Goullier propose deux types d'activités qui traitent respectivement de l'utilisation de la langue (« Quand est-ce que je change de code ? » - une sorte de

demande de renseignement sociolinguistique que l'on adresse à l'apprenant individuellement) et de la compétence langagière de l'apprenant individuellement (par exemple la comparaison d'éléments lexicaux d'une langue à l'autre). Carmen Perez attire l'attention sur les travaux de Jim Cummins qui montrent que la correspondance entre les langues dépend de l'atteinte d'un certain seuil de compétence dans au moins une langue.

Alan Dobson pense que le plurilinguisme est de première importance, en particulier pour les anglophones : Londres est une ville dans laquelle on parle 300 langues maternelles différentes. Son opinion personnelle est, dans l'ensemble, la même que celle du Conseil de l'Europe : à savoir que nous devrions développer le plurilinguisme en adoptant une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Si notre approche se rétrécit, nous ne serons pas capables de répondre à certaines des questions du début du Chapitre 4 du CECR relatives à l'utilisation et à l'utilisateur de la langue. Il faut que nous nous attachions à un projet valable pour toute la vie. Nous n'aurons pas nécessairement besoin des mêmes langues ou des mêmes compétences à chaque moment de la vie et le plurilinguisme sera simultanément pour certains, consécutif pour d'autres et un mélange des deux pour d'autres encore. En tant que citoyens nos besoins varient et nous devons accepter d'acquérir de nouvelles langues, d'être sensibles aux besoins des autres et d'apprendre à apprendre. L'intitulé anglais « European Language Portfolio » peut être trompeur : ce qui est européen c'est le Portfolio, et non pas les langues. Alan Dobson est d'accord avec ce que sous-entendent les questions que Francis Goullier ouvre à la discussion : que le PEL devrait mettre plus explicitement l'accent sur le plurilinguisme. Il est toutefois sceptique sur la possibilité de concevoir des échelles d'auto-évaluation pour une compétence pluriculturelle.

Dans le débat qui suit, les points ci-dessous sont traités :

- **Rolf Schärer** est en désaccord avec l'analyse de Francis Goullier. Selon lui, il y a de nombreux exemples de plurilinguisme soutenus par les PEL tels qu'ils sont.
- **Gunther Abuja**, porte-parole du groupe germanophone, remarque que, dans certains contextes on peut soutenir le plurilinguisme sans qu'il soit fait référence au PEL. D'un autre côté, certains membres du groupe sont d'avis que le PEL est le principal vecteur de promotion du plurilinguisme et que les modèles du PEL doivent trouver de nouveaux moyens pour ce faire. Le groupe se prononce pour une focalisation plus forte sur le plurilinguisme à l'avenir, mais il ne faudrait pas l'imposer.
- **Viljo Kohonen** rapporte que son groupe a défini une nouvelle finalité pour l'enseignement des langues : former des utilisateurs plurilingues des langues étrangères, compétents et sûrs d'eux-mêmes. Cela suppose que le rôle de l'enseignant soit de développer la communication interculturelle, capacité qui dépend du renforcement de son autonomie professionnelle.
- **Barbara Simpson** rapporte que la conclusion de son groupe est que nous sommes tous des utilisateurs de langue de sorte que, élever le niveau de conscience est un problème qui ne touche pas les seuls enseignants de langues mais l'ensemble de l'école. Il faut que nous développions une approche de la conscience linguistique au niveau de l'école, y compris la conscience du plurilinguisme. Des PEL validés contiennent déjà des exemples intéressants que l'on pourrait rassembler au profit des concepteurs. Cependant, comme on discute pour la première fois du plurilinguisme dans un séminaire intergouvernemental sur le PEL, il est prématuré de faire des recommandations au Comité de validation.

- **Gilbert de Samblanc** rend compte du point de vue du groupe francophone que tous les PEL tiennent compte du plurilinguisme même si l'on pourrait faire plus en ce sens. Cela vaudrait la peine de faire l'inventaire de ce qui existe déjà et de connaître les réactions des apprenants. Un tableau comparatif montrerait peut-être le lien qui existe entre les langues mais la référence de Carmen Perez au travail de Jim Cummins vaut la peine d'être soulignée. Il est indubitable que les guides à l'usage des enseignants pourraient insister plus sur le plurilinguisme bien que l'on ne doive pas lui donner trop d'importance dans la biographie langagière.
- **Maria Stoicheva** rapporte que son groupe a commencé en répondant à la première des questions de Francis Goullier. Certains participants ont le sentiment que le PEL, à l'heure actuelle, ne joue pas de rôle dans la promotion du pluriculturalisme tandis que d'autres pensent que si, notamment lorsqu'on l'utilise avec de jeunes apprenants et des migrants. Le groupe a passé un certain temps à examiner trois concepts : le plurilinguisme, le pluriculturalisme et la diversité linguistique. Il a également soulevé la question de l'autonomie de l'apprenant : quelques apprenants peuvent souhaiter que l'accent soit mis sur le plurilinguisme. Le groupe s'est ensuite attaché à savoir qui est responsable du développement du plurilinguisme. Cela relève-t-il de la responsabilité individuelle des enseignants de langue ou de celle d'enseignants de langue qui travaillent ensemble ? Et quels sont les changements nécessaires dans la formation des enseignants ? Si l'on doit donner plus d'importance au plurilinguisme, il faut l'inclure dans le passeport de langues. Mais comment le mesurer ? Il faut poursuivre la recherche dans ce domaine.
- **Eike Thürmann** pense qu'il faut définir un tronc commun pour travailler sur PEL et plurilinguisme mais ne pas en faire trop. Il y a la possibilité d'exiger plus formellement que toutes les L1 soient traitées de manière égale. Il faut voir aussi la question de la L1 en contexte monolingue. En outre, il faut que nous revalorisons le rôle de la médiation en tant que compétence langagière en lui donnant la place qui convient à la fois dans le passeport de langues et dans la biographie langagière. On pourrait peut-être aussi, dans certains contextes, inclure plus de pages « non encadrées » dans la biographie langagière. On pourrait faire, pour le plurilinguisme, la même chose que David Little et Barbara Simpson ont fait pour apprendre à apprendre et la dimension interculturelle. Eu égard au tronc commun, il est difficile de faire la part entre l'apprentissage interculturel et le plurilinguisme – les deux étant souvent une seule et même chose. On pourrait ajouter une perspective plurilingue à la partie apprendre à apprendre de la biographie langagière. On pourrait centrer d'abord ce travail sur les jeunes apprenants avant de le transférer aux apprenants plus âgés.
- **Alan Dobson** remarque qu'on peut toujours trouver de bonnes raisons de ne pas utiliser le PEL comme soutien aux ambitions plus larges du Conseil de l'Europe. Mais, au centre de l'Angleterre, il y a une école multilingue où les élèves sont capables d'émettre des opinions finement pensées parce qu'on les a encouragés à réfléchir sur toutes les langues utilisées dans leur milieu et qui leur sont disponibles. Certaines compétences très partielles valent incontestablement la peine qu'on s'en préoccupe.
- **Carmen Perez** signale que le PEL espagnol pour les élèves du secondaire a une orientation fortement plurilingue puisqu'il invite l'apprenant à rendre compte de « mes langues », « les langues du milieu qui m'entoure » et « mes langues étrangères » et à y réfléchir. On a encouragé les enseignants à utiliser des activités de prise de conscience avant de faire travailler les apprenants sur ces pages. « L'éventail linguistique » est une manière efficace de représenter le profil linguistique individuel.

- **Francis Goullier** est d'accord avec l'essentiel de ce qui a été dit. Il ne saurait être question d'imposer le plurilinguisme ou de ne se donner qu'un moyen unique pour y parvenir et ce serait certainement une bonne idée de voir ce qui a déjà été fait. Il se peut qu'une des fonctions du PEL soit précisément d'éduquer chacun à la *conscience* du plurilinguisme.

Vers une nouvelle culture de l'évaluation : l'auto-évaluation fondée sur le PEL et l'évaluation par l'enseignant fondée sur le CECR – présidente : Gaby Kunsch

Quelques questions de principe et un exemple pratique – David Little

L'orientation originelle du CECR est comportementale. Il décrit la compétence communicative en termes d'activités que les apprenants peuvent exécuter et ses énoncés de « capacité de faire » supposent une approche actionnelle de l'enseignement et de l'apprentissage. Cette orientation est l'une des innovations les plus importantes du CECR ; car les mêmes descriptions peuvent être utilisées (i) pour définir un curriculum, (i) pour planifier un programme d'enseignement/apprentissage et, (iii) pour donner une ligne directrice à l'évaluation des résultats de l'apprentissage. En d'autres termes, le programme, l'enseignement/apprentissage et l'évaluation, peuvent être mis en relation plus étroitement que ce qui était traditionnellement le cas. De plus, le curriculum et l'évaluation deviennent accessibles aux apprenants comme aux enseignants et aux planificateurs de l'enseignement. A cet égard, il est bon de rappeler que la deuxième partie du titre du CECR fait passer l'apprentissage avant l'enseignement et l'évaluation.

Les fonctions prévues du PEL en ce qui concerne l'évaluation peuvent se résumer comme suit (voir le CECR, Conseil de l'Europe/Les éditions Didier, Paris 2001, p. 136) : (i) préciser ce qu'on évalue – en utilisant les niveaux et les descripteurs pour définir le contenu des tests ; (ii) interpréter la performance - en utilisant les niveaux et les descripteurs pour formuler les critères qui déterminent qu'un objectif d'apprentissage est atteint ou pas et, (iii) comparer différents tests de langue - en utilisant les niveaux et les descripteurs pour analyser le contenu des tests.

L'un des buts du PEL est de renforcer le développement de l'autonomie de l'apprenant ce qui conduit à impliquer les apprenants dans la planification, le contrôle et l'évaluation de leur propre apprentissage. Planifier, contrôler et évaluer autrement que de manière fortuite et aléatoire dépendent d'auto-évaluations exactes et l'auto-évaluation dans le PEL se fait selon les niveaux et les descripteurs du CECR. Le PEL nécessite essentiellement deux formes d'auto-évaluation : résumée et globale dans le passeport de langues, en référence à la grille d'auto-évaluation ; et formative, par l'utilisation de listes de contrôle pour identifier des cibles d'apprentissage, mesurer le progrès pour atteindre ces cibles dans la biographie langagière et choisir les items à inclure dans le dossier afin de prouver le succès de l'apprentissage.

Dès le début, l'auto-évaluation dans le PEL a fait naître trois préoccupations. On a d'abord fait valoir que les apprenants ne savent pas s'évaluer. La réponse à cela est que l'auto-évaluation est un savoir faire qui doit être appris et qu'il faut consacrer du temps de la classe à son apprentissage. Deuxièmement, on s'est inquiété de ce que les apprenants sur-évalueraient leur compétence. La réponse à cela est qu'on exigerait d'eux, à tout moment, de justifier leur auto-évaluation en prouvant qu'ils sont capables de faire ce qu'ils prétendent être capables de faire. Troisièmement, on a craint que les apprenants ne trichent en incluant dans leur PEL des matériaux qu'ils n'auraient pas produits eux-mêmes. La réponse à cela est qu'il est difficile pour l'élève de s'en sortir avec ce type de malhonnêteté si le PEL est bien tenu.

Si les mêmes niveaux et les mêmes descripteurs sont utilisés (i) pour guider l'auto-évaluation au cours du processus d'apprentissage et, (ii) pour préciser le contenu de l'examen et/ou les critères sur lesquels la performance de l'examen sera jugée, il devrait être possible de faire entrer l'auto-évaluation dans le cadre général de l'évaluation. Ce n'est que lorsqu'il en sera ainsi que l'on pourra prétendre que les programmes sont complètement centrés sur l'apprenant. A cet égard, il est intéressant de signaler l'intérêt croissant que provoque l'évaluation du portfolio quand bien même nous devons toujours nous souvenir que le PEL est la propriété de l'apprenant.

Dans de nombreuses cultures éducatives, les examens sont traditionnellement écrits plutôt qu'oraux. Ceci peut renforcer la conviction que les examens écrits sont « les vrais » tandis que les examens oraux sont un « supplément » et cela peut avoir ensuite pour conséquence que l'on accordera plus d'importance à la compréhension de l'écrit et à la production écrite qu'à la compréhension de l'oral et à la production orale. De même, nous apprenons et utilisons les langues de manière interactive et pourtant la plupart des examens se concentrent exclusivement sur l'apprenant individuel. Ce qui ne rend certainement pas justice à la réalité de la communication.

En Irlande, nous avons élaboré un programme de base pour l'anglais langue seconde en utilisant le CECR, le programme de l'enseignement primaire et l'observation de classe afin de produire des descripteurs appropriés à l'âge et au domaine spécifique pour A1, A2 et B1 en relation à treize thèmes récurrents du programme (Repères de compétence langagière en anglais : English Language Proficiency Benchmarks ; téléchargeable sur www.iilt.ie). Nous avons aussi conçu un PEL avec une grille d'auto-évaluation simplifiée et des listes de contrôle fondées sur ces Repères. Nous les utilisons en ce moment pour élaborer un cadre de référence pour l'évaluation qui comprendra (i) un recueil de contenus de tests, (ii) un inventaire d'activités de tests pour la compréhension de l'oral, la production orale, la compréhension de l'écrit, la production écrite, (iii) des barèmes de notation et des démarches de d'évaluation, (iv) des échantillons de tests et, (v) l'auto-évaluation cumulée et contenue dans le PEL de chaque élève.

Les conséquences de l'adoption de cette approche sont les suivantes : on donne à chaque compétence langagière l'importance qui convient et on l'évalue de manière appropriée ; la relation entre programme, enseignement/apprentissage et évaluation est clairement exposée ; les élèves, les enseignants, les chefs d'établissement et les inspecteurs du système éducatif peuvent partager la même compréhension des buts et des résultats de l'apprentissage ; et l'évaluation (y compris l'auto-évaluation) devient partie intégrante du processus d'enseignement/apprentissage.

Le projet IEF : outils d'évaluation pour soutenir le PEL – Peter Lenz

Quand le PEL suisse pour adolescents et adultes a été lancé en 2001, il était accompagné de la recommandation officielle de tenir compte du CECR dans les programmes et dans la reconnaissance des diplômes et de prendre des mesures pour faciliter l'utilisation étendue du PEL et aider les enseignants à le faire entrer dans leur enseignement. Le but du projet IEF (qui s'applique à la partie germanophone de la Suisse et au Liechtenstein) est d'encourager la qualité et l'efficacité de l'apprentissage scolaire des langues étrangères en améliorant la qualité, la cohérence et la transparence de l'évaluation. Prenant le CECR pour fondement, le projet affine les niveaux communs de référence en rédigeant de nouveaux descripteurs, en utilisant les descripteurs pour développer des outils d'évaluation et d'auto-évaluation, en créant du matériel pour la formation des enseignants et en impliquant les enseignants dans la diffusion des instruments et leur introduction dans les écoles. Les résultats attendus du projet sont : une banque de descripteurs spécifiques pour un groupe cible (A1.1 –B2.1) ; des listes de contrôle pour l'(auto)-évaluation ; une banque

d'activités de tests validées et de critères d'évaluation ; des tests pour l'évaluation officielle ; des tests publiés commercialement ; du matériel pour la formation des enseignants ; et des repères pour les performances de production écrite et orale.

On est arrivé à la banque de nouveaux descripteurs en trois étapes. D'abord, on a recueilli les descripteurs dans des documents écrits, y compris les PEL, et on s'est inspiré de manuels et de tests pour jeunes apprenants ; puis on les a validés et complétés au cours d'une série d'ateliers de travail pour enseignants ; et, finalement, on les a mis au point et on en a sélectionné 330. La banque de descripteurs a alors été utilisée pour composer des listes de contrôle pour l'(auto)-évaluation à inclure dans les PEL à l'usage des apprenants de 11 à 15 ans, en transformant les énoncés « est capable de » en « je peux ». Des classes ont utilisé les listes de contrôle pour l'auto-évaluation et en ont donné un feedback. Des tandems d'apprenants ont réparti les descripteurs selon leur difficulté en trois piles égales. L'analyse statistique a produit des corrélations élevées pour l'interaction orale et des corrélations acceptables pour la production écrite.

La banque d'activités de tests comprend (i) des tâches communicatives de production orale, production écrite, compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit et, (ii) des tests C (un type particulier de test de closure qui peut faire passer rapidement et dont on dit qu'il fournit des informations fiables sur les ressources cognitives et linguistiques de l'apprenant). Les activités du test ont été expérimentées sur le terrain et affectées, du moins à l'essai, à un niveau. Les critères pour l'évaluation de la production écrite ont été recueillis dans des sources diverses, y compris le CECR, et différents types d'exams. Les performances de production orale ont alors été évaluées au cours d'ateliers où l'on demandait aux enseignants de décrire les différences exactes entre les performances de l'apprenant, d'adopter et d'appliquer des descripteurs parmi ceux qui existent, de se mettre d'accord sur les catégories essentielles (par exemple l'étendue du vocabulaire) et de décrire une échelle pour chaque catégorie de critères. On décida alors quelles catégories devaient être retenues et les échelles proposées furent révisées et complétées. Trente cinq enseignants ont pris part à la validation empirique ; ils ont appliqué environ 70 critères dans 5 catégories à 10 ou 11 apprenants par langue (français et anglais) ; les apprenants exécutaient trois ou quatre tâches de production orale chacun et ils étaient filmés en vidéo. Les cinq catégories de critères étaient la compréhension de l'oral en interaction, l'étendue du vocabulaire, la grammaire, l'aisance et la prononciation/intonation. L'analyse statistique a confirmé la qualité des descripteurs pour évaluer des apprenants entre A1.1 et B2 bien que le lien précis avec le CECR reste encore à établir. L'analyse statistique indique également lesquels des apprenants filmés sont les plus capables, quels correcteurs (enseignants) étaient sévères ou indulgents et lesquels notaient de manière cohérente ou incohérente. Les critères d'évaluation pour la performance écrite sont élaborés de manière très semblable.

Au-delà du projet IEF, la Suisse va mettre en place un système de contrôle pour l'apprentissage scolaire des langues qui définira les standards minimums attendus dans les termes du CECR et du PEL et évaluera les apprenants en conséquence.

Ateliers

Les cinq groupes de travail étaient invités à répondre aux questions suivantes :

1. Dans quelle mesure votre pays (région, OING, établissement) possède-t-il déjà une culture de l'évaluation entièrement compatible avec le CECR et le PEL ?

2. Quels obstacles avez-vous rencontrés ou pensez-vous que vous rencontrerez en (i) concevant et, (ii) en faisant accepter une culture de l'évaluation entièrement compatible avec le CECR et le PEL ?
3. Quelles stratégies pourraient être couronnées de succès ou le sont déjà (i) pour concevoir une culture de l'évaluation entièrement compatible avec le CECR et le PEL et, (ii) la faire accepter ? Quel type de soutien le Conseil de l'Europe pourrait-il apporter ?

Séance plénière sur l'évaluation – présidente : Gaby Kunsch

Barbara Simpson signale que, dans de nombreux cas, l'évaluation par l'enseignant est encadrée par les exigences du ministère et que les enseignants eux-mêmes se trouvent souvent plus à l'aise avec les formes traditionnelles de l'évaluation. Habituellement, l'auto-évaluation n'est pas prise en compte dans l'évaluation en tant que telle mais est plutôt considérée comme un outil pédagogique qui joue un rôle vital si l'on veut que la mise en œuvre du PEL réussisse. Tandis que l'auto-évaluation dans le PEL est en relation avec le CECR, l'évaluation par les enseignants ne l'est pas. Ce décalage menace constamment de saper l'auto-évaluation et, dans la foulée, le PEL. Il nous faut des spécifications plus détaillées que celles fournies par le CECR pour l'élaboration de programmes d'enseignement et d'évaluation : des spécifications qui mettent en relation la compétence communicative et le contenu du programme. Les Repères de compétence langagière en anglais que nous avons conçus pour guider l'enseignement de l'anglais langue seconde dans les écoles primaires irlandaises en fournissent un exemple.

Carmen Perez remarque qu'en Espagne le PEL a aidé les élèves du secondaire à comprendre à quoi leurs enseignants voulaient arriver. Le processus expérimental a apporté un feedback sur les descripteurs pour l'auto-évaluation, occasionnant ainsi leur révision pour les rendre aussi accessibles que possible aux apprenants. On a souvent dit que progresser selon les niveaux communs de référence peut sembler très lent aux apprenants. Les concepteurs espagnols du PEL ont essayé de résoudre ce problème en utilisant les mêmes procédures d'auto-évaluation plusieurs fois de suite. L'auto-évaluation est toujours la dernière d'une série d'activités et s'accompagne habituellement d'une évaluation paritaire.

Dans la discussion qui suit, on rend compte des questions ci-dessous soulevées par les groupes de travail :

- Lorsqu'on change notre culture de l'évaluation, ne faut-il pas commencer par les enseignants avant de s'adresser aux autres partenaires ?
- Qu'entend-on par « entièrement compatible avec le CECR et le PEL » ?
- Dans quelle mesure peut-on garder les systèmes traditionnels de notation avec la nouvelle culture de l'évaluation telle qu'elle a été proposée ?
- Comment les procédures d'évaluation tiennent-elles compte de l'autonomie de l'apprenant et des compétences interculturelles ?
- L'auto-évaluation a-t-elle plus à faire avec la motivation qu'avec l'évaluation proprement dite ?

- L'auto-évaluation des apprenants peut-elle affecter l'évaluation par les enseignants, par exemple en améliorant peu à peu la fiabilité de leurs jugements par rapport au CECR ?

Barbara Simpson souligne que l'on ne propose pas que les PEL des apprenants soient évalués. Mais, de même que le PEL peut fournir un tremplin à l'apprentissage, il peut aussi en fournir un pour l'évaluation. Un système d'évaluation qui est « entièrement compatible » avec le PEL est fondé sur le CECR et complète le rôle du PEL en ce qui concerne la définition des finalités et l'auto-évaluation. Quant aux barèmes traditionnels de notation, un travail est en cours en Irlande pour élaborer des tests pour les enseignants, tests compatibles avec le CECR mais qui utilisent des échelles de notation avec lesquelles on obtient une note qui a l'air traditionnelle.

Carmen Perez assure que l'auto-évaluation devrait non seulement s'occuper de la compétence langagière mais aussi de l'autonomie de l'apprenant et du pluriculturalisme. Il y a de la place pour des descripteurs qui intègrent plus complètement ces dernières dimensions. Une expérience positive de l'auto-évaluation accroît la motivation parce qu'elle augmente la prise de conscience et donne une impression de pouvoir aux apprenants. L'utilisation du PEL porte essentiellement sur l'innovation pédagogique, ce qui est toujours stimulant pour l'enseignant.

Gaby Kunsch remarque que l'innovation pédagogique effraie quelquefois les enseignants. Il faut que nous leur apportions formation et soutien en même temps que nous essayons de peser sur les décideurs. Au Luxembourg, les enseignants se réunissent toutes les six semaines pour examiner la contribution d'un expert. Les réseaux d'enseignants ouvrent peut-être une voie pour avancer progressivement. Toutefois, nous devons faire attention à ne pas trop exiger des enseignants ; ils sont sensibles à la pression exercée par les élèves et leurs parents.

Samedi 2 octobre

Le PEL en Espagne – Ana Madronero

En mars 2001, un Comité national a été créé, composé de quatre groupes de travail soutenus par trois divisions du ministère espagnol de l'Education. Deux ans plus tard, en février 2003, trois PEL provisoires pour des apprenants de 3 à 7 ans, de 8 à 12 ans et de 12 à 18 ans ont été présentés aux représentants des autorités éducatives des régions autonomes. En juin 2003, ces versions révisées ont été approuvées pour être soumises au Comité européen de validation qui les a validées en novembre 2003. Un quatrième PEL espagnol pour adultes a été validé en juin 2004.

Ensemble, ces quatre PEL espagnols visent tous les groupes d'âge et constituent ainsi un support pour l'apprentissage des langues tout au long de la vie. Ils tiennent explicitement compte de toutes les langues du milieu de l'apprenant : la (ou les) langue(s) maternelle(s), les langues véhiculaires et les langues étrangères. Ils sont soutenus par un projet de mise en oeuvre au niveau national dans l'enseignement primaire et secondaire obligatoire qui garantira la généralisation de leur utilisation.

Le PEL pour les apprenants de 3 à 7 ans a été expérimenté en Leon-Castille dans 9 écoles de types différents (urbain, rural, bilingue, etc.) ; le PEL pour les apprenants de 8 à 12 ans a été expérimenté à Madrid et en Castille-Leon par 19 enseignants et quelque 340 apprenants ; le PEL pour les apprenants de 12 à 18 ans a été expérimenté à Madrid dans des écoles de langues officielles et dans des établissements pour adultes, professionnels et d'enseignement supérieur. De plus, pendant une

période de 9 semaines, les quatre modèles ont été pré-testés dans la région autonome de Galice. En 2004-2005, le ministère espagnol de l'Éducation projette de diffuser un total d'environ 34 000 PEL.

A ce jour, le projet du PEL espagnol peut revendiquer trois résultats. D'abord, il a impliqué toutes les régions autonomes dans un projet national et européen ; deuxièmement, il a créé un lieu de rencontre pour la réflexion et le débat sur les politiques d'enseignement des langues ; et troisièmement, il a établi des fondements pour le respect et la promotion de la diversité des langues en Espagne. Le projet affronte également un certain nombre de défis : l'amélioration de la coordination entre les régions autonomes et le ministère de l'Éducation ; la mise en œuvre de politiques linguistiques variées mais néanmoins compatibles avec un programme national et les recommandations du Conseil de l'Europe ; la révision des politiques linguistiques nationales et régionales à tous les niveaux de l'enseignement ; la coordination de la formation des enseignants ; le développement de politiques au niveau de l'ensemble de l'école pour un apprentissage intégré des langues ; et la diffusion du PEL – par l'information des différents secteurs d'activité et leur implication.

Le PEL espagnol pour les apprenants de 3 à 7 ans (Carmen Alario) – Dès leur naissance, les enfants ont conscience de la vie : ils savent qui ils sont, ils prennent conscience de leur environnement, ils savent comment on leur parle et ainsi de suite. Les concepteurs du PEL espagnol pour ce groupe d'âge cherchent à tirer le maximum des potentialités du jeune enfant. En Espagne, les enfants entrent à la maternelle à 3 ans. Pour la première fois, ils quittent le cocon familial, ce qui les aide à se rendre compte que les gens sont différents les uns des autres. Le modèle du PEL les encourage à examiner qui ils sont et quelles langues ils parlent et à réfléchir sur les gens qui ont de l'importance dans leur vie. Bien qu'ils aient l'habitude de voir de l'écrit, les enfants de cet âge ne savent pas encore lire. En conséquence, le passeport de langues soulevait un défi majeur. La solution à laquelle on est arrivé fut de n'utiliser que des images et des documents visuels, d'encourager le développement des compétences générales et de soutenir l'auto-évaluation par la co-évaluation. Le groupe de concepteurs a également préparé des lignes directrices sur la façon d'évaluer à l'usage des enseignants. La même équipe a aussi élaboré des lignes directrices pour les enseignants sur la façon de préparer au PEL à l'aide de tâches appropriées.

Le PEL espagnol pour les élèves du primaire de 8 à 12 ans (Elisa Vasquez) – Le défi que devaient affronter les concepteurs de ce PEL était de jeter un pont entre les modèles du pré-scolaire et du secondaire. Il fallait que ce PEL tienne compte de quatre langues maternelles/langues officielles, des langues au programme et des premières langues autres que les langues officielles. Ceci est présenté comme une sorte de « trouvaille ». On a adapté les descripteurs afin qu'ils conviennent à l'âge des apprenants concernés et conçu des pages pour tenir compte des utilisations récursives. La forme encourage aussi les enfants à réfléchir à leur apprentissage au fur et à mesure qu'ils vont vers des concepts plus abstraits que ceux présents dans le PEL pré-scolaire.

Le PEL espagnol pour les élèves du secondaire (Carmen Pérez) – Ce modèle de PEL est conçu comme un document à feuilles volantes afin que l'on puisse enlever des pages ou en ajouter. Il s'accompagne d'un guide très détaillé pour l'utilisation du PEL et il est destiné non seulement aux enseignants mais aussi à tout autre adulte qui guide un adolescent dans son apprentissage d'une langue. En conformité avec le principe que le PEL est la propriété de l'apprenant, ce modèle essaie d'établir le suivi entre l'école et le milieu, entre l'apprentissage scolaire et extra scolaire où les apprenants ont de nombreuses occasions d'utiliser leur compétence plurilingue, non moins que sur Internet. L'utilisation de ce PEL en classe est guidé par trois principes de base : (i) qu'il y a différentes façons d'organiser l'apprentissage de la langue, (ii) qu'inventorier les activités dans le

passerport de langues et la biographie langagière est l'étape *finale* et, (iii) que travailler avec le PEL peut prendre beaucoup de temps.

Le PEL espagnol pour adultes (Fernandez et Joaquim Moreno) – Ce modèle est conçu pour tenir compte de l'âge de l'utilisateur plutôt que d'un programme donné d'apprentissage des langues. Il accorde une place particulièrement importante au bilinguisme et au plurilinguisme. Un problème a notamment interpellé les concepteurs, à savoir le degré possible de personnalisation. Ils ont commencé avec des apprenants de 16 ans avant de passer à l'apprentissage toute la vie durant. L'élaboration de ce modèle a entraîné des suppressions importantes.

Le projet du PEL de 2005 à 2007 : quelques évolutions envisageables – Joseph Sheils

Durant les trois années à venir du projet du PEL, le Conseil de l'Europe cherchera à encourager une bonne maîtrise de la qualité des modèles du PEL ainsi que la qualité de sa mise en œuvre. Le Comité européen de validation jouera un très grand rôle dans ce processus.

En ce qui concerne la qualité des PEL, l'une des priorités est de consolider le tronc commun, renforçant ainsi la dimension européenne du PEL. Dans ce but, en 2005 nous avons l'intention de développer des grilles d'auto-évaluation et des descripteurs appropriés à l'âge ainsi que des passeports de langues pour les apprenants du primaire et du premier cycle du secondaire. Une autre priorité est de développer trois domaines clés de la biographie langagière : rendre compte de l'expérience interculturelle et y réfléchir, apprendre à apprendre et réfléchir au plurilinguisme. Nous devons aussi enrichir la banque de descripteurs. De plus, nous prévoyons de proposer de nouvelles lignes directrices pour les enseignants, de réactualiser le guide des concepteurs de PEL et les matériels de soutien divers, y compris un guide de l'évaluation et de l'auto-évaluation pour les enseignants et les formateurs d'enseignants.

En ce qui concerne la qualité de la mise en œuvre, le Centre européen pour les langues vivantes de Graz lancera prochainement un projet pour soutenir la formation des enseignants à l'utilisation du PEL. Egalement, le Conseil de l'Europe se tournera vers les autorités nationales pour garantir la continuité entre les différents cycles de l'enseignement, l'absence de prolifération inutile des modèles de PEL, un soutien approprié aux enseignants, une recherche à long terme pour enquêter sur l'impact du PEL, des informations et la nomination de personnes contact actives.

Le mandat du nouveau Comité européen de validation sera plus étendu que le précédent. Il s'occupera non seulement de la validation du PEL mais aussi de la politique du PEL, de la planification stratégique et du suivi ainsi que du développement ultérieur du PEL lui-même, y compris de ses versions électroniques. Afin de garantir la cohérence globale des actions de la Division des politiques linguistiques, le projet du PEL doit être mis en relation de manière explicite avec le travail du CECR, y compris le manuel pour les concepteurs de tests et la recherche sur la politique linguistique.

Le Manuel pour relier les examens de langue au CECR (Avant-projet pilote) – Neus Figueras

Ce manuel a pour objectifs de tracer des lignes directrices et de proposer des procédures pour faciliter une compréhension partagée des niveaux du CECR. Le manuel n'est pas un guide pour l'élaboration de tests et il ne prescrit pas une approche unique de l'évaluation des langues. Mettre en relation les examens et le CECR est un processus dynamique qui va du débat à l'analyse

statistique. Pendant la période expérimentale, on recherche un feedback sur le manuel proprement dit, on expérimente ses différentes parties et on réalise des études de cas. Des échantillons de matériels étalonnés selon les niveaux du CECR sont en cours d'élaboration et un document complémentaire de référence est en cours de rédaction ; il contient des informations sur les techniques et les approches statistiques de la validation empirique, à la fois qualitative et quantitative.

Synthèse du coordinateur – David Little

Ce séminaire nous a donné l'occasion de nous informer sur l'avancement du projet du PEL au niveau européen. L'exposition présentait les contributions de 27 pays et OING: Azerbaïdjan, Arménie, Biélorussie, Bulgarie, Croatie, Chypre, Danemark, Espagne, Estonie, Fédération de Russie, Finlande, France, Grèce, Islande, Irlande, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Pologne, Portugal, République tchèque, Royaume uni, Suède, Suisse, Turquie, Ukraine, et le Conseil européen des langues. Les séances de questions/réponses de jeudi soir nous ont donné l'occasion d'en savoir plus sur les versions électroniques conçues aux Pays Bas et par ALTE/EAQUALS ainsi que du rôle joué par le PEL dans la conception d'un cadre de référence pour le programme et l'évaluation de l'anglais à l'usage des élèves migrants des écoles primaires en Irlande. Et, ce matin, nous avons reçu une information très complète sur le développement et de la mise en œuvre de la famille des PEL en Espagne. Il est impossible, dans un court résumé, de rendre justice à la richesse et à la variété des informations et des éclairages apportés par les groupes de travail. Ce que je peux faire de mieux c'est de relever les préoccupations et les thèmes récurrents.

Stratégies ultérieures de diffusion et de mise en œuvre – A la lumière du Rapport global 2001-2004, les groupes de travail ont répertorié un certain nombre d'objectifs stratégiques. Ils comprennent l'intégration des langues dans les programmes scolaires ; une meilleure visibilité de l'apprentissage des langues ; l'encouragement au changement dans les classes de langue ; le développement de réseaux d'enseignants, de formateurs et de partenaires ; et l'accroissement de la prise de conscience politique et publique. L'un des groupes a signalé qu'il ne saurait y avoir une stratégie unique de mise en œuvre pour toutes les situations. Les mesures suivantes ont toutes été recommandées : reconnaissance officielle du PEL ; utilisation du CECR pour le calibrage des manuels ; mise en œuvre expérimentale sur la base du volontariat ayant pour but un effet démultiplicateur ; diffusion de la documentation ; conférences et séminaires ; et l'adoption généralisée de l'Europass.

A la question relative au rôle des personnes contacts pour le PEL, un groupe a demandé « Qu'est-ce que le Conseil de l'Europe exige de nous ou en quoi a-t-il besoin de nous ? » On a identifié trois fonctions en particulier : comprendre et faire connaître le CECR et le PEL ; mettre en relation le Conseil de l'Europe et les initiatives nationales ainsi que les associations d'enseignants. On a le sentiment que le Conseil de l'Europe pourrait aider en mettant en place un forum de discussion, en créant un groupe de recherche, en recueillant et en diffusant des exemples de bonnes pratiques et en insistant sur le tronc commun du PEL.

En ce qui concerne le savoir faire que l'on peut partager avec les autres, on a signalé que le PEL peut servir de voie entre la théorie (CECR) et la pratique pédagogique. On a mentionné le projet « CEFTrain » (financé par l'Union européenne) qui permet de se familiariser avec le CECR grâce à Internet, le IEF (Suisse) et les Echelles de langue (Royaume-Uni). Une question demeure en suspens : Comment impliquer les parents et les employeurs ?

Validation de ce qui a été fait – Le sentiment général est que le PEL déclenche des changements considérables dans l’enseignement des langues étrangères, en encourageant l’apprentissage communicatif et interculturel des langues et en accentuant le rôle de l’enseignant comme facilitateur. On a également le sentiment que le PEL donne une plus grande visibilité à l’apprentissage des langues, fournit en quelque sorte une carte routière pour la formation des enseignants et encourage à l’apprentissage tout au long de la vie. On pense que le PEL est une valeur ajoutée à l’apprentissage et à l’enseignement des langues parce qu’il facilite la connaissance du CECR et encourage l’autonomie de l’apprenant, l’auto-évaluation, la responsabilité de l’apprenant, le plurilinguisme, la citoyenneté européenne et la confiance en soi des apprenants migrants. Les groupes de travail pensent que les effets à long terme du PEL pourraient être mesurés par des questionnaires de feedback, des groupes ciblés d’apprenants, les enseignants et les employeurs et la recherche action.

Le plurilinguisme – Un groupe rend compte du fait que, dans certains contextes, le PEL encourage le plurilinguisme, notamment parmi les jeunes apprenants, tandis que, dans d’autres contextes, d’autres objectifs sont plus importants. Un autre groupe a défini un nouveau but éducatif pour l’enseignement des langues étrangères : la formation d’utilisateurs des langues confiants en eux-mêmes, compétents, plurilingues et pluriculturels. On a remarqué qu’une politique linguistique au niveau de l’établissement scolaire augmente la capacité du PEL à promouvoir le plurilinguisme. Pour ce qui est d’intéresser les enseignants et les apprenants au plurilinguisme, un groupe suggère que les guides à l’usage des enseignants pourraient être plus explicites au sujet du plurilinguisme tandis qu’un autre remarque qu’il est important d’insister sur la politique linguistique européenne sans affaiblir l’utilité du PEL en tant qu’outil pédagogique. Toutefois, on s’accorde en général sur le fait que nous sommes encore loin d’atteindre les buts que suppose la politique du Conseil de l’Europe sur le plurilinguisme. Pour cette raison, la prise de conscience est très importante. Les PEL pourraient mettre plus l’accent sur le plurilinguisme en incluant la ou les L1, en valorisant la compétence de médiation et en affinant les stratégies pour apprendre à apprendre. En même temps, un autre groupe mettrait en garde contre le danger des positions dogmatiques.

Vers une nouvelle culture de l’évaluation – On avait demandé aux groupes de travail jusqu’à quel point les pays représentés avaient déjà une culture de l’évaluation entièrement compatible avec le CECR et le PEL. Aucun des groupes n’a répondu positivement à cette question. On remarqua que les cultures traditionnelles d’évaluation se reproduisent et qu’elles se trouvent souvent dans une relation problématique avec l’auto-évaluation qui est centrale dans le PEL. Dans de nombreux contextes il y a une rupture nette entre l’enseignement qui donne de l’importance à la communication et l’évaluation qui met l’accent sur la grammaire. La relation entre la plupart des examens publics et le CECR est obscure et ce n’est que lentement que le changement se fera. Parmi les obstacles au changement il y a le manque de moyens (financiers et en matériel), l’absence de savoir faire (il se dégage clairement un besoin de formation pour la conception de tests communicatifs compatibles avec le CECR), le manque de modèles et des attitudes et des traditions négatives. Les groupes de travail suggèrent un certain nombre de moyens pour accompagner l’évolution vers une culture de l’évaluation qui serait entièrement compatible avec le CECR et le PEL. Ils incluent des approches complémentaires directives et de concertation ; de commencer au niveau primaire et d’avancer progressivement en suivant les niveaux scolaires successifs ; de mettre les examens en relation avec les niveaux communs de référence du CECR ; de proposer une formation d’enseignants et de formateurs appropriée ; de définir des niveaux de compétence intermédiaires (par exemple, A2.1, A2.2) ; et d’élaborer des outils de standardisation et des exemples calibrés de performances. Le sentiment se dégage que le Conseil de l’Europe pourrait appuyer des avancées de ce type en diffusant des exemples, en facilitant l’échange d’expertise et en définissant les compétences de médiation, de transfert et d’interaction.

Que se passe-t-il ensuite ? – Durant la phase suivante du projet du PEL (2005-07), nous devons renforcer le tronc commun du PEL en élaborant des grilles d’auto-évaluation et des descripteurs appropriés à l’âge et des passeports de langues destinés aux apprenants du primaire et du premier cycle du secondaire. Il faut aussi que nous entreprenions d’autres actions relatives au compte rendu d’une expérience interculturelle, à apprendre à apprendre, au plurilinguisme, à la banque des descripteurs, aux guides à l’usage des enseignants et des concepteurs, aux études des PEL en cours d’utilisation et autres matériels complémentaires. Et le nouveau Comité européen d’évaluation devra obtenir un mandat plus étendu qui comprenne la validation, la planification politique et stratégique et le développement du PEL.

Enfin, il faut remercier tous ceux dont les efforts ont contribué au succès de ce séminaire : les organisateurs locaux, tous ceux qui ont contribué au programme, les présidents des séances plénières, les présidents des ateliers, les artistes réalisateurs des affiches et les participants espagnols dont nous avons tous grandement apprécié l’expérience, l’intérêt et l’enthousiasme.

Conclusion du forum – président : Francis Goullier

Francis Goullier a ouvert le forum final en invitant les participants à apporter leurs commentaires sur les questions étudiées au cours du séminaire ou à soulever des questions qui, selon eux, auraient été oubliées ou négligées.

Viljo Kohonen pense que c’est une bonne idée de faire circuler les questions à traiter dans les ateliers avant le séminaire afin que les participants puissent se préparer. Cela a facilité la continuité des débats au cours du séminaire, renforcée encore par le fait d’avoir les mêmes ateliers tout le temps. Il recommande que ces procédures soient reconduites dans les séminaires à venir.

Zsuzsa Darabos pense que l’organisation antérieure qui consistait à traiter les questions dans des tables rondes avant de les renvoyer vers les groupes de travail était plus efficace que l’organisation adoptée pour ce séminaire. Elle pense aussi qu’il était quelquefois difficile de préserver la composition linguistique des groupes de travail. Ce n’était peut-être pas le cas pour les groupes anglophones ou germanophone mais il y avait un problème dans le groupe francophone. Il serait intéressant de savoir ce qui s’est passé dans les autres groupes et d’en changer la composition à un moment donné afin de garantir l’échange de vues le plus riche possible.

Johanna Panthier répond à ces commentaires en rappelant que la formation des groupes dépend de la compétence langagière des participants. Dans les ateliers, il est plus facile de communiquer directement que de travailler avec des interprètes encore que, à l’avenir, on puisse envisager d’avoir au moins un groupe bilingue.

Francis Goullier est d’accord pour dire que la question de la langue de travail est déterminante dans la formation des groupes. Et que si les participants sont dans un atelier, il s’ensuit qu’ils ne peuvent pas savoir en détail ce qui se passe dans les autres groupes.

Catherine Clément fait remarquer que différents pays se trouvent à des niveaux différents en ce qui concerne la diffusion et suggère qu’il serait intéressant d’avoir des ateliers qui s’occupent de ces différents niveaux. En même temps, il est toujours utile d’écouter les participants qui sont déjà bien avancés.

Francis Goullier promet aux participants que l'on accordera une grande attention à leurs commentaires et suggestions lors de la préparation du prochain séminaire intergouvernemental. Il leur demande ensuite comment le Conseil de l'Europe pourrait apporter son soutien au grand éventail d'activités dont les personnes contacts ont la responsabilité.

Johanna Panthier informe les participants que le Conseil de l'Europe a l'intention de mettre le rôle de la personne contact à l'ordre du jour du séminaire de 2005 qui se tiendra à Moscou. Certains sont soutenus par leurs ministères et d'autres pas. Le Conseil de l'Europe pourrait apporter son aide par l'intermédiaire des représentants nationaux au Comité de pilotage pour l'éducation. Une autre idée pour le séminaire de Moscou est l'étude attentive des *Principes et lignes directrices du PEL*. Tout autre suggestion pour le programme peut être faite à l'aide du questionnaire d'évaluation ou communiquée directement à la Division des politiques linguistiques.

Francis Goullier suggère qu'il faut que nous ayons une approche plus globale en ce qui concerne les différents acteurs du système éducatif. On ne peut pas traiter les problèmes du système éducatif dans toute leur complexité à travers le PEL seulement. Il est important de développer une nouvelle culture de l'évaluation et de prendre en considération tous les travaux existants, y compris l'étalonnage des examens par rapport aux niveaux communs de référence. Avons-nous suffisamment d'information sur ce travail ? Si les participants ont besoin d'information, ils doivent la demander. De quelles stratégies avons-nous besoin pour poursuivre les débats qui ont eu lieu lors de ce séminaire ?

Joseph Sheils admet que le Conseil de l'Europe n'a peut-être pas le meilleur réseau de diffusion ; il se concentre peut-être trop sur le travail de concertation, ce qui peut créer des difficultés quand il s'agit d'informations qui viennent d'en haut. Il s'engage à envoyer à tous les participants le rapport préparé pour le Comité directeur de l'éducation qui contient des informations sur tous les projets de la Division des politiques linguistiques. Il ajoute que chaque pays a un correspondant national au Conseil de l'Europe dont la fonction est de jouer le rôle d'intermédiaire ; également, le Centre européen pour les langues vivantes de Graz a des pôles nationaux de diffusion. Le Conseil de l'Europe continuera à rechercher la meilleure façon de diffuser l'information. Pendant ce temps, un résumé des conclusions du séminaire sera adressé au Comité directeur de l'éducation.

Francis Goullier rappelle aux participants la nécessité de réfléchir ensemble sur le contenu du séminaire. On a insisté sur trois points importants – les stratégies de mise en œuvre du PEL, le plurilinguisme et le développement d'une culture de l'évaluation qui irait dans le sens du CECR. Quels autres problèmes doit-on mettre à l'ordre du jour des futurs séminaires ? La question du plurilinguisme avait été soulevée lors du forum de conclusion d'Istanbul, et de ce fait a été longuement traité ici.

Viljo Kohonen se demande quels progrès ont été faits du point de vue de la pédagogie dans les différents ateliers.

Eike Thürmann insiste sur la nécessité de poursuivre la recherche sur l'impact du CECR en tant que tel et du CECR via le PEL à moyen et à long terme. Il remarque également que, pour le moment, le PEL n'a guère eu d'impact dans le monde du travail, auprès des employeurs, des Chambres de commerce, etc. C'est là un secteur dont il faut se préoccuper.

Francis Goullier rappelle aux participants que le Conseil de l'Europe demande un rapport sur tous les PEL lorsqu'ils sont validés depuis trois ans. Il se demande quel est le sentiment des participants là-dessus. Peut-être y a-t-il certains besoins dont il faut s'occuper ? Il n'est pas clair que tous les

PEL validés en 2001 aient été mis en œuvre avec succès. Nous devrions disposer d'un nombre de rapports d'évaluation qui permettent de faire le point sur la situation.

Rolf Schärer demande ce que l'on ferait de ces rapports. Un des problèmes de base est que l'on apprend énormément en tant que groupe et que les modèles ont évolué. Qu'avons-nous appris ? Et comment incluons-nous ce que nous avons appris dans la révision d'un modèle, par exemple ?

Gilbert de Samblanc souligne que les personnes contacts pour le PEL doivent faire un grand nombre de choses et il se demande si l'on pourrait limiter le nombre de questionnaires et de rapports. Nous avons l'impression de rendre compte de la même information maintes et maintes fois.

Rolf Schärer insiste de nouveau sur le rôle important que les personnes contacts doivent jouer. Mais il signale que, quand un PEL validé est publié, il est souvent difficile pour la personne contact concernée d'en suivre la trace. Les personnes qui « possèdent » les modèles de PEL ont clairement l'obligation de rendre compte à leur personne contact nationale. C'est une question compliquée à cause du large éventail de gens impliqués.

En conclusion du forum, **Irina Khaleeva** annonce que l'Université nationale des langues de Moscou sera heureuse de recevoir les participants du séminaire intergouvernemental du PEL en 2005.

Clôture du Séminaire

Au nom du Conseil de l'Europe, **Johanna Panthier** rappelle aux participants que le manuel pour relier les examens de langue au CECR est disponible sur le site du Conseil de l'Europe et que divers documents complémentaires sont en cours d'élaboration. Elle encourage les participants à demander à leurs ministères de soutenir la production d'échantillons de vidéos dans leurs langues. Elle leur rappelle également que les dates de réunion du Comité de validation sont annoncées sur le site PEL du Conseil de l'Europe ainsi que les dates limites de soumission à la validation. Elle conclut en remerciant les autorités espagnoles d'avoir accueilli le séminaire, les organisateurs locaux pour leur efficacité sans faille et tous ceux qui ont contribué au programme du séminaire, y compris les participants, d'avoir rendu ces deux jours et demi si riches en informations et si stimulants.

Au nom des autorités espagnoles, **Emilio Garcia Prieto** exprime sa très grande satisfaction du séminaire et des résultats. Il est particulièrement heureux que les experts responsables des différentes régions d'Espagne aient pu établir le contact avec des collègues de nombreux pays différents et échanger leur expérience. Cela donnera un tonus nouveau au projet espagnol du PEL et facilitera son intégration dans le système éducatif.

Annexe 1

Le questionnaire d'évaluation

Le questionnaire d'évaluation a été rempli et renvoyé par 30 personnes contacts du PEL et 15 autres participants. Le résumé des réponses ci-dessous indique un niveau très élevé de satisfaction pour tous les aspects du séminaire.

On a demandé aux participants de noter l'importance et la pertinence des quatre thèmes principaux du séminaire dans leur propre contexte sur une échelle de 1 à 5 où 1=*pas important/pertinent du tout* et 5=*très important/pertinent*. Les notes moyennes sont les suivantes :

	Personnes contacts officielles	Autres participants
1. Développement stratégique	4.4	4.4
2. Impact du PEL sur le processus d'apprentissage et ses résultats	4.5	4.5
3. Rôle du PEL dans le développement du plurilinguisme	4.2	3.9
4. Rôle du PEL dans le développement de nouvelles approches de l'évaluation	4.5	4.3

On a demandé aux participants de noter l'intérêt de l'exposition et l'aide qu'elle apportait ainsi que les séances de questions/réponses sur une échelle de 1 à 5 où 1=*pas intéressant/facilitant du tout* et 5=*très intéressant/facilitant*. Les notes moyennes sont les suivantes :

	Personnes contacts officielles	Autres participants
Exposition	4.0	3.9
Séance de questions/réponses	4.3	4.4

On a demandé aux participants de noter différents aspects du séminaire sur une échelle de 1 à 5 où 1=*pas satisfaisant du tout* et 5=*très satisfaisant*. Les notes moyennes sont les suivantes :

	Personnes contacts officielles	Autres participants
Préparation et organisation du séminaire	4.9	4.7
Structure et déroulement du séminaire	4.2	4.4
Équipement	4.7	4.7
Hébergement	4.9	4.9
Loisirs	4.4	4.5

Outre la notation des différents aspects du séminaire, on a demandé aux participants leurs commentaires et leurs suggestions qui seront pris en compte lors de la préparation du séminaire intergouvernemental du PEL de 2005.

Annexe 2

Liste des participants

Albanie

Ms Tatjana VUÇANI
FL Specialist
Department for Curriculum Development
Ministry of Education and Science
Rruga e Durrësit N.23
TIRANA / ALBANIA
WL/LT: E

Tel: 355 42 25678
Fax: 355 42 25678
Tel home: 355 4 268 831
e-mail : tvucani@mash.gov.al

Andorre

Mme Francesca JUNYENT MONTAGNE
Inspectrice d'Education
Ministère de l'Education, la Culture, la Jeunesse
et les Sports
Cavver Bonaventura Armengol 6-8
ANDORRA LA VELLA
WL/LT: F / E

Tel : 376 866 585
Fax : 376 861 229/376 864 341
e-mail : fjunyent.gov@andorra.ad /
inspec.gov@andorra.ad

Arménie

Ms Melanya ASTVATSATRYAN
Yerevan State Linguistic University after V. Brusov
Tumanjanstr 42
375002 YEREVAN
WL/LT: E

Tel/Fax: 3741 53 05 52
e-mail: yслу@brusov.am /
tirext1@arminco.com

Autriche

Mr Gunther ABUJA
Österreichisches Sprachen-Kompetenzzentrum
Zentrum für Schulentwicklung
Bereich III - Fremdsprachen
Hans-Sachs-Gasse 3/1
A - 8010 GRAZ
WL/LT: E / F / G

Tel.: 43 316 82 41 50
Fax: 43 316 82 41 50-6
e-mail: abuja@sprachen.ac.at

Azerbaïdjan

M. Bilal ISMAYILOV
Section de Philosophie du Conseil scientifique et
didactique des Langues
Ministère de l'Education de la République d'Azerbaïdjan
R. Behbudov Street 60
370055 BAKU
WL/LT: F

Tel : 994 12 937903
e-mail: bilal_ismayilov@hotmail.com

Belarus

Ms Tatsiana LIAVONTSYEVA
Head of Department of Methodology of FL Teaching
Minsk State Linguistic University (MSLU)
21 Zakharov Str.
220034 MINSK
Adresse privée
Yesenina str., 16, apt 247
Mailbox 170
220025 MINSK
WL/LT: E

Tel: 375 17 236 74-91 / 375 17 284 80 67
Fax: 375 17 236 75 04
e-mail: method@common.mslu.unibel.by

e-mail: tpleont@tut.by

Belgique

Communauté flamande
Ms Christiane VAN WOENSEL
Ministry of the Flemish Community
Department for Educational Development
Koning Albert II - laan 15
B - 1210 BRUSSELS
WL/LT: E / F

Tel: 32 2 553 88 11
Fax: 32 2 553 88 35
e-mail: chris.vanwoensel@ond.vlaanderen.be

Communauté française
M. Gilbert de SAMBLANC
Inspecteur de l'enseignement - Coordinateur du projet Portfolio
Ministère de la Communauté française
Département enseignement
44 Bd Léopold II
Bureau 6A 005/2
B - 1080 BRUXELLES
WL/LT: F
Adresse privée
53 rue due Bois
B-1620 DROBENBOS

Tel: 322 413 40 11
Fax: 322 413 29 82
e-mail: gilbert.desamblanc@cfwb.be

Tel/Fax: 32 2 331 32 37

Bosnie-Herzégovine

Fédération de la Bosnie-Herzégovine
Mme Naida SUSIC MEHMEDAGIC
Federalno Ministarstvo Obrazovanja i Nauke
Obala Maka Dizdara 2
71000 SARAJEVO
WL/LT: F / E

Tel: 387 61 100 348 / 387 33 209822
Fax: 387 33 668 366
e-mail: gravex@bih.net.ba

Republika Srpska
Ms Snežana DJORDJEVIC
Ministry of Education of the Republic of Srpska
Vuka Karadzica 4
51000 BANJA LUKA
WL/LT: E

Tel: 387 51 219 278
Fax: 387 51 213 420
e-mail: s.djordjevic@mp.vladars.net

Bulgarie

Mme Vesselina POPOVA
Expert général
Ministère de l'Éducation et de la Science
Direction « Politique dans l'Éducation Générale »
2A Kniaz Dondukov Blvd
BG-1000 SOFIA
WL/LT: F

Tel: 359 2 9217452
Fax: 359 2 988 24 85
e-mail: v.popova@minedu.government.bg

Croatie

Mrs Anera ADAMIK
Professor
Institute for Education of the Republic of Croatia
Adresse privée
Derenčinova 11
51 000 RIJEKA
WL/LT: E

Tel: 385 51 320 384 or 213 644
Fax: 385 51 335 182
e-mail: anera.adamik@ri.htnet.hr

Ms Alida MATKOVIC
Ministry of Science, Education and Sports
Head of Department for Multilateral Cooperation
Strossmayerov trg 4
10 000 ZAGREB
WL/LT: E

Tel: 385 1 45 94 552
Fax: 385 1 4819 331
e-mail: alida.matkovic@mzos.hr

Chypre

Mme Androniki PAPA-PAPADOPOULOU
Inspectrice de Français
Ministère de l'Éducation et de la Culture de Chypre
Thoukiditou et Kimonos
Aknopolis
1434 NICOSIE
WL/LT: F

Tel: 357 22 800 962
Tel: 357 996 62 888
Fax: 357 22 800 862
e-mail: papanikh@spidernet.com.cy

République tchèque

Mrs Radka PERCLOVÁ
Faculty of Education
Department of English Language and Literature
Charles University
Celetná 13
110 00 PRAGUE 1
WL/LT: E

Tel: 420 2 24491 829 / 830
Fax: 420 2 24491 805 / 420 2 781 3773
e-mail: radka.perclova@pedf.cuni.cz

Danemark

Ms Eva KAMBSKARD
National ELP coordinator
Pedagogical Advisor for Foreign Languages
(County of Copenhagen)
Amtscentret for Undervisning
Postbox 15
Stationsparken 27
DK - 2600 GLOSTRUP
WL/LT: E / F

Tel: 45 43223324
Fax: 45 43223370
e-mail: eva@ackbh.dk

Ms Hanne THOMSEN
Pedagogical Advisor for Foreign Languages
(County of Roskilde)
Amtscentret for Undervisning
Roskilde Amt
Ny Østergade 12
DK - 12 4000 ROSKILDE
WL/LT: E / G

Tel: 46 33 74 00
Fax: 46 33 74 04
e-mail: acuht@ra.dk

Estonie

Mr Tõnu TENDER
Head of Language Policy Division
Ministry of Education and Research
Munga 18
50088 TARTU
WL/LT: E

Tel: 372 7 350 223
Mob: 372 51 54 365
Fax: 372 7 350 220
e-mail: tonu.tender@hm.ee

Ms Ülle TÜRK
Department of English
University of Tartu
Ülikooli 18
EE - 50090 TARTU
WL/LT: E

Tel: 372 7 375 218
Fax: 372 7 375 418
e-mail: ulle.turk@ut.ee

Finlande

Mr Viljo KOHONEN
European Validation Committee
Department of Teacher Education
Tampere University
FIN - 33014 TAMPERE
WL/LT: E

Tel: 358 3 215 6847
Mobile: 358 50 533 0874
Fax: 358 3 215 7537
e-mail: kohonen@uta.fi

France

M. Francis GOULLIER
Vice-Président du Comité européen de Validation
Inspecteur Général de Langues Vivantes
Ministère de l'Éducation nationale
107 rue de Grenelle
75005 PARIS
WL/LT: F

Tel/fax: 33 3 26 83 13 66
e-mail: francis.goullier@education.gouv.fr

Allemagne

Mr Eike THÜRMAN
European Validation Committee
Regierungsdirektor
Landesinstitut für Schule
Paradieserweg 64
D-59494 SOEST
WL/LT: E / G

Tel: 49 2921 683 256
Fax: 49 2921 683 228
e-mail: Eike.Thuermann@mail.lfs.nrw.de

Géorgie

Ms Marika ODZELI
Ap.2
Iakob Nikoladze str. 5°, Ap. 2
0179 TBILISI
WL/LT: E

Tel/Fax: 995 32 23 3796
Fax: 995 32 23 3366
e-mail: odzeli_marika@hotmail.com

Grèce

Mme Evagelia KAGA-GKIOVOUSOGLOU
Institut Pédagogique d'Athènes
396, av. Mesogion
GR – 15341 AGIA PARASKEVI / ATHENES
WL/LT: F

Tel: 30 210 8050740
Tel/Fax: 30 210 6016382
Fax: 30 210 6016388/
e-mail: ekaga@pi-schools.gr

Hongrie

Mme Zsuzsa DARABOS
Coordinatrice nationale de
l'enseignement du français
OKÉV
Pf . 19
H – 1363 BUDAPEST
WL/LT: F

Tel: 36 13 11 66 50
Tel/Fax: 36 13 32 88 30
e-mail (home) zsuzsanna.darabos@okszi.hu

Islande

Ms Aldis YNGVADOTTIR
Namsgagnastofnun
Laugavegur 166
105 REYJAVIK
WL/LT: E

Tel: 354 552 8088
e-mail: aldis@nams.is

Irlande

Ms Barbara SIMPSON
Centre for Language & Communication Studies
Trinity College
IRL - DUBLIN 2
WL/LT: E

Tel: 353 1 608 2615
Fax: 351 1 677 2941
e-mail: bsimpson@tcd.ie

Italie

Ms Francesca BROTTTO
Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Direzione Generale per gli Affari Internazionali
dell'Istruzione Scolastica
Viale Trastevere, 76/A
I - 00153 ROMA
WL/LT: E / F

Tel: 39 06 5849 3384
Fax: 39 06 5849 3923
e-mail: francesca.brotto@istruzione.it /
frbrotto@libero.it

Lettonie

Ms Evija PAPULE
Head of the Department of Integration
Ministry of Education and Science
2, Valnu Str.
LV – RIGA 1098
WL/LT: E

Tel: 371 7047908/371 9128937
Fax: 371 7047925
e-mail: evija.papule@izm.gov.lv

Liechtenstein

Ms Corina BECK
Office for Education / Schulamt
Austrasse 79
FL-9490 VADUZ
WL/LT: E / F / G

Excusée

Tel: 423-236-67-74
Fax: 423-236-67-71
e-mail: corina.beck@sa.llv.li

Lituanie

Ms Zita MAZUOLIENE
Head of Department of English for Sciences
Institute of Foreign Languages
Vilnius University
5, Universiteto str.
LT - 01513 VILNIUS
WL/LT: E

Tel (office): 370 5 268 72 64
Tel (home): 370 5 261 19 72
Fax: 370 2 68 72 65
e-mail: zmaz@takas.lt or zmaz@kada.lt or
edita.petroseviciene@uki.vu.lt

Luxembourg

Mme Gaby KUNSCH
Professeur-attaché
Ministère de l'Éducation Nationale
Service des Relations internationales
l'Innovation Pédagogique et Technologique
29, rue Aldringen
L - 2926 LUXEMBOURG
WL/LT: F / E / G

Tel: 352 478 5269
Fax: 352 478 5137/352 22 07 95
e-mail: kunsch@men.lu

Malte

Mr Frank GATT
Chateau Briand
Salvu Bonanno Str.
Monte Rosa Gardens
San Gwann
SGN 10 - MALTA
WL/LT: F / E

Excusé

Tel/Fax: 356 21 222 464 / 356 21 235554
e-mail: frank.gatt@gov.mt

Moldova

Mme Eugénie BRINZĂ
Spécialiste principale
Ministère de l'Éducation
Piața Marii Adunări Naț. Nr .1
2012 CHISINAU
WL/LT: F

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

Pays-Bas

Mr Dick MEIJER
SLO
Institute for Curriculum Development
Postbus 2041
NL - 7500 CA ENSCHEDE
WL/LT: E / G

Tel: 31 53 4840 840
Tel pr: 31 521 591609
Fax: 31 53 4307 692
e-mail: d.meijer@slo.nl

Norvège

M. Kjell GULBRANDSEN
Advisor
Utdanningsdirektoratet
Boks 2924 Tøyen
N- 0608 OSLO
WL/LT: E / F

Tel: 47 23 30 12 26/00
Fax: 47 23 30 13 84
e-mail: kjell.gulbrandsen@utdanningsdirektoratet.no

Ms Heike SPEITZ
Telemark Educational Research
Lærerskoleveien 35
N-3679 NOTODDEN
WL/LT:E / F / G

Tel: 47 35 02 66 81
Fax: 47 35 02 66 98
e-mail: heike.speitz@hit.no

Pologne

Ms Maria GORZELAK
National In-Service Teacher Training Centre
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 WARSZAWA
Adresse privée
ul. Gimnastyczna 28
02-636 WARSZAWA
WL/LT: E

Tel/Fax: 4822 622 33 46
e-mail: jows@codn.edu.pl /
maria.gorzalak@codn.edu.pl

Tel/Fax: 48 22 646 55 34
Private e-mail: gorzelak@post.pl

Portugal

Ms Glória FISCHER
European Validation Committee
Foreign Language Advisor
Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
Av. 24 de Julho, 140-2º
P - 1399-025 LISBOA
WL/LT: E

Tel: 351 21 393 46 46
Fax: 351 21 393 46 94
e-mail: gloria.fischer@dgidc.min-edu.pt

Roumanie

M. Dan Ion NASTA
Directeur de Recherche en Didactiques des Langues vivantes
Institut des Sciences de l'Education
Str. Stirbei Voda nr. 37
70732 BUCAREST Sector 3
WL/LT : F

Tel: 40 21 650 33 28
Fax: 40 21 312 14 47
e-mail: danion_na@yahoo.fr

Fédération de Russie

Ms Irina KHALEEVA
European Validation Committee
Rector
Moscow State Linguistic University
Ostozhenka str.38
119 992 MOSCOW
WL/LT: E / G

Tel/Fax: 7095 246 2807
e-mail: khaleeva@linguanet.ru

Mr Vladimir SHLEG
Vice Rector
Moscow State Linguistic University
Ostozhenka 38
119 992 MOSCOW
WL/LT: E

Tel: 7 095 245 1821/2786 / 246 8603
Fax: 7 095 246 2807/8366
e-mail: shleg@linguanet.ru

Serbie-Monténégro

Serbie

Ms Dusica BLAZIC
Department for International Co-operation
and Co-ordination of Donations in Education
Ministry of Education and Sports
22-26 Nemanjina St.
11000 BELGRADE
WL/LT: E / SP / IT

Tel: 381 11 3616 527 / 381 11 2643 064
Fax: 381 11 3616 524
e-mail: supastar@eunet.yu /
dusica.blazic@mps.sr.gov.yu

Monténégro

Mr Igor LAKIC
Institute of Foreign Languages
University of Montenegro
Jovana Tomasevica 37
81000 PODGORICA
WL/LT: E

Tel: 381 81 242453
mob.: 381 69 313 011
Fax: 381 81 243 516
e-mail: igorlakic@yahoo.com

Slovaquie

Ms Anna BUTASOVA
Chef du Département de Langues romanes
Pedagogicka fakulta
Univerzita Komenskeho
Racianska 59
SK – 813 01 BRATISLAVA
WL/LT: F

Tel: 421 905 399 134/421 2 43424034
Fax: 421 2 44 254 956/44 37 11 87
e-mail: butasova@fedu.uniba.sk or
butasova@fedu.uniba.sk

Slovénie

Ms Zdravka GODUNC
Counsellor to the Government
Ministry of Education, Science and Sport
Education Development Unit
Kotnikova 38
1000 LJUBLJANA
WL/LT: E

Excusée

Tel : 386 1 4784 294
Fax: 386 1 4784 332
e-mail: zdravka.godunc@gov.si

Suède

Mr Eric KINRADE
Uppsala University
Box 2137
S-75002 UPPSALA
WL/LT: E / F

Tel: 46 18 4717963
Fax: 46 18 550748
e-mail: eric.kinrade@tele2.se

Ms Eva ENGDELL
Swedish National Agency for School Improvement
Karlbergsvägen 77-81
113 35 STOCKHOLM
WL/LT: E

Tel: 0046 8 52 77 81 51
e-mail: eva.engdell@skolutveckling.se

Suisse

Mr Hans Ulrich BOSSHARD
Präsident der EDK-Steuerungsgruppe Sprachenportfolio
Regionalsekretariat EDK Ostschweiz
Erziehungsdepartement St.Gallen
Davidstrasse 31
CH-9001 ST. GALLEN
WL/LT: F / E / G

Tel.: 41 71 229 34 32
Fax : 41 71 229 44 99
e-mail: h.bosshard@sg.ch

Turquie

Mr Özcan DEMIREL
Hacettepe University
Faculty of Education
BEYTEPE
TR-06532 ANKARA
WL/LT: E

Tel : 90 312 297 85 57 / 90 532 361 93 18
Fax: 90 312 299 20 27 / 90 312 418 82 89
e-mail: demirel@hacettepe.edu.tr

Ukraine

Ms Oksana KOVALENKO
Leading Specialist
Ministry of Education and Science
of Ukraine
10 Peremohy Str.
01135 KYIV / UKRAINE
WL/LT: E

Tel/Fax: 38 044 216 24 81
Fax: 38 44 216 24 81
e-mail: ministry@mon.gov.ua
o-kovalenko@mon.gov.ua

Royaume-Uni

Mr Alan DOBSON
Education Consultant
13 Harbord Road
UK - OXFORD OX2 8LH
WL/LT: E / F / SP

Tel/Fax: 44 1865 310670
e-mail: alandobson02@btopenworld.com

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

Ms Barbara STEVENS
European Projects Officer
University of Cambridge
English for Speakers of other Languages
1, Hills Road
UK – CAMBRIDGE CB1 2EU
WL/LT: E / SP

Tel: 44 1223 552780
Fax: 44 1223 553036
e-mail: stevens.b@ucles.org.uk

EAQUALS (The European Association for Quality Languages Services)

Mr Peter BROWN
Chair
The British School
Via Torrebianca 18
I - 34132 TRIESTE
WL/LT: E

Tel: 39 040 369 369
Fax: 39 040 76 000 75
e-mail: Peter.Brown@EAQUALS.org

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

Mme Brigitte FORSTER VOSICKI
Université de Lausanne
Centre de Langues
BFSH 2 - Salle 2118
CH - 1015 LAUSANNE
WL/LT: F / E / G

Tel: 41 21 692 29 21
Fax: 41 21 692 29 17
e-mail: brigitte.forstervosicki@unil.ch

International Certificate Conference (ICC)

Mr Gareth HUGHES
European Validation Committee
MGB-KOST
Coordination Office of the Club Schools
PO Box 1766
CH - 8037 ZURICH
WL/LT: E / F / G

Tel: 41 1 277 2035
Fax: 41 1 277 2014
e-mail: gareth.hughes@mgb.ch

Sofia University "St Kliment Ohridski"

Ms Maria STOICHEVA
Sofia University
Department of Modern Languages
Faculty of Classic and Modern Languages
125 Tzarigradsko shosse - Block 3 - Room 117
1113 SOFIA
WL/LT: E

Tel: 359 2 71 09 53
e-mail: maria.stoicheva@gmail.com

Private address

Mladost 1 - block 104
Entrance 2 - apartment 30
1797 SOFIA / BULGARIA

Mobile : 359 889 71 53 21
e-mail: mpantaleeva@yahoo.com

CIEP

Mme Catherine CLEMENT
Responsable du Pôle Langues étrangères
CIEP
1 avenue Léon Journault
92318 SEVRES CEDEX
WL/LT: E

Tel: 01 45 07 60 69
Fax: 01 45 07 60 03
e-mail: clement@ciep.fr

Experts

Ms Neus FIGUERAS CASANOVAS
Council of Europe expert
Co-author of Manual for Relating Language Examinations
to the Common European Framework
Departament d'Educació
Via Augusta 202 1a. B
08021 BARCELONA / SPAIN
WL/LT: E / F / SP

Tel: 34 93 400 69 16
Tel home: 34 93 555 88 47
Fax: 34 93 400 69 84
e-mail: nfiguera@pie.xtec.es

Mme Barbara GŁOWACKA
Uniwersytet w Białymstoku
Katedra Neofilologii
Liniarskiego 3
PL - 15-420 BIAŁYSTOK
WL/LT: F

Tel/Fax: 48 85 745 75 16
e-mail: glowacka@fll.uwb.edu.pl

Mr Peter LENZ
European Validation Committee
Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen
Universität Freiburg
Criblet 13
CH-1700 FREIBURG
WL/LT: E / F / G

Tel: 41 26 300 7962 /64
Fax: 41 26 300 9717
e-mail: Peter.lenz@unifr.ch

Mr David LITTLE
European Validation Committee
Coordinator – European ELP seminars
Centre for Language and Communication Studies
Arts Building
Trinity College
IRL-DUBLIN 2
WL/LT: E / (F) / G

Tel: 353 1 608 1505
Fax: 353 1 608 2941
e-mail: dlittle@tcd.ie

Mr Rolf SCHÄRER
European Validation Committee
ELP General Rapporteur
Gottlieb Binderstrasse 45
CH - 8802 KILCHBERG
WL/LT: E / F / G

Tel: 41 1 715 32 90
Fax: 41 1 715 32 72
e-mail: info@rolfschaerer.ch

PARTICIPANTS ESPAGNOLS

Ministère de l'Education

Mr. Emilio GARCÍA PRIETO
Subdirector General de Programas Europeos
Paseo del Prado, 28 – 1ª Planta
28014 – MADRID / ESPAÑA

Ms. Ana MADROÑERO PELOCHE
Asesor Técnico Docente
Paseo del Prado, 28 – 1ª Planta
28014 – MADRID / ESPAÑA

Tel: 34 91 5065649
Fax: 4 91 5065689
e-mail: ana.madronero@educ.mec.es

Ms. Yolanda ZARATE MUÑIZ
Asesor Técnico Docente
Paseo del Prado, 28 – 1ª Planta
28014 – MADRID / ESPAÑA

Tel: 34 91 5065649
Fax: 34 91 5065689
e-mail: yolanda.zarate@educ.mec.es

ELP Developers

Azucena CORREDERA GONZALEZ
CP. San Juan Bautista
C/ San Nemesio, s/n
28043 – MADRID / ESPAÑA
Developer model Primary
ELP model number – 51.2003

Tel : 34 91 320 6017
e-mail: azutimjo@teleline.es

Virginia FERNANDEZ RUIZ DE ARANA
Ministerio de Educación y Ciencia
C/ Alcalá, 34
28014 – MADRID / ESPAÑA
Developer model Adults
ELP model number – 59.2004

Tel: 34 91 701 8261
Fax: 34 91 701 8630
e-mail: virginia.fernandezr@educ.mec.es

Elisa VÁZQUEZ GONZÁLEZ
CPI Cruz do Sar
Rúa da Senra, nº 33
15165 – BERGONDO (A Coruña) / ESPAÑA
Developer model Primary
ELP model number – 51.2003

Tel: 34 981 782 086
Fax: 34 981 782 086
e-mail: ppasos@terra.es

Eva MARTINEZ PEREZ
CAP Hortaleza
C/ Andorra, 79
28043 – MADRID / ESPAÑA
Developer model Primary
ELP model number – 51.2003

Tel: 34 91 388 2050
Fax: 34 91 759 9911
e-mail: emap0013@roble.cnice.mecd.es

Carmen PEREZ
Departament de Traducció i Interpretació
Universitat Pompeu Fabra
C/ La Rambla, 30-32
08002 BARCELONA / ESPAÑA
Developer model Secondary
ELP model number – 52.2003
WL/LT: E / F / SP / IT

Tel: 34 93 542 2409
Fax: 4 93 542 1617
e-mail : carmen.perez@upf.edu

Carmen ALARIO TRIGUEROS
Universidad de Valladolid
E.U. de Educación de Palencia
Avda. de Madrid 47
34004 – PALENCIA / ESPAÑA
Developer model Infant Education
ELP model number – 50.2003

Tel: 34 979 108 297
Fax: 34 979 108 201
e-mail: calariot@dlyl.uva.es

**ELP Representatives from the Regional Authorities
Comunidades Autónomas**

- **Junta de Andalucía**
Antonio FERNÁNDEZ BERMUDO
Consejería de Educación de la Junta de Andalucía
Isla de la Cartuja
Edificio Torretriana, 1ª planta
41092-SEVILLA / ESPAÑA
Tel: 34 955 064186
Fax: 34 955 964012
e-mail: antonio.fernandez.bermudo@juntadeandalucia.es

- **Diputación General de Aragón**
Miguel BALLESTÍN CALVO
Centro de Profesores y Recursos “Juan de Lanuza”
C/ Buen Pastor, nº 4
5003 – ZARAGOZA / ESPAÑA
Tel: 34 976 39 5559
Fax: 34 976 39 55 54
e-mail: mballestin@educa.aragob.es

- **Principado de Asturias**
Pilar CORTEJOSO
Consejería de Educación y Ciencia
Plaza de España, 5
33007 – OVIEDO / ESPAÑA
Tel: 34 985 108 635
Fax: 34 985 108 615
e-mail: pilarch@princast.es

- **Illes Balears**
Pilar JAEN MERCADAL
Conselleria d’Educació i Cultura
Servei de Formació Permanent del Professorat
Passatge V Guillem de Torrella , 1 – 3ª planta
07002 PALMA DE MALLORCA
Tel: 34 971 176 500
Fax: 34 971 177 528
e-mail: pjaen@dginnova.caib.es

- **Gobierno de Canarias**
Nestor CASTRO
Inspección de Educación
C/ La Marina, nº 26, 2º
38001 – SANTA CRUZ DE TENERIFE / ESPAÑA
WL/LT: E / SP
Tel: 34 922 477 178
Fax: 34 922 475 344
e-mail: ncashen@gobiernodecanarias.org

- **Comunidad Autónoma de Cantabria**
Azucena GOZALO
Consejería de Educación de Cantabria
Servicio de Inspección
C/ Vargas, 53, 5ª planta
SANTANDER – ESPAÑA
Tel: 34 942 208 021
Fax: 34 942 208 099
e-mail: gozalo_ma@gobcantabria.es

- **Junta de Comunidades de Castilla La Mancha**
Paul MITCHELL
Dirección General de Coordinación
y Política Educativa
Consejería de Educación y Ciencia
Bulevar Río Alberche s/n
45071 – TOLEDO / ESPAÑA
Tel. : 34 925 24 74 98
Fax: 34 925 24 74 82
e-mail: pmitchell@jccm.es

- **Junta de Castilla y León**
 Francisco Javier LOPEZ ALVAREZ
 Centro de Formación del Profesorado
 E Innovación Educativa de Ponferrada
 Sacramento, 10
 Avda. de las Huertas del
 24400 – PONFERRADA – LEON / ESPAÑA

Tel: 34 987 427967
 Fax: 34 987 419822
 e-mail: idiomas@cfieponferrada.org

- **Generalitat de Catalunya**
 Maria Dolors SOLE VILANOVA
 Departament d'Educació
 Centre de Recursos de Llengües Estrangeres
 Vía Augusta 202
 08021 BARCELONA / ESPAÑA
 WL/LT: E / SP

Tel: 34 93 400 69 16
 Fax: 34 93 400 6984
 e-mail: dsole@pie.xtec.es

- **Junta de Extremadura**
 Diego GALVEZ DÍAZ
 Inspector de Educación
 Secretaria General de Education
 (Consejería Educación, Ciencia y tecnología)
 Dirección Provincial de Educación
 Avda. Europa, nº 2
 06004 – BADAJOZ / ESPAÑA
 WL/LT: E

Tel: 34 679 18 18 74
 e-mail: inspectorjefe.dpba@ect.juntaex.es
diego_galvez@terra.es

- **Xunta de Galicia**
 Ana M. ALZATE
 Consejería de Educación
 y Ordenación Universitaria
 Xunta de Galicia
 C/ San Caetano s/n
 15781 – SANTIAGO DE COMPOSTELA / ESPAÑA

Tel: 34 981 546 545
 Fax: 34 981 546 551
 e-mail: ana.maria.alzate.Rodriguez@xunta.es

- **Comunidad Autónoma de La Rioja**
 José María PEREZ RIVAS
 Consejería de Educación,
 Cultura y Deporte de La Rioja,
 Dirección General de Educació
 Coordinador Programas Internacionales del Servicio
 de Innovación Educativa y Formación del Profesorado
 c/ Gran Vía, 18 – 7ª planta
 26071 – LOGRONO / ESPAÑA

Tel: 34 941 291 685
 Fax: 34 941 291 679
 e-mail: programas.internacionales@larioja.org

- **Comunidad de Madrid**
 Carmen BURGOS GONZALEZ
 Comunidad de Madrid
 Consejería de Educación
 Dirección General de Ordenación Académica
 Gran Vía 10, 2ª planta
 28013 – MADRID / ESPAÑA

Tel: 34 91 720 12 61
 Fax: 34 91 720 12 64
 e-mail: carmen.burgosg@madrid.org

- **Comunidad de Murcia**
 Ascensión LOPEZ CANOVAS
 CPR Cehegin
 C/ Begastrí, s/n
 30430 - CEHEGIN – MURCIA / ESPAÑA

Tel: 34 968 740513
 Fax: 34 968 742029
 e-mail: alcanova@terra.es

- **Diputación Foral de Navarra**
 Teresa DE CARLOS
 Departamento de Educación de Navarra
 C/ Santo Domingo s/n
 31001 – PAMPLONA / ESPAÑA

Tel: 34 848 426 570
 Fax: 34 848 42 6615
 e-mail: utidioma@pnte.cfnavarra.es

- **Gobierno del País Vasco**
 Ainhoa IMAZ GAZTELURRUTIA
 Berritzengunea, Gasteiz
 Gasteiz Etorbidea, 93
 01009 – VITORIA – GASTEIZ / ESPAÑA

Tel: 34 945 218017
 Fax: 34 945 21 80 02
 e-mail: aimaz@irakasle.net

- **Generalitat Valenciana**
 Agustí PÉREZ FOLQUÉS
 Consellería de Cultura, Educación y Deporte
 Dirección General de Enseñanzas
 Servicio de Enseñanzas en Valenciano
 Avda. Campanar, 32
 46015 – VALENCIA / ESPAÑA

Tel: 34 96 3863279
 Fax: 34 96 386 9722
 e-mail: perez_agu@gva.es

- **Ceuta**
 Eva MELGUIZO BERMÚDEZ
 Dirección Provincial
 Ministerio de Educación y Ciencia
 C/ Echegaray s/n
 51001 – CEUTA / ESPAÑA

Tel: 34 956 51 6640
 Fax: 34 956 511872
 e-mail: upel@dp.mec.es

- **Melilla**
 Begoña MORENO CHAVES
 Dirección Provincial
 Ministerio de Educación y Ciencia
 C/ Cervantes, 6
 52001 – MELILLA / ESPAÑA

Tel: 34 95 269 07 33
 Fax: 34 95 268 3432
 e-mail: upe5@melilla.dp.mec.es

Instituto Cervantes

Juan Luis MONTOUSSÉ
 Técnico
 Instituto Cervantes
 c/Francisco Silvela 82
 28028 MADRID

Tel: 91 436 7676
 e-mail: juanluis.montousse@cervantes.es

Elena VERDÍA LLEÓ
 Técnico
 Instituto Cervantes
 c/Francisco Silvela 82
 28028 MADRID

Tel: 91 436 7680
 e-mail: everdia@cervantes.es

CONSEIL DE L'EUROPE
Division des Politiques Linguistiques
F - 67075 STRASBOURG

Mr Joseph SHEILS
Head of the Language Policy Division /
Chef de la Division des Politiques Linguistiques

Tel: 33 (0)3 88 41 20 79

e-mail: joseph.sheils@coe.int

Mme Johanna PANTHIER
Administrator / Administratrice

Tel: 33 (0) 3 88 41 23 84

Fax: 33 (0)3 88 41 27 88

e-mail: johanna.panthier@coe.int

Mr Christopher REYNOLDS
Administrative Assistant / Assistant Administratif

Tel: 33 (0) 3 90 21 46 86

e-mail: christopher.reynolds@coe.int

Interprètes

M. Claude LORD
General Aranaz 60, N° 21
SP - 28027 MADRID

Tel: 349 1 742 37 36

Fax: 349 1 316 30 55

e-mail: clord@wanadoo.es

Mme Viviane PARRA-IDREOS
Calle Yucatan N°26, Colonia Ve
SP - 28230 MADRID

Tel: 349 1 638 97 31

Fax: 349 1 316 30 55

e-mail: vivianpa2000@yahoo.es