



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

Université d'Etat de linguistique de Moscou
29 septembre- 1er octobre 2005

Rapport établi par David Little, Coordinateur du séminaire



Décembre 2005

DGIV/EDU/LANG (2005) 12

**Sixième Séminaire européen sur le
Portfolio européen des langues**
Université d'Etat de linguistique de Moscou
29 septembre–1^{er} octobre 2005

Rapport établi par
David Little
Coordinateur du séminaire

Jeudi 29 Septembre

Ouverture officielle

Irina Khaleeva, Rectrice de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou, souhaite la bienvenue aux participants du sixième séminaire européen sur le Portfolio européen des langues. Elle se déclare heureuse de la tenue de l'événement à Moscou, et est consciente des responsabilités et de l'honneur ainsi conférés à l'Université d'Etat de linguistique de Moscou, qui joue un rôle fondamental dans l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Fédération de Russie grâce à son expérience et à son expertise dans l'étude des langues et dans les domaines de recherche qui s'y rapportent.

Participant au séminaire des responsables et décideurs politiques, des enseignants et des chercheurs originaires de quarante-cinq pays différents, ce qui constitue un bon exemple d'un monde multiculturel. Les ministres russes de l'Education et de la Science et des Affaires étrangères accordent une grande importance au séminaire : ils s'engagent tous deux à promouvoir la compréhension mutuelle entre les peuples, et considèrent le PEL comme un instrument permettant d'atteindre cet objectif.

Au nom du ministère, de l'équipe académique de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou et en son nom propre, Mme Khaleeva remercie la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe d'avoir choisi la ville de Moscou pour lieu de réunion, et de défendre le PEL en tant que projet pan-européen. Nous avons atteint un nouveau stade dans la coopération européenne, à laquelle chacun d'entre nous devrait contribuer en participant à des ateliers tels que celui-ci. L'avenir de l'Europe s'annonce très prometteur. Le Professeur Khaleeva conclut en souhaitant un séminaire constructif à tous les participants.

Elle lit ensuite un message d'accueil adressé par Andrey Fursenko, Ministre russe de l'Education et de la Science, souhaitant la bienvenue aux participants originaires des Etats membres du Conseil de l'Europe et de nombreuses régions de Russie. Soulignant le rôle considérable que joue l'Université d'Etat de linguistique de Moscou dans les domaines de la linguistique et de la politique linguistique, il signale que la Fédération de Russie accorde une grande importance à la mise en place du PEL, qui traite de questions que le Conseil de l'Europe considère fondamentales, telles que le respect de la diversité linguistique et culturelle, la promotion de la tolérance culturelle et linguistique, la compétence plurilingue et l'éducation à la citoyenneté démocratique. Entre 2006 et 2010, le ministère russe de l'Education et de la Science mènera un projet ayant pour objectif de créer les conditions permettant de faire du russe la langue principale de la Fédération de Russie. Ce projet contribuera à l'intégration des Etats membres et au développement de l'espace politique, éducatif et culturel russe. Le Ministre conclut son message en souhaitant à tous les participants un agréable séminaire et en espérant que ce dernier donne naissance à des débats très constructifs et à de nouvelles amitiés.

Alexander Gruschko, Vice-Ministre des Affaires étrangères, adresse un message de bienvenue au nom du Ministre. Il souligne l'importance du séminaire pour toutes les personnes impliquées. Les linguistes ont pour mission de rapprocher les nations : c'est principalement grâce à leur travail que l'on parvient à atteindre les objectifs internationaux fixés par les décideurs politiques. Le choix de Moscou comme ville d'accueil du séminaire européen 2005 sur le PEL est une reconnaissance de la contribution apportée par les linguistes russes – y compris Irina Khaleeva, ses collègues de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou et les institutions associées dans d'autres républiques de la Fédération de Russie – au niveau européen. Engagée dans la promotion de la compréhension mutuelle, la Fédération de Russie accorde une importance considérable à l'enseignement des langues étrangères, à tous les niveaux d'enseignement. En effet, si elle ne planifie pas l'enseignement des langues étrangères, elle ne sera pas à même de relever l'important défi de la mondialisation. Le Vice-Ministre se déclare heureux que le séminaire permette un partage international de savoirs et d'expertise qui aideront la Russie à s'intégrer davantage dans les communautés européenne et mondiale. En conclusion, il souhaite à tous un travail constructif pour les trois prochains jours et espère que le séminaire donnera lieu à des contacts fructueux par la suite.

Mme Eleonora Mitrofanova, Chef du Centre pour la coopération scientifique et culturelle internationale (*Centre for International Scientific and Cultural Cooperation*), souhaite la bienvenue à Moscou aux participants du séminaire au nom du Ministre russe des Affaires étrangères. Le développement d'une société démocratique en Europe dépend des jeunes, c'est pourquoi il est important que ces derniers aient conscience de leur héritage culturel. Le Portfolio européen des langues peut les aider à approfondir les connaissances et les compétences dont ils auront besoin pour vivre au XXI^{ème} siècle ; il peut donc contribuer à la construction d'un espace humanitaire européen. La promotion de la langue russe à travers le monde est l'une des principales activités du Centre pour la Coopération scientifique et culturelle internationale. Actuellement, il permet à 10 000 personnes d'apprendre le russe dans 15 pays différents. Le travail effectué dans le cadre du PEL contribue grandement à cet effort dans un monde en évolution rapide. Eleonora Mitrofanova termine son allocution en exprimant le souhait que le séminaire soit constructif et qu'il permette d'atteindre les objectifs fixés. Elle espère également qu'il permettra d'établir de nouvelles recommandations à l'intention des décideurs politiques, des managers et des administrateurs.

M. Joseph Sheils, Chef de la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe à Strasbourg, déclare que le Conseil de l'Europe est très heureux que le sixième séminaire européen sur le Portfolio européen des langues se déroule en Fédération de Russie. Au nom du Conseil de l'Europe, M. Sheils souhaite la bienvenue aux délégués provenant de nombreuses régions de la Fédération de Russie et d'autres Etats membres de l'Organisation. Il remercie les autorités de la Fédération de Russie, en particulier le Ministre de l'Education et de la Science, pour leur aide dans l'organisation du séminaire, ainsi que les collègues de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou pour tout le travail préparatoire. Il déclare que le PEL a trouvé un terrain fertile en Fédération de Russie, où il est utilisé dans plus de cinquante régions. Le russe est l'une des toutes premières langues dans lesquelles le *Cadre européen commun de référence pour les langues* ait été traduit, ce qui a ainsi permis d'utiliser le CECR dans d'autres pays russophones. En outre, la Fédération de Russie a été très active dans le projet visant à relier les examens de langues aux niveaux communs du CECR. Par ailleurs, la production de matériels illustrant les niveaux du CECR en russe fait partie du prochain programme du Conseil de l'Europe. L'Organisation a aussi mené des programmes conjoints avec l'Union européenne dans plusieurs régions russes. Un séminaire a ainsi été organisé à Vladivostok en septembre 2005 ; un deuxième séminaire devait avoir lieu dans une autre région en octobre, ainsi qu'un troisième à Moscou, en octobre également (les collègues de Tchétchénie avaient été invités à participer à cette réunion sur le *Cadre*).

Nous pouvons nous féliciter des progrès accomplis depuis la fin de la phase pilote du PEL (1998 -2000) et son lancement au début de l'Année européenne des langues (2001). 74 modèles ont été validés en quatre ans et demi. Joseph Sheils exprime la reconnaissance du Conseil de l'Europe envers le Comité de validation pour tout le travail effectué, que ce soit la validation des PEL, l'élaboration de politiques ou l'aide fournie pour élaborer des documents pour le présent séminaire, par exemple. Cette année, le premier PEL électronique a été validé. Il s'agit là d'une étape importante, tout comme le lancement d'Europass, qui comporte des liens vers le PEL. Joseph Sheils souligne également l'importance des projets du CELV relatifs au PEL, conçus pour soutenir la mise en œuvre du PEL.

Les participants au séminaire, que ce soient les personnes contact pour le PEL, les experts ou les conseillers, doivent mettre en place une approche coordonnée. Il s'agit de comprendre des textes importants et d'identifier les lacunes dans le travail afin de les combler. Le séminaire se concentre également sur la dimension interculturelle. Depuis la création du Conseil de l'Europe en 1949, il n'y a eu que trois Sommets des Chefs d'Etat. Lors du troisième, tenu à Varsovie en début d'année, les Chefs d'Etat ont appelé le Conseil de l'Europe à poursuivre la promotion du dialogue interculturel et interreligieux. Ils ont également invité l'Organisation à recentrer ses activités sur les questions fondamentales des droits de l'homme, de la démocratie parlementaire et de la prééminence du droit. L'année 2005 ayant été déclarée année européenne de la citoyenneté démocratique, le présent séminaire devrait être considéré comme une contribution à cette campagne. En 2006 sera lancée une

campagne contre le racisme et l'intolérance destinée aux jeunes, dans laquelle la dimension interculturelle du PEL peut aussi jouer un rôle.

Joseph Sheils conclue en disant que le séminaire européen annuel sur le PEL est l'un des événements les plus importants de l'agenda de la Division des politiques linguistiques. Il souhaite à tous un séminaire agréable et constructif et remercie à nouveau les collègues russes pour tout le travail préparatoire effectué.

Introduction du séminaire : rapport sur les progrès effectués depuis Madrid; aperçu du programme et des méthodes de travail – David Little

Le séminaire de Madrid, tenu en 2004, s'est articulé autour des trois thèmes suivants : (i) des stratégies pour améliorer la diffusion et la mise en œuvre du PEL et pour valider ce qui a été accompli ; (ii) le plurilinguisme, (iii) l'auto-évaluation basée sur le PEL et l'évaluation basée sur le CECR. En outre, nous avons eu un aperçu du PEL en Espagne. Les séances de *show-and-tell* ont principalement porté sur les PEL électroniques (Pays-Bas, ALTE/EAQUALS) et sur l'élaboration d'un cadre d'évaluation compatible avec les PEL électroniques (Irlande). Nous avons aussi assisté à une présentation de PEL et de projets de PEL. Le séminaire de Madrid s'est achevé sur la conclusion qu'il fallait travailler davantage sur (i) les grilles/descripteurs d'auto-évaluation et sur des passeports de langue pour les apprenants de l'école primaire et du premier cycle du secondaire, et (ii) sur la manière de rendre compte de l'expérience interculturelle, sur apprendre à apprendre, sur le plurilinguisme, la banque de descripteurs, les guides à l'usage des enseignants et des concepteurs, les études des PEL actuellement utilisés et sur d'autres matériels de soutien.

Un nouveau Comité de validation a été nommé au début de l'année 2005. Il est composé des membres suivants : Espagne (José-Joaquín Moreno), Fédération de Russie (Irina Khaleeva), France (Francis Goullier, président), Hongrie (Gabor Boldiszar), Irlande (David Little, vice-président), Italie (Gisela Langé), Pays-bas (Dick Meijer), Pologne (Barbara Głowacka), Suisse (Peter Lenz). Gareth Hughes, Wolfgang Mackiewicz et Rolf Schärer sont consultants pour le Comité.

En novembre 2004, le Comité de validation sortant a examiné trois nouveaux PEL et accredité deux nouvelles versions linguistiques de deux modèles précédemment validés. En mai 2005, le nouveau Comité de validation a examiné onze nouveaux PEL et deux versions révisées de PEL déjà validés. Au total, deux PEL ont été validés sans conditions, neuf ont été validés sous conditions, et cinq ont été renvoyés à leurs concepteurs pour révision.

Depuis le séminaire de Madrid, aucun nouveau travail n'a été effectué sur apprendre à apprendre, sur le plurilinguisme, la banque de descripteurs, les guides à l'usage des enseignants et des concepteurs, les études des PEL actuellement utilisés ou sur les autres matériels de soutien. Néanmoins, David Little a élaboré un document de réflexion sur les grilles d'auto-évaluation et les descripteurs/listes de repérage adaptés à l'âge, et Michael Byram a formulé une proposition d'autobiographie interculturelle.

Les principaux points qui seront soulevés et discutés lors du séminaire de Moscou sont les suivants :

- Le développement du PEL, notamment par rapport à (i) la version commentée des *Principes et Lignes Directrices* et à d'autres documents clés, et (ii) au document de réflexion sur les grilles d'auto-évaluation et les descripteurs/listes de repérage adaptés à l'âge ;
- La dimension interculturelle : (i) une étude de cas (Fédération de Russie) et (ii) la proposition d'autobiographie interculturelle ;
- Les diverses expériences de PEL : séances de *show-and-tell* ;
- Le PEL en Fédération de Russie.

Le séminaire nous donne également l'occasion de nous tenir informés des dernières évolutions. La présentation permet en effet d'exposer les progrès des projets de PEL dans de nombreux pays et contextes éducatifs différents. En outre, les séances de *show-and-tell* et les présentations de nos collègues russes samedi matin nous permettront d'en apprendre davantage sur une grande variété de projets relatifs au PEL.

Le PEL de 2005 à 2009: questions de politique et de stratégie – Joseph Sheils

Le programme à moyen terme 2006-2009 de la Division des politiques linguistiques s'articule autour des trois projets suivants :

1. *Politiques et standards pour la (les) langue (s) de scolarisation (nouvelle activité)*. Une étude a déjà été menée dans un certain nombre d'Etats membres afin d'identifier les langues de scolarisation, les principaux éléments du curriculum, ainsi que les compétences et les standards nécessaires à l'apprentissage tout au long du curriculum. A l'avenir, ce projet pourrait donner lieu à un nouveau type de CECR. Il s'intéressera particulièrement à l'importance de la cohésion sociale et aux besoins des groupes de personnes désavantagées dans les sociétés, y compris les migrants. En novembre 2005 aura lieu un petit séminaire auquel seront conviés les représentants des pays pour lesquels le Conseil de l'Europe a élaboré un *Profil de la politique linguistique éducative*. Une conférence ouverte sera ensuite organisée à Cracovie en avril 2006, suivie d'un forum à Strasbourg.
2. *Profils de la politique linguistique éducative*. A ce jour, dix *Profils* ont été élaborés ou sont en cours d'élaboration. Le Comité directeur de l'Education examinera deux nouvelles candidatures prochainement, et au moins une nouvelle candidature devrait être soumise. Le *Profil* constitue une étude globale de l'éducation linguistique dans un pays donné ; il se concentre sur les questions locales répertoriées dans le Rapport national. Une équipe d'experts nommés par le Conseil de l'Europe effectue une visite d'une semaine dans le pays concerné et établit un rapport destiné à aider ce dernier dans sa réflexion et son auto-évaluation sur l'élaboration de politiques linguistiques éducatives. Ce processus donne lieu à un rapport final (le « Rapport national »), préparé conjointement par le Conseil de l'Europe et l'équipe locale.
3. *Standards européens de compétences en langues pour la transparence et la qualité*. Ce projet se divise en trois sous-parties :
 - a. *Relier les examens de langue au CECR et projets associés* (« Dans quelle mesure mon Niveau B1 correspond à votre Niveau B1 ? »). Des CD-ROM et des cassettes vidéo/DVD comportant des exemples calibrés en anglais et en français sont à présent disponibles. Des matériels similaires sont en préparation pour l'allemand, l'espagnol et l'italien. D'autres langues viendront s'ajouter par la suite.
 - b. *Des compétences linguistiques minimales définies en fonction du CECR pour les migrants adultes ayant effectué une demande d'asile ou de citoyenneté* (nouveau). L'accès à la citoyenneté dépend de plus en plus de cours et de tests de langue, le niveau exigé étant de plus en plus souvent fixé par rapport aux niveaux du CECR ; les exigences varient considérablement d'un pays à l'autre. Aussi l'utilisation du PEL pour les migrants est-elle très importante à cet égard.
 - c. *Descriptions des niveaux de référence pour les langues nationales ou régionales*: La fonction principale de ces instruments est de décrire/transposer dans une langue donnée les descripteurs du CECR, qui caractérisent les compétences des utilisateurs/apprenants (à un niveau donné), en matériel linguistique, propre à cette langue et considéré comme nécessaire à la mise en œuvre de ces compétences. Cette spécification est, en tout état de cause, une interprétation de ces descripteurs, auxquels on fait correspondre du matériel linguistique (permettant de réaliser des actes de langage, des notions générales, des notions spécifiques...). Les premiers à se pencher sur ce sujet ont été des experts allemands, suisses et autrichiens ; ensemble ils ont produit le « Profile Deutsch » qui décrit, pour l'allemand, les 6 niveaux du CECR ; le « Niveau B2 pour le français » a été publié, et les niveaux A1, puis A1.1 pour le français devraient l'être prochainement ; des travaux sont en cours dans d'autres langues.
 - d. *Un cadre commun de référence pour les programmes scolaires en langue romani* (nouveau).

En ce qui concerne le PEL, les objectifs de la Division des politiques linguistiques sont les suivants :

- Soutenir l'élaboration de matériels afin de combler les lacunes. Ceci englobe les descripteurs adaptés à l'âge (éducation primaire et secondaire) et des instruments pour décrire la compétence interculturelle et engager une réflexion à ce sujet.

- Elaborer des principes directeurs à l'intention des ministres, des organismes de certification et des enseignants. Ces principes devront être basés sur le CECR et sur le PEL.
- Encourager le développement de PEL électroniques et promouvoir le PEL par le biais d'Europass. Cette initiative pourrait avoir des conséquences pour les documents relatifs au PEL. En effet, il existe 25 centres nationaux Europass, avec lesquelles les personnes contact du PEL devraient se mettre en rapport afin de présenter leur PEL. Elles pourraient laisser quelques copies aux centres et leur demander d'informer les utilisateurs d'Europass de l'existence de leur PEL. D'après des contacts informels avec la Commission européenne, Europass devrait être disponible en russe prochainement.
- Renforcer la formation des enseignants par le biais du CELV. A noter que le *Profil européen pour la formation des enseignants de langues* élaboré par l'UE est basé sur le CECR. Par ailleurs, le CELV a récemment lancé un projet basé sur le document de l'UE.
- Etudier les convergences avec la/les langue(s) de scolarisation/langue(s) maternelle(s).

La Division a également pour objectifs :

- D'élaborer du matériel de référence illustratif calibré par rapport aux descriptions de niveaux et aux niveaux de référence du CECR.
- D'assurer la synergie et la complémentarité avec les projets de la Commission européenne (une banque d'items pour les compétences de réception ; un indicateur de compétences en langues).

Ces initiatives devraient donner lieu à :

- Une augmentation du nombre de pays mettant en place des modèles validés de PEL dans tous les secteurs.
- Un enrichissement de la banque de descripteurs.
- Des maquettes pour consigner la compétence interculturelle et réfléchir sur ce thème.
- Des lignes directrices pour relier l'auto-évaluation et l'évaluation formelle effectuée par un tiers (évaluation interne et évaluation externe).
- Des DVD + CD-ROM accompagnant le projet de manuel pour « Relier les examens de langues aux six niveaux du CECR » et des descriptions de niveaux de référence du CECR, pour un certain nombre de langues.
- Un recueil de bonnes pratiques.
- La conception et la mise en place d'une formation des enseignants, en collaboration avec le CELV.
- Des propositions pour les compétences dans la langue maternelle/langue de scolarisation.
- Une Recommandation destinée au Comité des Ministres sur l'éducation plurilingue, y compris sur le PEL.

Le Conseil de l'Europe espère que l'essentiel du travail sera effectué d'ici à 2009. Il s'agira ensuite de soutenir la dynamique et d'encourager une mise en œuvre de bonne qualité, celle-ci reposant sur une recherche appropriée.

Les documents de référence pour le PEL (Francis Goullier)

Francis Goullier commence par saluer tous les membres présents du Comité de validation, actuels comme anciens, et rend hommage à Pavel Cink, président du Comité de 2000 à 2004.

Le PEL est un processus reposant sur un certain nombre de textes qui ont trois fonctions principales : (i) définir les critères formels qui gouvernent le PEL ; aider les concepteurs à élaborer les meilleurs documents possible ; (iii) expliciter les procédés du Comité de validation. A chacune des étapes de la conception d'un PEL correspondent des documents différents. Ainsi, deux textes concernent l'élaboration des PEL (*Portfolio européen des langues : Guide à l'usage des concepteurs*, de Günther Schneider et Peter Lenz, et les *Principes et Lignes directrices*) et trois autres portent sur leur validation (les *Règles d'accréditation*, qui définissent les méthodes de travail du Comité de validation ; les *Lignes directrices pour la soumission de modèles de PEL aux fins de validation* ; et le formulaire de demande de validation).

Le développement du PEL, qui est un processus dynamique, entre forcément en conflit avec les efforts de régulation. Le Comité de validation a été confronté à cette difficulté dès le début. En effet, il n'était pas possible d'avoir un unique portfolio pour tous les pays, ce qui explique la grande variété de PEL

disponibles aujourd'hui. Mais, en même temps, il est nécessaire de conserver un cœur commun qui garantisse le caractère européen du PEL. Lorsque le Comité de validation examine un PEL, il doit s'efforcer de comprendre le contexte dans lequel et pour lequel ce dernier a été élaboré. Ce principe s'accorde avec le respect de la diversité promu par le Conseil de l'Europe. Cependant, chaque PEL doit également respecter les principes, niveaux et échelles du CECR. Ainsi, le Comité de validation insiste sur l'idée du plurilinguisme et refuse de valider tout PEL se concentrant sur l'enseignement/l'apprentissage d'une seule langue. Il insiste également sur l'aspect fondamental de la dimension interculturelle. Chaque PEL tente donc de concilier les traditions et besoins locaux d'une part, et le caractère européen du PEL d'autre part.

Le Comité de validation a également pour mission de faciliter toute nouvelle évolution du PEL. Ainsi, alors que le nombre de PEL électroniques augmente, il sera probablement nécessaire d'adapter et/ou de compléter les textes clés. Le Comité a déjà supervisé l'élaboration d'un certain nombre d'instruments conçus pour aider au développement et à la mise en œuvre des PEL, tels que le site Internet du PEL, la banque de descripteurs, les maquettes d'apprendre à apprendre et les maquettes interculturelles (que tous les concepteurs devraient connaître), ou encore les séminaires européens annuels.

Parmi toutes ces initiatives, il faut noter l'importance de la version commentée des *Principes et lignes directrices*, qui reflète quatre des préoccupations du Comité de validation : (i) attirer l'attention des concepteurs sur les problèmes courants, tels que le manque de cohérence interne, ou la nécessité d'avoir recours aux traductions officielles (disponibles sur le site Internet du PEL) ; (ii) la méconnaissance évidente qu'ont certains concepteurs de quelques principes de base, tels que le fait de prévoir des espaces pour toutes les langues que le détenteur du PEL connaît et utilise, les langues des rubriques et la reconnaissance de l'apprenant en tant que propriétaire du PEL (ce qui signifie, entre autres, que l'enseignant ne devrait pas corriger l'auto-évaluation de l'apprenant) ; (iii) les descripteurs – le Comité de validation a besoin de savoir (et l'utilisateur du PEL a le droit de savoir) comment les descripteurs ont été élaborés ; (iv) les PEL conçus en 2005 ne devraient pas ressembler aux tous premiers portfolios : des progrès ont été effectués depuis lors.

En conclusion, il est utile de souligner le rôle des autorités nationales et des personnes contact dans la validation des PEL conçus pour être utilisés pendant les années de scolarité obligatoire. Par ailleurs, il faut également noter qu'il est important d'être très explicite au moment de remplir le formulaire de demande de validation. Enfin, tout PEL soumis pour validation doit être traduit en anglais ou en français dans son intégralité, afin de s'assurer que le Comité de validation pourra en prendre pleinement connaissance.

PEL destinés aux apprenants les plus jeunes : grilles d'auto-évaluation et descripteurs/listes de repérage adaptés à l'âge (David Little)

L'une des principales fonctions de la grille d'auto-évaluation est de faire ressortir le lien entre le PEL et le CECR (voir les *Principes et lignes directrices*, paragraphes 2.6 et 3.2). Toutefois, les apprenants ne peuvent s'auto-évaluer au seul moyen de la grille : ils ont également besoin de la liste de repérage (voir page 25 du CECR). Deux raisons ont été invoquées pour l'élaboration de grilles d'auto-évaluation adaptées à l'âge : (i) l'accessibilité (les apprenants les plus jeunes ont du mal à comprendre la grille d'auto-évaluation) et (ii) l'adéquation au comportement (les descripteurs ne sont pas vraiment adaptés au comportement des apprenants les plus jeunes). Étant donné que l'auto-évaluation repose sur des listes de repérage, il est possible que les apprenants les plus jeunes n'aient pas à utiliser la grille d'auto-évaluation du tout. En effet, cette dernière sert surtout à informer les adultes des liens entre le PEL et les niveaux communs de référence du CECR. En revanche, la question de l'adéquation au comportement doit être résolue.

Le document de réflexion présente deux projets visant à élaborer des grilles d'auto-évaluation et des descripteurs/listes de repérage pour les apprenants les plus jeunes. Il s'agit du projet suisse IEF et du projet irlandais pour élèves/étudiants non-anglophones (repères pour les compétences en langue anglaise). Dans un premier temps, les concepteurs du projet suisse ont rassemblé les descripteurs

contenus dans les PEL, les manuels et les tests. Ces descripteurs ont ensuite fait l'objet d'une validation qualitative au cours d'ateliers d'enseignants, puis ont été divisés en six groupes correspondant à six sous-niveaux du CECR, à savoir les niveaux A1.1, A1.2; A2.1, A2.2; B1.1 et B1.2. L'échelle des descripteurs a ensuite été validée empiriquement et certains descripteurs choisis ont été reformulés en phrases commençant par « je peux » pour être intégrés dans le PEL suisse destiné au premier cycle du secondaire. Enfin, une nouvelle grille d'auto-évaluation adaptée à l'âge a été élaborée à partir des listes de repérage. Le projet irlandais, quant à lui, a d'abord consisté à comparer la grille d'auto-évaluation et des échelles illustratives du CECR avec (i) le programme scolaire officiel et (ii) les résultats des observations des élèves. Des échelles ont ensuite été élaborées de la manière suivante : points de repère globaux de compétences en langue anglaise (il s'agit en fait d'une version de la grille d'auto-évaluation adaptée à l'âge et spécifique à un domaine) ; échelles de qualité de langue (basées sur le CECR) ; échelles relatives à des thèmes récurrents dans le programme scolaire du primaire ou dans les principales matières du programme scolaire post-primaire. Ce dernier type d'échelle a été utilisé pour établir des listes de repérage pour les PEL destinés aux apprenants d'anglais langue seconde dans le primaire et le post-primaire. Les concepteurs du projet IEF ont élaboré leur grille d'auto-évaluation et leurs descripteurs à l'aide des mêmes techniques empiriques utilisées pour les niveaux communs de référence du CECR, ce qui n'est pas le cas des concepteurs du projet irlandais. Cela signifie donc que la correspondance entre les points de repère pour les compétences en langue anglaise et le CECR repose sur une appréciation intuitive. Il serait néanmoins possible d'ajouter des descripteurs provenant de sources telles que le projet irlandais à des descripteurs validés empiriquement, comme ceux du projet IEF.

Autre question importante : quel niveau commun de référence du CECR les apprenants les plus jeunes peuvent-ils espérer atteindre ? Dans certains PEL conçus pour les apprenants les plus jeunes (ceux du primaire et du premier cycle du secondaire), la grille d'auto-évaluation est intégrée au passeport de langues. Ces PEL comportent également un tableau qui permet aux apprenants de se situer entre les niveaux A1 et C2. Ceci se justifie par le fait que dans la plupart des établissements, on trouve des apprenants dont les compétences en langues sont exceptionnellement élevées, pour des raisons totalement étrangères à l'apprentissage des langues à l'école. Mais il ne faut pas oublier que l'approche du CECR, tournée vers l'action, repose sur une distinction entre les compétences communicatives (utiliser la langue pour effectuer des tâches) et la compétence linguistique (les connaissances assimilées dont dépend le langage). Pour effectuer les tâches correspondant aux niveaux B2, C1 et C2, il ne suffit pas de posséder une compétence linguistique élevée : les apprenants doivent également avoir acquis des connaissances et/ou une expérience professionnelle que les enfants ou les adolescents sont trop jeunes pour posséder). En revanche, il est possible d'accomplir les tâches les plus élémentaires spécifiées pour les niveaux A1, A2 et B1, qui correspondent bien aux comportements que les plus jeunes apprenants sont susceptibles d'avoir, avec une compétence linguistique de locuteur natif ou proche de celle d'un locuteur natif. Ces considérations laissent penser que seuls les niveaux communs de référence A1, A2 et B1 devraient être adaptés pour les apprenants les plus jeunes. En effet, les niveaux communs de référence ont été conçus comme une échelle « universelle » de compétences dans la L2, et si nous adaptions les échelons les plus élevés aux apprenants les plus jeunes, ceux-ci seront forcément différents de ceux du CECR.

Enfin, comment peut-on aider les apprenants les plus jeunes à reconnaître et à montrer qu'ils font des progrès s'ils mettent parfois des années pour passer d'un niveau du CECR à l'autre ? Il existe principalement deux réponses à cette question : soit l'on divise les niveaux en sous-niveaux (comme dans le projet suisse IEF), soit l'on conçoit (une partie) d'un curriculum à l'intérieur d'un seul niveau (comme le suggère le projet irlandais, qui propose plus de soixante descripteurs pour chacun des trois niveaux sur lesquels il s'est concentré).

Travail en groupes pour préparer des posters, des commentaires et des questions pour le compte-rendu en plénière

Les participants sont répartis dans les quatre groupes de travail suivants :

Groupe anglophone 1 (Président: Mike Makosch; rapporteur: Maria Stoicheva)

Groupe anglophone 2 (Président: Viljo Kohonen; rapporteur: Gisela Langé)

Groupe francophone (Président: Gaby Kunsch; rapporteur: Gilbert de Samblanc)

Groupe germanophone (Président: Gunther Abuja; rapporteur: Heike Speitz)

Les discussions sont guidées par des questions présentées en annexe aux textes de Francis Goullier et de David Little.

Compte-rendu en plénière (table ronde : Francis Goullier, David Little, Rolf Schärer) – Président : Joseph Sheils

Question 1

a) *La colonne de droite contient des commentaires du Comité de validation sur les **Principes et Lignes directrices**, leur interprétation ayant évolué depuis la validation des premiers PEL. Ces commentaires constituent la jurisprudence du Comité de validation. Sont-ils suffisamment explicites pour apporter une aide efficace aux concepteurs de PEL ?*

b) *Pensez-vous que la complémentarité entre les documents de référence pour le PEL soit suffisamment claire et efficace ?*

Groupe anglophone 1

a) Les commentaires sont utiles mais demanderaient des exemples concrets. Tous les Etats membres n'utilisent pas forcément une approche jurisprudentielle basée sur des précédents. Il est important de préciser la différence entre ce qui est une exigence absolue et ce qui n'est qu'une bonne idée ou une suggestion.

b) Les documents sont trop similaires ; il serait nécessaire de les revoir. En effet, souvent, ils ne sont consultés qu'après l'élaboration, de sorte qu'ils deviennent plus clairs après le processus mais ne permettent pas de guider les concepteurs. Il serait plus utile d'avoir un document facile à consulter pendant la phase d'élaboration.

Groupe anglophone 2

a) Peu de membres dans le groupe ont une bonne connaissance de la version commentée des *Principes et Lignes directrices*.

b) Les documents de référence pour le PEL sont clairs et complémentaires. Toutefois, les nouveaux concepteurs de PEL bénéficieraient considérablement de la visite d'experts. Il serait également nécessaire d'améliorer les échanges d'informations entre Strasbourg et les personnes contact pour le PEL. Ces dernières pourraient peut-être former leur propre réseau pour diffuser les informations importantes. Elles pourraient également établir des réseaux dans leur propre pays. Peu de membres du groupe ont connaissance des projets du CELV relatifs au PEL. Les *Principes et Lignes directrices* devraient être traduits dans les langues nationales. Bon nombre de concepteurs ne savent pas exactement comment se déroule le processus de validation. Il serait plus approprié d'adopter la mi-avril et la mi-octobre comme délais de soumission pour la validation des PEL. Il est important d'inciter les autorités à soutenir davantage le PEL.

Groupe germanophone

a) Le groupe compte peu de concepteurs de PEL. Plusieurs pays envisagent d'élaborer des portfolios électroniques, ce qui pourrait entraîner le besoin d'adapter les *Principes et Lignes directrices*. Les membres du groupe estiment que le formulaire de demande de validation ne pose pas particulièrement de problème ; les difficultés sont apparues après la validation, entre autres dans la mise en œuvre du PEL ou dans la formation des enseignants.

b) Les documents de référence pour le PEL se complètent bien. En revanche, les questions du formulaire de demande de validation permettent toujours des interprétations différentes. Prenons

l'exemple de la question relative à la mise en œuvre : il est difficile de penser à si long terme et de prévoir les problèmes qui se poseront. Par ailleurs, le rôle du Conseil de l'Europe est discuté. D'un côté, il existe des recommandations ; de l'autre, les Etats membres sont libres et il n'est pas précisé dans quelle mesure ils doivent suivre ces recommandations.

Groupe francophone

a) Les membres du groupe se sont accordés à dire que la jurisprudence est très utile.

b) Le formulaire de demande de validation devrait rester à part, mais les autres documents pourraient être regroupés. Il est important d'accompagner chaque modèle de PEL de documents destinés aux enseignants. La validation de tout PEL pourrait être conditionnée par l'élaboration d'un guide à l'usage des enseignants.

Table ronde

David Little pose la question de savoir si les exemples concrets recommandés par le groupe anglophone 1 doivent prendre la forme d'illustrations ou de nouveaux textes issus des modèles de PEL. Maria Stoicheva répond que le groupe a ces deux options en tête ; en effet, les suggestions et recommandations sans exemple sont trop abstraites pour les concepteurs, notamment pour ceux qui viennent d'intégrer le projet du PEL. David Little pense qu'il pourrait être utile d'accompagner les documents existants d'une série de lignes directrices destinées aux concepteurs. On pourrait ainsi établir une liste d'exigences absolues et une liste distincte de bonnes idées.

Rolf Schärer fait remarquer que les orientations fournies par les documents doivent s'accompagner d'une expertise personnalisée et d'un travail en réseau. Il pourrait être utile de créer un site Internet afin de rendre le processus plus dynamique.

Francis Goullier répond que les documents de référence n'ont pas pour fonction d'expliquer comment élaborer un PEL dans les moindres détails. L'ensemble du projet PEL fait partie d'un processus dynamique, l'objectif étant d'en faire prendre conscience à certains concepteurs spécifiques de sorte qu'ils travaillent dans cet esprit. A certains égards, les principes énoncés dans ces documents ne sont pas absolus, et il y a une différence entre les exigences et les recommandations. Certes, il existe des éléments obligatoires (ceux qui forment le « tronc commun » du PEL), mais les concepteurs devraient également tenter de mettre à profit les bonnes pratiques contenues dans les PEL validés. L'inconvénient de fournir des exemples concrets est qu'ils peuvent être interprétés comme des exigences absolues. En ce qui concerne les précédents, le Comité de validation ne cherche pas forcément à constituer une jurisprudence ; il s'efforce simplement d'expliquer ses exigences et de prendre des décisions mûrement réfléchies. A noter que le Comité fait la différence entre les conditions, qui doivent être remplies, et les recommandations, qui ne doivent pas forcément être suivies.

Joseph Sheils suggère qu'il est peut-être nécessaire de mettre à jour les *Principes et Lignes directrices*, bien que tout changement demanderait l'approbation du Comité directeur de l'Education. Il suggère également qu'un document de réflexion sur les PEL électroniques soit élaboré en 2006. Il rappelle aux participants que la Division des politiques linguistiques demande soixante copies de chaque modèle de portfolio validé afin d'en distribuer aux personnes contact pour le PEL et au CELV, à Graz. Il déclare qu'il a bien pris note de la nécessité de créer un bulletin d'information.

David Little demande pourquoi la mi-avril et la mi-octobre sont considérées comme de meilleurs délais pour la soumission des portfolios. Yvonne Vrhovac répond que ces dates sont mieux adaptées aux exigences de l'année scolaire, notamment parce qu'il est difficile de terminer la phase pilote avant le mois de juin et que l'analyse et la prise en compte des résultats demandent un certain temps. Rolf Schärer rappelle que ce point a déjà été soulevé à maintes reprises et que toutes les discussions précédentes ont conclu à un conflit d'intérêts.

Quant à la suggestion que la validation des PEL soit conditionnée par l'élaboration d'un guide à l'usage des enseignants, David Little répond que les meilleurs guides pour enseignants sont le fruit d'une longue expérience. Viljo Kohonen ajoute que les lignes directrices pour la phase pilote pourront servir de guide pour les enseignants par la suite.

Question 2

a) *Il y a quelque temps, les personnes contact pour le PEL avaient demandé des maquettes de passeports de langue pour les apprenants (i) du primaire et (ii) du premier cycle du secondaire. Ce besoin est-il toujours d'actualité ?*

b) *Dans l'éducation obligatoire, l'expression « les apprenants les plus jeunes » peut désigner les élèves (i) du primaire et (ii) du premier cycle du secondaire. Est-il possible d'établir une seule banque de descripteurs qui puisse servir pour ces deux groupes, ou faut-il créer deux banques de descripteurs séparées ? Veuillez justifier votre réponse.*

c) *Les auteurs du document de réflexion voient deux manières d'aider les apprenants les plus jeunes à identifier et à consigner leurs progrès : (i) diviser les niveaux A1, A2 et B1 en sous-niveaux ou (ii) proposer un grand nombre de descripteurs pour chaque niveau et encourager les apprenants à noircir progressivement les cases de leur profil d'auto-évaluation dans le passeport de langues. L'une de ces approches vous paraît-elle meilleure que l'autre ? Veuillez justifier votre réponse.*

d) *Les niveaux communs de référence du Cadre européen commun de référence ont été conçus pour refléter les compétences dans les langues secondes et étrangères. Dans quelle mesure peut-on utiliser les descripteurs qui définissent les niveaux communs de référence pour rendre compte des compétences du détenteur d'un PEL dans sa première langue ?*

Groupe francophone

a) L'idée d'une maquette de passeport pour les apprenants du primaire est bonne, mais elle ne devrait pas être imposée à tous. La grille d'auto-évaluation devrait être adaptée aux apprenants les plus jeunes, mais les enseignants devraient également disposer de la grille contenue dans le CECR.

b) Le groupe pense que deux approches sont possibles. La première consiste à élaborer deux banques de descripteurs distinctes ; la seconde, à concevoir une seule banque contenant de très nombreux descripteurs, de sorte que les concepteurs de PEL puissent faire des choix en fonction des groupes d'apprenants.

Groupe germanophone

a) Le groupe est favorable à l'idée d'une maquette de passeport pour les apprenants les plus jeunes. Il suggère néanmoins de réduire le plus possible le nombre d'éléments obligatoires ; par ailleurs, les choix concernant l'élaboration et le contenu devraient revenir aux concepteurs. Le groupe remarque que le passeport de langues améliore la confiance en soi des apprenants les plus jeunes ; il joue un rôle très important pour les élèves issus de familles de migrants. Le passeport de langues devrait permettre d'établir un profil des compétences dans les langues secondes ou étrangères.

Le groupe estime qu'il est très difficile de répondre aux questions 2b) et 2c). Il s'interroge sur l'importance de ces points, l'objectif du PEL n'étant pas de tester les apprenants. Il pense qu'il est moins important de s'interroger sur la validité de nouveaux descripteurs que de s'intéresser à la manière dont les apprenants acquièrent de nouvelles compétences en travaillant avec eux.

Groupe anglophone 2

a) Le groupe se demande quel type d'apprenants l'expression « les apprenants les plus jeunes » désigne. En effet, la distinction entre le primaire et le premier cycle du secondaire ne s'applique pas dans tous les pays. Les membres du groupe adoptent donc les dénominations suivantes : « les élèves de moins de onze ans » et « les élèves de plus de onze ans ». Ils s'accordent à dire qu'il n'est pas nécessaire de standardiser complètement le passeport pour les élèves de moins de onze ans.

b) Le groupe estime qu'il peut être risqué de subdiviser les niveaux si les enseignants y voient une échelle de progression. Il peut être préférable de proposer un grand nombre de descripteurs. Quoiqu'il en soit, les apprenants les plus jeunes auront du mal à comprendre les échelles, c'est pourquoi le niveau A1 pourrait être décrit par des images ou des photographies.

c) Les membres du groupe estiment qu'il faudrait deux banques de descripteurs car les enfants connaissent des changements considérables au cours des années de développement. Les apprenants

âgés de moins de onze ans ne requièrent pas d'attention particulière dans l'immédiat ; priorité doit être donnée aux apprenants âgés de plus de onze ans. Le groupe estime qu'il vaut mieux élaborer un grand nombre de descripteurs plutôt que de subdiviser les niveaux, car ceci pourrait rendre les choses trop difficiles pour les apprenants. La question suivante est posée : comment peut-on relier les niveaux du CECR aux systèmes d'évaluation nationaux ? Il est nécessaire de travailler davantage sur ce point.

d) Le groupe n'a pas approfondi la discussion sur ce sujet, mais certains membres sont fermement opposés à l'utilisation du CECR pour la langue maternelle. Il serait nécessaire de concevoir un autre document pour décrire les compétences dans la première langue.

Groupe anglophone 1

a) Ce groupe estime qu'il n'est pas nécessaire d'élaborer une maquette de passeport de langues pour les apprenants du primaire, d'une part parce que les passeports sont utiles aux personnes mobiles et que les enfants sont moins mobiles que les personnes appartenant aux autres tranches d'âge, et d'autre part parce que le travail avec le passeport consiste à établir des objectifs. Or, à cet âge-ci, on ne peut fixer d'objectifs qu'à court terme, ce qui est donc peu compatible avec la philosophie qui sous-tend le PEL. Les membres du groupe pensent qu'il est probablement envisageable d'élaborer une maquette de passeport de langues pour le premier cycle du secondaire, à condition que celle-ci soit adaptée à l'âge des apprenants. Au niveau local, le fait de disposer d'une maquette commune peut accroître la motivation des apprenants et renforcer la fonction de présentation du PEL. Cela peut néanmoins poser problème lorsqu'il existe plusieurs PEL dans un pays ou une région.

b) Il serait irréaliste de n'établir qu'une seule banque de descripteurs puisqu'il s'agit d'un âge où le développement cognitif est considérable. Le groupe pense que les descripteurs adaptés à l'âge peuvent avoir une validité maximale de deux ans. L'idée selon laquelle des changements considérables se produisent entre le primaire et le premier cycle du secondaire n'est pas fondée. Il existe peut-être des différences pédagogiques entre ces deux niveaux, mais il n'est pas nécessaire d'utiliser des instruments différents. Les membres du groupe recommandent donc l'élaboration d'au moins deux banques de descripteurs flexibles avec des contenus différents pour chaque tranche d'âge. Il serait également envisageable d'utiliser des descripteurs ayant le même contenu, mais formulés différemment, en fonction de l'âge des apprenants.

c) En subdivisant les niveaux, il est plus facile de montrer aux parents les progrès effectués par leurs enfants. Cependant, la subdivision des niveaux n'exclut pas forcément la possibilité d'élaborer un grand nombre de descripteurs, et vice-versa. En effet, les apprenants ne progressent pas de façon linéaire. Le fait de disposer de nombreux descripteurs permettrait de mieux refléter leurs progrès et d'accroître leur motivation.

d) Le groupe estime que cette question est trop complexe pour être traitée en dix minutes. En effet, il faudrait inclure les dialectes, les langues maternelles, les langues "paternelles", etc. Il n'a donc pas été possible de parvenir à un consensus. Toutefois, la majorité des membres estime que les descripteurs ne sont pas adaptés à la définition des compétences dans la première langue, bien qu'ils puissent être utilisés dans de nombreux contextes pour encourager la conscience des langues et stimuler la réflexion sur ce thème.

Table ronde

Francis Goullier remarque qu'il y a plusieurs années, le besoin d'une grille d'auto-évaluation adaptée à l'âge avait été fortement exprimé. Toutefois, ce point n'a pas été soulevé lors de la présente discussion. Peut-on à présent conclure que la grille d'auto-évaluation est obligatoire dans tous les passeports de langues, sauf dans ceux destinés aux apprenants les plus jeunes ? Ceci viendrait certainement renforcer la fonction de présentation du PEL.

David Little est surpris de la diversité des commentaires. Ceux-ci contiennent un certain nombre d'idées intéressantes dont le Comité de validation devrait tenir compte lorsqu'il prendra une décision concernant la meilleure façon de soutenir l'élaboration de descripteurs pour les apprenants les plus jeunes.

Gisela Langé pense qu'il faut procéder à une subdivision des niveaux pour les enseignants, mais elle

se demande s'il est nécessaire de faire de même pour les apprenants. Dans certains cas, il serait plus utile d'enrichir la banque de descripteurs, afin que les personnes travaillant avec le PEL puissent y puiser tout ce dont ils ont besoin. Les maquettes ne devraient pas être imposées ; elles devraient pouvoir être utilisées souplement.

Rolf Schärer pense qu'il y a un consensus sur le fait que le passeport est souvent très important pour les jeunes apprenants, qui sont motivés par le fait de pouvoir créer leur propre profil linguistique. Il a également été mentionné que le passeport de langues pouvait les aider à se considérer comme des « citoyens européens ». En même temps, les maquettes de passeports de langues pour les apprenants les plus jeunes ne devraient être ni trop complexes, ni trop normatives, et il faudrait qu'elles soient adaptables aux contextes locaux. Etant donné que les enfants évoluent considérablement sur le plan cognitif entre les âges de sept et de douze ans, Rolf Schärer est d'accord sur le fait que nous devrions essayer d'établir au moins deux séries de descripteurs.

David Little rappelle que lors de discussions précédentes sur les maquettes de PEL, on avait craint que celles-ci ne deviennent obligatoires. Mais il n'en a jamais été question. Les maquettes pour apprendre à apprendre et pour l'interculturel, par exemple, pouvaient être utilisées telles quelles ou être adaptées de quelque manière que ce soit pour correspondre à un modèle de PEL particulier. Le Comité de validation s'efforce continuellement de maintenir l'équilibre entre la dimension européenne du PEL et les exigences de la culture éducative locale.

Lid King rapporte que son groupe n'est pas revenu sur les discussions précédentes ; le document de réflexion élaboré par David Little a été très utile pour interpréter les descripteurs du CECR.

Concernant l'utilisation des descripteurs du CECR pour les compétences dans la langue première, Viljo Kohonen pense que la dimension linguistique des descripteurs ne devrait pas être remise en question. En revanche, on pourrait les élargir pour y inclure d'autres compétences, telles que les compétences sociolinguistiques, interculturelles, pragmatiques, etc. Ceci permettrait de créer un point de rencontre important entre l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères.

Vendredi 30 septembre

La dimension interculturelle – Président : Lid King

Une étude de cas : La Fédération de Russie (Irina Khaleeva)

La Russie abrite 160 nationalités ou groupes ethniques. 80% de la population est russe. Les 20% restants appartiennent à d'autres nationalités ou groupes ethniques, parmi lesquels on compte soixante « peuples autochtones numériquement peu importants », tels que les Nenets (plus de 430 000 personnes), les Evenks (30 000 personnes), les Akhvakhtsis (environ 5 000 personnes), tous situés dans le Caucase nord. La langue d'Etat est le russe. Les principaux groupes linguistiques de Russie sont les Slaves (les Russes), les Turcs (les Tatars, les Tchouvaches, les Yakuts, les Balkars et les Khakasses), les Finno-ougriens (les Maris, les Mordviniens, les Udmurts, les Komis et les Kareliens), les Caucasiens (les Tchétchènes, les Ingushes, les Ossetiens, les Kabardiens et les Avars), les Mongols (les Buryats et les Kalmyks) et les Paléosibériens (peuples de Sibérie et de l'extrême Nord). En outre, il y a eu une augmentation du nombre d'immigrés arméniens (on est passé de 0,53 millions à 1,13 million de personnes), azerbaïdjanais (de 0,34 million à 1,13 million de personnes) et tadjiks (de 0,04 million à 0,12 million de personnes). Il existe quatorze autonomies ethno-culturelles fédérales, plus de cent régionales et environ trois cents locales. On compte également plus de mille organismes publics différents (d'après les chiffres de début 2003). Il existe trente langues d'état et cinq langues officielles (le dolgan, le chukchi, l'evenki, l'even et le yukagir).

La langue russe a une longue tradition de contacts avec les langues turciques (depuis plus de 1 500 ans), les langues Komi-Permyak (depuis 700 ou 800 ans) et la langue evenk (depuis le début du XVI^{ème} siècle). Son lexique reflète l'influence des langues ukrainienne et biélorusse, qui sont liées sur le plan génétique (*varenik*/boulette farcie de fruit ou de fromage frais, *doyarka*/laitière, *pobratim* /ville jumelée, *malevat*/enduire), ainsi que du turc, du finno-ougrien et du roumain (*kovsh*/seau, *bakhcha*/plantation de melons, *degot*/goudron, *yantar*/ambre, *dengi*/argent (devise), *bazar*/marché, *shashlik*/kebab, *pelmeni*/boulette farcie de viande).

La mentalité russe, dans une grande mesure, manque d'une coloration ethnique prédominante. Elle est le fruit de l'interaction entre plusieurs mentalités ethniques. En 1927, le philologue russe N. Troubetzkoy a mis au point une nouvelle approche de l'étude des mentalités. Celle-ci prend en compte l'opposition (ou la compatibilité) entre l'identité ethnolinguistique collective (ou « symphonique ») et l'ethnophone individuel. Selon ce modèle, le concept de base est la « personnalité », qui s'applique tant aux personnes en tant qu'individus qu'aux groupes de personnes (le philologue parle alors de « personnalité symphonique »). Selon lui, chaque nation est une « personnalité symphonique » constituée de « personnalités individuelles », de « personnalités pluri-individuelles », de « personnalité symphonique uni-nationale » et de « personnalités symphoniques pluri-nationales ». En appliquant cette théorie à la Fédération de Russie, l'on parvient mieux à comprendre et à élaborer une approche permettant de préserver et de construire une conscience nationale, tout en encourageant les différents peuples du pays à être fiers de leur héritage, de leur culture et de leur langue.

D'après les chiffres officiels, en 2003–2004, la Fédération de Russie comptait 6 260 écoles (soit 9,9% du nombre total d'établissements) utilisant une autre langue que le russe comme langue de scolarisation, et dans 10 404 écoles (soit 16,4% des établissements), les langues maternelles des apprenants (autres que le russe) étaient enseignées comme matières du programme scolaire. Après le russe, les langues les plus utilisées sont le tatar, le bashkir et le tchouvache. Les langues les moins utilisées sont le letton, le grec moderne, le géorgien, l'estonien, le kazakh et le polonais, ainsi que les langues de certains « peuples autochtones numériquement peu importants ». Aujourd'hui, environ 20% des écoles russes dispensent leur enseignement à des élèves mono-ethniques au moyen d'une langue de scolarisation autre que le russe.

En Russie, il existe cinq types d'écoles différents : les « écoles nationales » dans lesquelles la langue de scolarisation est la langue maternelle des apprenants, de la première à la onzième année d'enseignement, le russe étant proposé comme matière distincte (Tatarkstan, Bachkirie, Sakha

(Iakoutie)) ; les « écoles nationales » dans lesquelles la langue de scolarisation est la langue maternelle des apprenants et où le russe est enseigné comme matière distincte jusqu'à la septième ou la neuvième année, le russe devenant la langue de scolarisation pour les classes supérieures (c'est le cas dans les écoles rurales de Touva, de Bouriatie, de Tchouvachie, de Kalmoukie, dans les écoles du Caucase nord, et dans celles de Tatarie et de Bachkortostan) ; les « écoles nationales » dans lesquelles la langue de scolarisation est la langue maternelle des apprenants et où le russe est enseigné comme matière distincte jusqu'à la quatrième année, le russe devenant ensuite la langue de scolarisation (dans les écoles urbaines des républiques de Touva, Kalmoukie, Adygués, Ossétie du Nord-Alanie, Kabardie et Balkarie, Karatchaï-Tcherkess, Mari, et Mordovie, entre autres) ; les « écoles nationales » dans lesquelles le russe est la langue de scolarisation de la première à la onzième année, et qui proposent une étude plus approfondie de la langue et de la culture d'origine des apprenants (Carélie, Mordovie, Mari, Oudmourtie, Komis, district administratif de Komi-Permiak, écoles où se rendent les enfants des « peuples autochtones numériquement peu importants » du Grand Nord, de la Sibérie et du Grand Est) ; enfin, les « écoles nationales » dans lesquelles la langue de scolarisation est la langue maternelle de la première à la onzième année, le russe devenant ensuite la langue de scolarisation (c'est le cas des écoles itinérantes qui vont au-delà du cercle polaire et des écoles familiales nomades du district administratif de Iamalo-Nenets et d'autres territoires). Actuellement, 31 langues écrites sont utilisées dans les écoles russes, dont 13 dans l'éducation primaire, 6 au cours des neuf années de scolarité obligatoire et 12 dans le secondaire.

Dans les autres pays, les concepteurs de PEL adoptent des stratégies différentes pour développer la compétence interculturelle. En effet, ils encouragent les apprenants à acquérir un certain savoir linguistique et culturel, à observer les différences culturelles et à décrire leurs expériences linguistiques et interculturelles avec des locuteurs natifs. Les modèles de PEL russes reposent sur une définition plus large de la culture, la langue n'étant pas seulement considérée comme l'un des moyens de transmission de la culture, mais aussi comme un élément indépendant majeur qui reflète une certaine façon de voir et de comprendre le monde. Elle constitue également une clé pour comprendre la culture en tant que résultat de l'interaction de différentes mentalités. La façon dont les Russes font face à la diversité culturelle peut différer considérablement de celle des pays de l'Europe occidentale, d'où l'importance d'un dialogue dans le cadre du Conseil de l'Europe.

Introduction générale à la compétence interculturelle et à ses liens avec la compétence communicative ; introduction spécifique aux questions entrant en jeu dans l'évaluation de la compétence interculturelle – Michael Byram

La compétence communicative englobe la compétence linguistique/grammaticale, la compétence sociolinguistique et d'autres éléments qui varient selon les théories. Elle perpétue la tradition de la supériorité du locuteur natif. Comme le notait van Ek en 1986, si un apprenant ignore les connotations que peuvent avoir certaines expressions pour le locuteur de la langue cible, cela peut perturber la communication, voire y mettre fin. Ceci signifie que le locuteur natif a une sorte d'autorité spéciale.

La compétence interculturelle est constituée d'un certain nombre de dimensions différentes : la connaissance de l'« autre » (savoirs), la curiosité et l'ouverture d'esprit (savoir être), la capacité à interpréter et à associer des éléments (savoir comprendre), la capacité à découvrir/interagir (savoir apprendre/faire) et la conscience culturelle critique/l'activité critique, qui fait partie de l'éducation à la citoyenneté. La compétence interculturelle n'est pas conçue par rapport au locuteur natif, mais par rapport au « locuteur interculturel », qui est à la fois un interprète et un médiateur adoptant une perspective « décentrée » sur les deux cultures.

L'objectif de la compétence communicative est l'intégration dans la communauté de la langue cible. Prenons l'exemple du descripteur de l'interaction pour le niveau C2 : “ *Peut interagir avec aisance et habileté [...]. Peut intervenir dans la construction de l'échange de façon tout à fait naturelle, que ce soit au plan des tours de parole, des références ou des allusions, etc.*” Que signifie l'adjectif “naturelle” ici, au juste?

L'objectif de la compétence interculturelle est de devenir un « médiateur », c'est-à-dire de prendre du recul par rapport à sa propre communauté sans s'intégrer dans la communauté cible ni imiter le locuteur natif ou s'effacer devant lui. C'est dans sa façon de traiter la différence (par exemple lorsqu'il s'agit d'interpréter une culture par rapport à une autre, d'expliquer les différentes interprétations de la réalité ou de concilier des opinions divergentes) que l'on peut mesurer la compétence interculturelle acquise par un apprenant.

Si l'évaluation des acquis consiste à situer un point sur une échelle objective, et l'évaluation (ou appréciation) à porter un jugement par rapport à des critères subjectifs (et notamment des valeurs), alors la réussite dans l'évaluation des acquis dépend de la compétence de l'évalué par rapport à une échelle, alors que la réussite dans l'appréciation suppose un engagement par rapport à « l'autre » (qui dépend à la fois de l'apprécié et de l'« autre »), et le jugement se fonde sur des points de vue moraux et éthiques. Mais se pose immédiatement la question de savoir de quels points de vue moraux et éthiques il est question.

Pour expliquer la différence entre les examens et les évaluations, prenons l'exemple d'un test d'anglais donné dans une université allemande. Celui-ci portait sur la situation en Irlande du Nord. Alors que le professeur parlait de colonialisme, l'étudiant a tenu des propos racistes envers les Catholiques, en s'exprimant au niveau C2. Comment fallait-il le noter ? Pour ce qui est de la compétence communicative, on pouvait lui attribuer le niveau C2, mais si l'on évalue la compétence interculturelle (c'est-à-dire la curiosité et l'ouverture d'esprit), il ne méritait pas ce niveau. En réalité, on pourrait se demander qui a échoué : l'étudiant ou l'enseignant ?

L'autobiographie des expériences interculturelles clés, telle qu'elle est proposée, cherche à rendre opérationnels des concepts théoriques clés au moyen de questions critiques contenues dans l'autobiographie même. Ces dernières portent sur :

- les *attitudes et les capacités affectives des apprenants* : reconnaître les identités des autres (« qui d'autre était impliqué ? »), respecter ce qui est différent (« les autres peuples... la façon de voir »), tolérer l'ambiguïté (« Je perçois des similitudes et des différences ») et l'empathie (« les autres peuples ») ;
- le *comportement des apprenants* : la flexibilité (« Comment percevez-vous vos réponses à présent ») et la conscience communicative (« Je dois écrire/parler ... différemment... ») ;
- leurs *capacités cognitives* : les connaissances (« Je savais déjà certaines choses sur... »), l'acquisition de connaissances (« J'ai essayé de trouver en posant des questions »), interpréter et associer (« Au cours de cette expérience, j'ai vécu quelque chose de... similaire... ») et la conscience culturelle critique (« J'approuve/je désapprouve... certains aspects... »).

L'autobiographie s'adresse aux adolescents et aux adultes car elle demande (i) un certain degré de réflexion et (ii) un certain niveau de langue pour répondre aux questions.

Les deux objectifs de l'atelier sont de (i) permettre aux participants de se familiariser davantage avec la proposition et (ii) de discuter de l'opportunité d'intégrer l'autobiographie dans le PEL et de la manière de procéder. Pendant les 45 premières minutes, les participants travaillent en groupes de deux et remplissent l'autobiographie, tout en se demandant s'il serait nécessaire ou approprié de faire appel à un tuteur. Ensuite, pendant une heure, ils forment des groupes pour discuter :

- de questions morales/éthiques (par exemple : les problèmes qui se posent lorsque l'on encourage les jugements, faut-il se concentrer sur les différences/expériences négatives ? Comment choisir l'expérience ?) ;
- de questions pédagogiques (fonction de présentation ou fonction pédagogique ?, quelle langue : sa propre langue, la langue cible ou un mélange des deux ? Encore une fois, un tuteur est-il nécessaire ?) ;
- de questions techniques (utilité des questions/points suggérés, ambiguïté des questions, longueur du document et temps pour le remplir ?)
- d'une réponse générale.

Les participants sont répartis dans les mêmes groupes que jeudi.

Compte-rendu en plénière (table ronde: Irina Khaleeva et Michael Byram) – Président : Lid King

Groupe francophone (Gilbert de Samblanc)

- L'autobiographie est riche et intéressante, mais elle porte sur des questions personnelles qui peuvent être délicates. Le groupe se demande si toute cette réflexion est appropriée pour un portfolio des langues ; après tout, outre la culture linguistique, il existe la culture extra-linguistique.
- Il faut faire preuve de beaucoup de tact dans la formulation des questions. En effet, le mot « jugement » a choqué le groupe francophone, bien qu'il s'agisse probablement d'un problème de traduction, le mot « jugement » ne correspondant pas exactement à l'anglais « *judgement* ».
- Le groupe n'est pas parvenu à décider si un tuteur était nécessaire, mais il pense que l'idée que les adolescents puissent avoir cette possibilité s'ils le désirent fait sens.
- C'est l'apprenant qui devrait décider de la langue de l'autobiographie. Toutefois, la L1 est peut-être la plus appropriée.
- Où cette autobiographie pourrait-elle figurer dans le portfolio ?

Groupe anglophone 2 (Viljo Kohonen)

- Comment peut-on pousser la réflexion au-delà de l'expérience personnelle ? Il s'agit là d'une question pédagogique.
- Le PEL appartient à l'apprenant. Cela pose donc la question de ce que l'on peut consigner dans le PEL, de ce que l'on peut partager et de ce que l'on ne peut partager. Comment l'enseignant peut-il jouer le rôle de médiateur lorsqu'il s'agit de questions très personnelles ?
- Comment peut-on rétablir le lien entre le développement personnel et l'acquisition de compétences en langues ? Le groupe est préoccupé par le fait que l'on pourrait perdre du temps d'enseignement, qui est précieux, à moins que les expériences puissent être partagées dans la langue cible. Quelle est la part du développement personnel dans le fait de devenir une personne interculturelle ? Il est évident que l'enseignant joue un rôle essentiel dans la stimulation de la conscience interculturelle, point qui devrait être inclus dans la formation des enseignants.

Groupe germanophone (Heike Speitz)

- Ce sont les expériences négatives que nous gardons en mémoire, c'est pourquoi nous avons tendance à mettre l'accent sur la différence.
- Il manque une introduction au document de réflexion. Il faudrait également un suivi.
- Pour pouvoir promouvoir le développement de la compétence interculturelle, les enseignants ont besoin d'une formation adaptée.
- L'autobiographie proposée a des fonctions pédagogiques, à savoir la prise de conscience et la réflexion, mais et ensuite ? Comment traiter les expériences qui nous touchent en tant qu'individus ?
- Le choix de la langue devrait revenir à l'utilisateur car il existe différentes situations d'apprentissage.
- Le groupe est assez critique quant à la manière dont sont formulées les questions (celles-ci sont relativement complexes et métalinguistiques). Certaines d'entre elles dépendent beaucoup d'un partenaire interculturel. Le groupe se demande quels sont les points de repère pour décrire ses propres réactions et celles des autres.

Groupe anglophone 1 (Maria Stoicheva)

- Questions morales et éthiques : « porter un jugement sur » n'est pas l'expression appropriée ici ; « réfléchir à » conviendrait mieux. Jusqu'où l'analyse doit-elle aller ? Le groupe estime que les questions sont neutres.
- « Tuteur » n'est pas le terme approprié ; « auditeur » conviendrait peut-être mieux. « L'auditeur » devrait être choisi par le « sujet ».
- Questions techniques : le groupe a relevé des répétitions/redondances ; il n'est pas satisfait des questions fermées ; les commentaires d'explication sont parfois trop contraignants ; le fait de devoir

écrire peut freiner l'activité et la rendre plus complexe.

- Questions essentielles : l'âge des apprenants ; la place de l'interculturel dans le curriculum. L'autobiographie est utile, mais elle ne devrait pas faire partie intégrante du PEL. Peut-être pourrait-elle être insérée comme supplément. Elle n'a de rapport avec l'apprentissage des langues que si l'apprenant peut la remplir dans la langue cible. La compétence interculturelle devrait être un fil conducteur tout au long de l'éducation linguistique, et non un « plus ».

Le temps de discussion étant limité, Lid King a décidé de se concentrer sur les deux points suivants :

(i) *La morale*. Michael Byram estime que la façon dont un individu traite les implications morales de l'autobiographie interculturelle dépend de sa propre perception de l'enseignement des langues : l'interculturel est important si l'enseignement prend en compte l'apprenant dans son intégralité. Irina Khaleeva pense que le problème de la formation des enseignants peut être résolu en partie grâce au portfolio, bien que l'on pourrait avoir besoin d'une banque de descripteurs. Joseph Sheils fait remarquer que le Conseil de l'Europe est en train d'élaborer une banque de descripteurs pour la citoyenneté démocratique. Il déclare également que la conscience interculturelle est présente tout au long du curriculum.

(ii) *Pourquoi la biographie interculturelle devrait-elle être insérée dans le PEL ?*

Michael Byram pense que la réponse à cette question dépend de la manière dont chacun se perçoit en tant qu'enseignant de langues. Si l'éducation linguistique se limite aux compétences, alors nous ne contribuons pas à l'éducation. Rolf Schärer se demande si l'autobiographie pourrait être utilisée pour établir un lien entre l'orientation individuelle du PEL et la personnalité « symphonique » des groupes. Viljo Kohonen approuve la distinction faite par Michael Byram entre la compétence communicative et la compétence communicative interculturelle, qui, selon lui, représente un changement de paradigme dans l'éducation linguistique.

Séance de *Show-and-tell*

Utiliser le PEL afin de créer un environnement pour l'apprentissage des langues

Edward Kurlyand

Ce rapport porte sur le processus d'introduction du PEL dans la région de l'Altai, située dans le sud-ouest de la Sibérie. L'Altai compte 2,7 millions d'habitants, qui forment une communauté multiculturelle composée de 110 groupes ethniques (90% de Russes, 3,9% d'Allemands et 2,9% d'Ukrainiens). Toutes les écoles et universités de la région proposent des études de langues étrangères en tant que matière du curriculum commun de la Fédération de Russie, dont les standards sont établis au niveau central. En outre, de nombreuses écoles étoffent leurs programmes de langues en ajoutant une composante régionale spéciale. Le Comité régional pour l'éducation, en coopération avec la Faculté de langues étrangères de l'Université pédagogique d'Etat de Barnaul ont décidé d'expérimenter et d'évaluer les versions russes du PEL dans la région de l'Altai.

Ce projet de PEL a été lancé en 1998. Il concernait 180 élèves, répartis dans cinq établissements secondaires, et 85 étudiants inscrits dans trois universités différentes. Après avoir analysé l'expérience acquise au cours de cette phase pilote, l'équipe de projet a conclu (i) que le PEL est mieux adapté aux écoles qui mettent en place des programmes intensifs de langues étrangères dès le primaire, et (ii) que les apprenants mettent plus de temps que ce que l'équipe avait pensé pour comprendre comment ils peuvent utiliser le PEL pour planifier leur apprentissage et évaluer leurs progrès.

L'établissement public secondaire n°69 à Barnaul, qui avait été très actif lors de la phase pilote, a été choisi pour une expérience qui mettait principalement l'accent sur les programmes de diversité culturelle et sur la recherche des racines familiales dans l'objectif de promouvoir le respect, la tolérance et la compréhension entre les différents groupes ethniques vivant dans la région de l'Altai.

Cette initiative s'est avérée efficace et a suscité l'intérêt des enseignants d'autres matières. Elle a également offert aux élèves de nouvelles perspectives d'utilisation de la langue et les a incités à appliquer les principes qui sous-tendent le PEL à leur travail dans les autres matières.

Le PEL pour une politique linguistique globale dans l'enseignement

E. Kuritsina

A Vladimir, le projet du PEL a débuté en 1997 et a été à l'origine de profonds changements. Le *Gymnasium linguistique n°23* fournit des efforts considérables pour offrir à ses élèves un enseignement complet qui leur permette de comprendre la complexité du monde politique, socio-économique et socio-culturel de Vladimir, de la Russie et du monde, afin qu'ils puissent y participer. Pour atteindre cet objectif, il faut encourager la formation d'une personnalité linguistique, elle-même fondée sur le développement d'une mentalité linguistique. Au cours de ce processus, il faut veiller à l'équilibre entre les examens externes et les auto-évaluations. Le PEL est devenu un instrument nécessaire et utile à cet égard. Il a considérablement modifié le rôle de l'enseignant dans l'ensemble du processus éducatif et a permis d'instaurer un partenariat avec les apprenants. Il permet également de stimuler le travail et les liens inter-curriculaires. L'un des effets les plus positifs du PEL est qu'il aide à développer la coopération dans la communication, ainsi que la tolérance et le respect envers les langues et les cultures autochtones et étrangères. Il permet également aux élèves d'apprendre à s'auto-évaluer.

Après le discours d'E. Kuritsina's, des élèves du *Gymnasium Linguistique n°23* ont effectué une présentation mettant en avant le rôle que joue le PEL à la fois dans leur apprentissage scolaire et dans leurs contacts avec d'autres langues et cultures en-dehors des salles de classe. Les participants du séminaire ont été tellement impressionnés par cette démonstration qu'il a été demandé aux élèves de recommencer devant le Ministre de l'Education et des Sciences à la fin de la séance de *show-and-tell*.

Le PEL russe destiné aux philologues

Kira Iriskhanova

Le PEL destiné aux philologues a été conçu pour soutenir le développement linguistique et professionnel des enseignants de langues, des interprètes et des traducteurs. Ce modèle de PEL, basé sur le CECR et sur le modèle suisse de PEL destiné aux apprenants âgés de 15 ans et plus, se distingue par ses descripteurs orientés professionnellement. Depuis sa validation en 2002, il a été utilisé dans quelque 150 universités et départements linguistiques russes, touchant ainsi 2 841 apprenants en formation initiale et continue, et 159 formateurs. Globalement, les commentaires des étudiants et des formateurs étaient positifs. Pour la prochaine édition, ils ont suggéré les modifications suivantes :

- regrouper les compétences en langues requises et les descripteurs des échelles sous des grands titres d'activités d'enseignement dans les classes (« expliquer », « corriger » ou « commenter », par exemple) ;
- revoir les descripteurs de compétence linguistique professionnels destinés aux traducteurs et aux interprètes et les réorganiser selon un ordre plus logique et plus simple pour l'utilisateur ;
- prévoir plus d'espace et traduire les descripteurs dans les langues des groupes ethniques les plus importants de la Fédération de Russie, dans la mesure du possible.

Alexandra, une étudiante de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou, a décrit de manière éloquente la manière elle utilisait le PEL destiné aux philologues et a expliqué l'importance que ce document avait pris pour elle.

Soutien à la mise en œuvre du PEL (impel)

Programme d'activités du CELV 2004 – 2007: Echange d'expériences, d'exemples de bonnes pratiques et de matériels de soutien

Coordinateur : Hans Ulrich Bosshard (Suisse)

Equipe de projet : Gisella Langé (Italie), Dick Meijer (Pays-Bas), Gabriele Tänzer (Allemagne), John Thorogood (Royaume-Uni), Rolf Schärer (Suisse)

Etat d'avancement - septembre 2005

Point de départ – 69 modèles de PEL étaient validés en septembre 2005 et d'autres sont en cours de pilotage ou de planification. Le nombre d'apprenants équipés d'un PEL est estimé à plus d'un million. Il existe cependant une variété considérable dans la structure et l'organisation de la mise en œuvre du PEL. C'est pourquoi un soutien et une plateforme pour les responsables de projets de mise en œuvre sont nécessaires.

Objectif du projet – Collecter et échanger des informations sur les expériences de mise en œuvre du PEL ; recueillir des exemples de bonnes pratiques ; élaborer des outils de planification, de pilotage et de retour d'information afin de soutenir la gestion de projets de mise en œuvre du PEL. Ce projet est mené en collaboration avec la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe.

Procédure – Réunion de l'équipe de projet et de quatre experts supplémentaires (responsables de grands projets de mise en œuvre du PEL) deux fois par an ; utilisation d'un espace de travail coopératif ; atelier du CELV pour les responsables d'autres projets de mise en œuvre en mars 2007 ; rapports réguliers sur l'avancement des travaux dans le cadre des séminaires annuels sur le PEL de la Division des politiques linguistiques (DPL) du Conseil de l'Europe.

Résultats attendus – Des instruments de planification, de supervision et de retour d'information sur le site Internet du PEL du CELV et sur CD-ROM ; un groupe clé d'experts expérimentés capables de conseiller les responsables d'autres projets de mise en œuvre du PEL ; formation d'un grand nombre de responsables de projets de mise en œuvre du PEL.

Résultats intermédiaires – Depuis le début du projet, 12 projets de mise en œuvre du PEL ont été étudiés au cours de quatre réunions :

- Les projets des membres du groupe de projet: Lombardie / Italie; Pays Bas; Royaume Uni; Suisse; Thuringe / Allemagne.
- Les projets des expert(e)s invité(e)s: Autriche ; Bulgarie ; Espagne ; Fédération de Russie ; Grèce; Pologne ; Suède.

Depuis septembre 2004, le groupe de projet est renforcé par Mme Sally Rehorick, de l'Université du Nouveau Brunswick, en mission permanente d'observation au nom du Gouvernement canadien.

Les 12 projets présentés lors des réunions varient considérablement sur le plan de la structure et de l'organisation de la mise en œuvre. Une grille a été élaborée afin de classer les informations et de comparer les projets. Il est ainsi possible de visualiser les caractéristiques et les paramètres définis pour chacun d'entre eux.

Une plateforme d'information interactive sur le site Internet du projet entrera en phase d'essai vers la fin 2005.

Adresses utiles

Site Internet du CELV: www.ecml.at

Site Internet de projet: www.ecml.at/mtp2/impel

www.coe.int

Adresse électronique du coordinateur: h.bosshard@sg.ch

Piloter les Portfolios en Croatie – quelques leçons à retenir

Yvonne Vrhovac

Après avoir piloté les portfolios dans les écoles de différentes régions de Croatie, nous avons rencontré certaines difficultés, notamment avec le PEL pour les jeunes apprenants (notre PEL est destiné à des enfants âgés de 8 à 10 ans). Les difficultés concernaient la compréhension des descripteurs et une sorte d'incapacité à comprendre puis à répondre à des questions se rapportant à la partie interculturelle de la biographie langagière. Après avoir pris note de ces difficultés, le Comité national pour l'élaboration des portfolios a d'abord procédé à l'adaptation de certains descripteurs.

1. Nous nous sommes rendu compte que certains descripteurs étaient trop longs et que les jeunes apprenants avaient du mal à les lire (même dans leur langue maternelle), à comprendre leur signification, puis à répondre aux questions. Nous avons donc décidé de simplifier la formulation de certains descripteurs (par exemple : *Je peux dire merci, ou je peux dire s'il vous plaît*), de les couper en deux (par exemple, *je peux nommer trois animaux domestiques; je peux nommer trois animaux sauvages*) ou en plusieurs parties et de les rapprocher du curriculum – c'est-à-dire du contenu du travail effectué en classe, auquel les enfants sont habitués. Parfois, nous avons également précisé dans quel contexte ou situation simulée en classe les enfants peuvent utiliser certains descripteurs.

2. Nous avons remarqué que les élèves étaient très enthousiastes à l'idée de remplir la partie portant sur les éléments interculturels. Toutefois, ils étaient incapables de distinguer ce qui est « autochtone » de ce qui est « étranger » – c'est-à-dire de faire la différence entre ce qui appartient à la culture dans laquelle ils évoluent et ce qui appartient à l'« autre ». Désirant remplir cette partie de la biographie langagière, ils se sont sentis perdus, ne sachant pas ce que l'on attendait d'eux. Nous nous sommes donc rendu compte qu'il fallait aider les apprenants en leur indiquant des situations où ils étaient susceptibles de rencontrer ce qui appartient à l'« autre », comme les voyages (avec les parents, la famille), les rencontres avec les touristes (la Croatie étant un pays touristique), les programmes télévisés, le fait d'être attentif aux éléments de leur entourage (par exemple, la publicité, les marques de produits alimentaires, les marques d'équipement sportif, les magazines et les bandes dessinées en langues étrangères, etc.). Nous nous sommes aperçus que les apprenants appartenant à cette tranche d'âge avaient réellement besoin d'être guidés dans la compréhension de ces questions.

3. Dans certaines filières, les enseignants de grec et de latin se sont sentis un peu vexés car leurs apprenants ne pouvaient enregistrer leurs compétences dans ces langues. Après de longues discussions et après consultation des collègues du Conseil de l'Europe responsables du PEL, nous avons décidé d'inclure dans les portfolios destinés aux jeunes adolescents (de 11 ans à 14-15 ans) et aux adolescents (de 15 ans à 18 ans) un espace permettant aux apprenants de consigner leurs compétences en latin et en grec dans les parties concernant la compréhension et la production écrites.

Une fois nos portfolios validés, nous aurons encore beaucoup d'efforts à fournir car il faudra former les enseignants à cet outil pédagogique.

Piloter un Portfolio européen des langues au Danemark: *Min første Sprogportfolio*

Eva Kambskard

Au Danemark, la scolarité obligatoire (*Folkeskolen*), d'une durée de onze années, est placée sous la responsabilité des 275 municipalités du pays. Le deuxième cycle du secondaire et l'éducation des adultes sont ensuite pris en charge par le niveau administratif supérieur, à savoir les comtés (*counties*). Enfin, les universités et autres institutions du troisième cycle dépendent de l'Etat. Jusqu'à l'an 2000 environ, le curriculum national établi par le Ministre danois de l'Education n'avait qu'un caractère facultatif pour les écoles municipales. Aujourd'hui, des compétences clés sont définies pour chaque niveau d'enseignement dans toutes les matières ; elles prennent la forme d'objectifs que les élèves et

les enseignants doivent s'efforcer d'atteindre. Toutefois, les enseignants sont toujours libres d'adopter la méthodologie qui leur convient le mieux.

Au Danemark, depuis de nombreuses années, les initiatives éducatives visant à tester et à mettre en œuvre de nouveaux projets au niveau de la *Folkeskole* viennent souvent de la base. Ainsi, les enseignants ayant de nouvelles idées sont toujours encouragés à présenter leur projet. Ensuite, les autorités locales leur donnent éventuellement l'autorisation de le tester, à condition qu'ils soient disposés à partager leur nouvelle expérience avec leurs collègues. Si leur projet est concluant, il peut donner lieu à une modification officielle des pratiques. Les initiatives voient souvent le jour au cours de la formation continue des enseignants, ou sont le résultat de cette dernière.

Chacun des quatorze comtés du Danemark comporte un Centre pour l'Education (*Education Center*) où les enseignants peuvent avoir accès à tous les matériels d'enseignement disponibles sur le marché danois. Ils peuvent également y suivre des cours de formation continue ou dialoguer avec un consultant pédagogique spécialisé.

Ayant traduit le CECR et la grille d'auto-évaluation vers le danois et écrit de nombreux articles sur le PEL sans percevoir de réactions ou de commentaires significatifs, j'ai estimé, en tant que coordinateur national pour le PEL au Danemark, qu'il fallait faire quelque chose. J'ai donc fait appel à ma collègue Hanne Thomsen, qui, comme moi, est consultante pédagogique pour les langues étrangères. Nous avons tous deux une grande expérience en tant que concepteurs de méthodes pour l'apprentissage de langues étrangères et nous nous sommes enthousiasmés à l'idée de travailler sur un projet pilote national réunissant d'autres formateurs d'enseignants de langues du pays. Nous avons soumis l'idée d'organiser une réunion annuelle des formateurs d'enseignants et nos collègues se sont montrés enthousiastes, ce qui nous a tous les deux encouragés à prendre sur notre temps libre pour élaborer *Min første Sprogportfolio*, destiné aux jeunes apprenants à partir de neuf ans, ainsi qu'un guide pour les enseignants, après avoir consulté le *Guide à l'usage des concepteurs*.

Nous avons obtenu le soutien des Centres pour l'Education et le Ministre de l'Education nous a alloué un budget qui a pratiquement couvert tous les frais liés à la mise en page et à l'impression des 15 000 copies de l'édition pilote. Nous avons présenté *Min første Sprogportfolio* lors de la réunion annuelle des formateurs d'enseignants de langues étrangères en avril 2004 à Roskilde, où David Little était notre invité d'honneur. Nous avons proposé un programme de présentation du PEL aux enseignants. Celui-ci consistait en trois séances de formation visant à expliquer et à discuter les fondements et l'utilisation du portfolio. Cette formation pouvait être offerte au niveau local par les formateurs à leurs enseignants, dans les Centres de leurs comtés respectifs. Chaque formateur a reçu 1 000 copies de *Min første Sprogportfolio*. Des lettres de présentation et des invitations à l'intention des enseignants, ainsi que le guide pour enseignants, ont été mis en réseau sur la plateforme électronique des formateurs. Seuls les enseignants ayant suivi la formation pouvaient obtenir gratuitement des exemplaires de portfolios pour leurs classes. Avant de recevoir les documents, chacun des enseignants a rempli un formulaire en indiquant son nom, le nom de son établissement et son adresse e-mail afin que nous puissions établir un réseau électronique. En outre, les enseignants devaient accepter de remplir trois questionnaires électroniques d'évaluation différents au cours de la phase pilote, qui dure trois ans. Le questionnaire d'évaluation est disponible en ligne, sur le site Internet du projet pilote (www.ackbh.dk/portfolio). Les enseignants y ont répondu pendant l'été. Jusqu'à présent, le taux de réponse est de près de 80%.

Nous n'avons pas encore eu le temps d'analyser les réponses dans les détails, mais nous sommes déjà très satisfaits de ce taux de réponse élevé. Chaque jour, de nouveaux enseignants effectuent des demandes de portfolio pour leurs classes. Après quelques modifications mineures induites par les commentaires des enseignants et par notre propre réflexion, nous tenterons d'être prêts à soumettre *Min første Sprogportfolio* pour validation au cours du printemps 2006. Nous ne savons pas encore si les Centres pour l'Education prendront en charge la distribution des portfolios aux écoles ou si ces dernières devront verser une somme avoisinant un euro par portfolio. En fonction de la décision du Comité de validation, une nouvelle édition sera éventuellement imprimée. En attendant, la phase pilote

suit son cours, conformément à ce qui avait été prévu.

Ce que les enseignants désirent savoir sur l'utilisation du PEL

Barbara Lazenby Simpson

La présentation qui suit repose sur des informations recueillies auprès d'enseignants d'écoles primaires et secondaires en Irlande. Ces derniers offrent un soutien scolaire en langues aux élèves dont la langue maternelle n'est pas l'anglais.

Depuis 2001, ces enseignants utilisent des versions validées du Portfolio européen des langues, conçues par l'*Integrate Ireland Language and Training* (IILT), afin d'aider leurs élèves à apprendre la langue de la communauté hôte. Au printemps 2005, l'IILT a organisé une série de séminaires de formation continue auxquels 427 enseignants ont assisté. Ils ont participé à des ateliers visant à définir le type d'informations qui les aideraient à utiliser le PEL avec leurs apprenants. Les participants avaient divers degrés d'expérience dans l'utilisation du PEL ; leurs commentaires étaient donc représentatifs des enseignants en général.

Les séries d'ateliers ont permis d'établir que les enseignants avaient besoin de deux types de renseignements et de soutien. Tout d'abord, un certain nombre de questions de base ont été posées quant à la mise en œuvre du PEL (par exemple, à quelle fréquence il doit être utilisé, à quel moment d'un cycle d'enseignement il doit être introduit, combien de temps il faudrait pour le compléter, etc.) Le second point sur lequel les enseignants ont besoin de renseignements concerne certaines pages spécifiques du PEL et leur utilisation. Suite à ces commentaires, l'IILT a élaboré un guide du PEL pour les écoles primaires qui (i) répond aux questions générales posées par les enseignants et (ii) fournit des exemples concrets de tâches et d'activités à faire en classe afin de familiariser les apprenants aux différentes pages du PEL. Ce guide peut être téléchargé sur le site Internet de l'IILT (www.iilt.ie).

Les participants aux ateliers du séminaire de Moscou se montrent particulièrement intéressés par le processus consistant à collecter les commentaires des enseignants et à répondre à leurs besoins en élaborant un guide du PEL. Toutefois, pour bon nombre d'entre eux, la mise en œuvre du PEL n'est pas encore assez avancée dans leur pays pour pouvoir recueillir le type de commentaires décrits. En effet, le processus présenté lors des ateliers du séminaire de Moscou concerne une étape relativement avancée dans la mise en œuvre du PEL. Celle-ci devra peut-être être traitée plus généralement à l'avenir.

Le PEL électronique hollandais

Dick Meijer

Le PEL électronique est disponible en ligne depuis le 1^{er} septembre 2004. Au cours de la séance de *show-and-tell*, nous assistons à une présentation des évolutions du site Internet depuis lors et prenons connaissance des projets de mise en œuvre. En septembre 2005, on dénombrait 7 200 comptes, dont environ 500 appartenant à des enseignants, qui possèdent leur propre portfolio des langues pour enseignant. D'ici à l'été 2006, environ 12 000 élèves et étudiants devraient posséder un compte.

Le site Internet du PEL présente les trois sections du document (le passeport de langues, la biographie langagière et le dossier). Il comporte également une description des activités qui peuvent aider les titulaires d'un compte à planifier leur propre apprentissage.

Les statistiques concernant les utilisateurs nous apportent des informations intéressantes. Ainsi, bien qu'il soit expliqué sur le site Internet qu'il n'est pas nécessaire de travailler sur le portfolio pendant que les apprenants sont en classe, il est évident que le travail effectué sur le portfolio est une activité qui repose sur le travail scolaire. Certaines statistiques ont été citées lors de la séance de *show-and-tell*,

qui a principalement consisté en une démonstration concernant le site Internet.

Les enseignants et apprenants impliqués dans des projets pilotes ont effectué de nombreux commentaires en retour. Ceux-ci portaient principalement sur la simplicité d'utilisation et les manières de contrôler les activités des apprenants. Ces commentaires induisent presque automatiquement des changements, aussi quelques futures modifications ont-elles été décrites au cours de la séance. Le portfolio des enseignants a également été présenté.

CROMO (Crossborder Module) : supplément transfrontalier trilatéral (Autriche, Italie, Slovénie)

Gunther Abuja, Gisella Langé, Janez Skela

Ce projet est né d'une initiative des autorités italiennes, qui ont pris contact avec le ministère autrichien de l'Education afin de proposer un projet éducatif en collaboration trilatérale entre l'Italie (plus particulièrement la région de Frioul-Vénétie Julienne, qui a obtenu le soutien du ministère de l'Education), l'Autriche et la Slovénie. Dès le début, l'objectif était l'élaboration commune d'un PEL trilatéral à soumettre au Conseil de l'Europe pour validation. En mai 2005, lors d'une première réunion à Udine (Italie), les représentants de chacun des trois pays ont discuté de sujets de travail possibles et de moyens pour y parvenir. Après avoir minutieusement examiné les différents points de vue des trois représentants et échangé des idées sur de possibles projets de PEL, le groupe a décidé d'élaborer un « module » interculturel trilatéral qui pourrait servir de complément à chacun des portfolios existants dans les pays concernés. Ce « module » doit être conçu en étroite collaboration entre trois groupes de travail nationaux, constitués de membres provenant généralement des écoles situées dans les zones frontalières. Ces établissements (qui accueillent des élèves de plus de 15 ans) ont généralement déjà eu des contacts avec des écoles étrangères. Concrètement, le plan de travail et les échéances n'ont pas encore été fixés, mais des décisions devraient être prises à cet égard lors de la prochaine réunion, prévue pour la mi-octobre 2005.

Les objectifs généraux de ce module/supplément sont les suivants :

- a) Profiter des contacts trilatéraux dans les zones transfrontalières afin d'établir des échanges interculturels constructifs ;
- b) Intensifier les partenariats entre les écoles et les échanges mutuels (visites, projets communs).

Résultats :

- Un module de formation des enseignants, éventuellement un kit pour la formation des enseignants ;
- Un guide à l'usage des enseignants.

Points essentiels discutés au cours de la première réunion en mai 2005 :

- Eviter la prolifération des portfolios : le nouvel instrument doit respecter les politiques et les approches existantes pour l'élaboration et la mise en œuvre des PEL ;
- Empêcher la concurrence avec les PEL nationaux/régionaux existants : le nouvel instrument ne doit pas être perçu comme un document qui viendrait remplacer les PEL, mais comme un renfort et un lien entre les communautés frontalières utilisant le PEL ;
- Adapter la formation des enseignants : les enseignants doivent être correctement préparés à ce nouveau projet. En effet, il ne s'agit pas d'un nouveau PEL, mais d'un instrument destiné à faire prendre conscience de l'interculturel et à soutenir les activités interculturelles dans les écoles des communautés frontalières ;
- Etablir des liens vers les curricula nationaux ;
- Prendre en considération les besoins authentiques des parties concernées : élèves, enseignants et formateurs d'enseignants ;
- Définir les langues cibles : l'anglais et surtout l'allemand, l'italien, et le slovène, afin de promouvoir l'apprentissage des trois langues parlées dans ces régions frontalières, en créant des « besoins authentiques » ;

- Accroître la motivation des élèves en les rendant actifs dans le processus ;
- Faire participer les parents ;
- Utiliser les TIC pour simuler la coopération entre les écoles : travailler ensemble en utilisant les trois langues (étudier les possibilités d'e-jumelage) ;
- Coût : il serait plus économique de rendre le supplément disponible en ligne ou de créer une version téléchargeable ; cela permettrait en outre à un plus grand nombre de personnes d'y avoir accès ;
- Considérer, d'une part, les besoins des différents partenaires et d'autre part, les matériels existants afin de s'entendre sur le contenu du supplément ;
- Valeur ajoutée : compléter l'éducation à la citoyenneté ;
- Rechercher un soutien externe :
 - a) au niveau politique : le Conseil de l'Europe. La Division des politiques linguistiques n'a pas pour habitude de cautionner des instruments ou des approches spécifiques pour l'apprentissage des langues. Toutefois, elle devrait être informée de la valeur ajoutée de l'idée de projet de ce PEL afin de pouvoir l'évaluer favorablement. Cette initiative peut notamment ouvrir de nouvelles perspectives pour la phase de consolidation du PEL (cf. la frise chronologique de Rolf Schärer).
 - b) au niveau technique : CELV (Graz), autres ?
 - c) au niveau des ressources : La Commission européenne – ESF, COMENIUS 1.3 (soutenir les projets de développement scolaires trilatéraux) et 2.1 (formation du personnel enseignant), Mesures d'accompagnement (séminaires internationaux trilatéraux), Interreg (session de printemps) ; programme d'e-jumelage (opportunités de collaboration non subventionnées).

Documents de référence:

D. Little et B. Simpson, *La composante interculturelle et apprendre à apprendre*, Conseil de l'Europe, septembre 2003.

M. Byram, Modèle théorique et proposition de maquette pour *Une autobiographie des «expériences interculturelles clés» pour le PEL*, version provisoire, août 2005.

Projets de référence du CELV :

IMPEL (Mise en œuvre du PEL par l'échange d'expériences, d'exemples de bonnes pratiques et d'outils de soutien)

ELP_TT (Matériel pour former les enseignants à l'utilisation du PEL)

Projets de référence financés par l'UE :

Projet « CEFTrain » (introduction interactive aux descripteurs, échelles et niveaux du CECR)

PLEASE (instruments d'auto-évaluation pour les enseignants)

Résultats de l'étude du projet de PEL tchèque

Radka Perclová

L'étude a porté sur les attitudes et les convictions des enseignants et des apprenants du primaire et du premier cycle du secondaire impliqués dans la phase pilote du PEL (soit 53 enseignants d'anglais, d'allemand et de français, leurs 902 apprenants et un groupe de 53 formateurs potentiels d'enseignants pour le PEL). Les élèves considèrent que l'apprentissage des langues est utile et intéressant et, par conséquent, une grande majorité d'entre eux évalue positivement le travail avec le PEL (72% des apprenants ont coché la case « utile et intéressant »). Nous n'avons pas remarqué de différence significative dans les statistiques concernant les attitudes des garçons et des filles envers l'apprentissage des langues ; il n'y a pas non plus de grande différence entre les apprenants d'âge différent. Toutefois, les résultats du test du chi carré indiquent que les filles et les apprenants les plus jeunes adoptent plus souvent une attitude positive envers l'utilisation du PEL que les garçons et les apprenants plus âgés, qui tendent à être plus critiques. Naturellement, il existe un lien réciproque entre l'attitude d'un apprenant envers l'apprentissage des langues et son carnet de notes (plus les notes sont élevées, plus l'attitude de l'élève envers l'apprentissage des langues est positive). Toutefois, les statistiques n'ont pas permis d'établir de lien significatif entre l'attitude d'un apprenant envers le PEL

et ses notes. En d'autres termes, les fréquences observées pour les meilleurs élèves ne différaient pas significativement de celles observées pour les élèves les plus faibles.

La mise en œuvre du PEL a incontestablement encouragé la réflexion des enseignants et a attiré leur attention sur la mise au point de nouvelles techniques. Les opinions et les attitudes des enseignants sont généralement favorables à la pédagogie inhérente au PEL. Intuitivement, la majorité d'entre eux considère le projet plausible. Ils comprennent les objectifs théoriques du PEL, mais ils accusent un certain retard dans la pratique, que ce soit pour modifier le contenu de l'apprentissage des langues ou pour s'adapter aux nouvelles approches. Le concept du PEL semble trop complexe pour eux ; ils se concentrent souvent sur certains points spécifiques. Ils expriment des intérêts différents, soulignent des points différents du PEL et développent, testent et préfèrent différentes manières de mettre le PEL en œuvre. Le PEL permet une certaine souplesse méthodologique et peut être utilisé de manières diverses. Toutefois, il existe plusieurs modèles de base qui présentent une continuité. Ceux-ci peuvent être classés en quatre catégories : les modèles s'adressant aux enseignants, les modèles s'adressant aux apprenants, les modèles axés sur les évaluations et les modèles axés sur les objectifs. Les modèles s'adressant aux enseignants et les modèles axés sur les évaluations ont rencontré un grand succès dans le projet tchèque. L'une des conclusions que l'on peut en tirer est qu'il faut s'attendre à une grande variété d'approches dans la mise en œuvre du PEL, cette diversité devant être considérée comme une réponse naturelle à une innovation stimulante.

Le projet de mise en œuvre du PEL national finlandais

Viljo Kohonen

Le projet de mise en œuvre national finlandais (Projet de coordination du PEL, 2001-2004, financé par le Conseil finlandais d'Éducation (*National Board of Education*) et coordonné par Viljo Kohonen) avait pour objectif de déléguer la supervision du PEL aux universités responsables de la formation initiale des enseignants de langues (c'est-à-dire les universités de Tampere, Helsinki, Turku, Joensuu, Jyväskylä et Oulu). Chacune des universités participantes avait un sous-projet indépendant impliquant un groupe d'enseignants et leurs étudiants (soit près de 65 enseignants et 1 500 étudiants au total). Dans chacune des universités, le projet était coordonné par une équipe de travail formée de chercheurs et d'enseignants du département de formation des enseignants et/ou de l'établissement universitaire d'application. Les coordinateurs universitaires (et de nombreux enseignants en fonction) ont assisté à trois ou quatre journées intensives d'ateliers par an à l'Université de Tampere afin de discuter de l'histoire et des fondements théoriques du CECR et du PEL, des développements européens actuels dans le projet pan-européen de mise en œuvre, de l'utilisation de la grille d'auto-évaluation et des problèmes posés dans le développement du projet. Les coordinateurs du projet ont également présenté des rapports annuels sur l'état d'avancement de leurs projets, ces rapports ayant été établis à partir des rapports individuels des enseignants participant à la phase pilote.

A la fin du projet (au printemps 2004), des données qualitatives ont été recueillies afin d'analyser les résultats du travail sur la mise en œuvre du PEL mené dans les six universités mentionnées ci-dessus. Outre les rapports annuels, qui comportaient des exemples de matériels d'enseignement destinés aux enseignants, des commentaires d'enseignants et le travail de certains élèves effectué dans le portfolio, on a également rassemblé des enregistrements d'entretiens thématiques, d'une durée de 20 à 30 minutes chacun, effectués avec 9 enseignants et 38 étudiants impliqués dans le projet, du primaire au deuxième cycle du secondaire.

L'analyse des données relatives aux expériences des étudiants a permis d'établir les catégories de contenu suivantes :

1. Expériences liées aux processus d'apprentissage/d'étude (propriété du PEL, problèmes relatifs à la quantité de travail à fournir, notamment dans le deuxième cycle du secondaire, le rôle de la coopération avec des pairs/de l'évaluation par des pairs).
2. Changer les méthodes (possibilité d'une communication authentique grâce aux tâches données dans le PEL ; acceptation de la responsabilité dans le travail ; une nouvelle culture d'apprentissage basée

sur la coopération).

3. La culture de l'évaluation (tradition de l'évaluation effectuée par l'enseignant, du travail effectué seul, importance de l'aide de l'enseignant).

4. Une grande variété de résultats concernant l'apprentissage (stratégies d'apprentissage des langues, organisation du travail individuel, qui rend le travail d'apprentissage de l'élève plus visible pour les participants).

La présentation s'accompagne de citations d'étudiants puisées dans chacune de ces quatre catégories. Alors qu'il apparaît clairement que le PEL a un potentiel significatif pour la promotion de l'apprentissage des langues, la qualité des expériences des élèves dépend également du type de soutien, de commentaires et d'orientations que l'enseignant peut apporter à chacun des apprenants, ainsi que de la culture d'apprentissage établie par l'enseignant dans le groupe. Le soutien de l'enseignant est essentiel aux expériences positives. Cette étude a donc permis de montrer que les participants se trouvent au centre d'un changement éducatif majeur.

Europass

Christopher Reynolds

Suite à une décision du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne datant de décembre 2004, le Passeport européen des langues, qui constitue l'une des trois parties du Portfolio européen des langues du Conseil de l'Europe, est devenu l'un des cinq documents intégrant Europass, un cadre conçu pour améliorer la transparence des qualifications et des compétences. La version électronique élaborée suite à cette décision a été baptisée Passeport des langues Europass. Le lancement officiel d'Europass a eu lieu au Luxembourg, en janvier 2005.

L'objectif de la séance de *show-and-tell* était de décrire les origines et l'élaboration du Passeport de langues Europass et de montrer comment remplir le document en ligne. Il existe à présent un lien direct entre les sites Internet du Portfolio européen des langues et d'Europass. Au cours de la séance, il a notamment été souligné que le Passeport des langues Europass était accessible aux utilisateurs du monde entier, qu'ils habitent ou non dans un pays membre de l'Union européenne, et que suite à un accord entre le Conseil de l'Europe et le Cedefop, l'instance responsable d'Europass, le document allait progressivement être traduit dans les langues de tous les Etats membres du Conseil de l'Europe. L'attention des participants a également été attirée sur les liens entre le site d'Europass et les sites des centres nationaux Europass, 13 d'entre eux étant déjà actifs. Les personnes contact pour le PEL ont été invitées à se mettre en rapport avec les centres nationaux Europass afin de discuter de la meilleure manière de promouvoir le Passeport des langues Europass et le Portfolio européen des langues en tant que tout.

Enfin, il a été mentionné que le Passeport des langues Europass avait été conçu pour pouvoir donner un aperçu des capacités et compétences d'un apprenant à un moment donné, facilitant ainsi la mobilité à travers l'Europe, notamment (mais non exclusivement) dans le domaine de l'emploi. Il ne prétend pas remplacer le Portfolio européen des langues (il n'a d'ailleurs pas été conçu dans cette intention), ce document ayant à la fois des fonctions pédagogiques et de présentation. Il a été reconnu que les personnes contact pour le PEL auront peut-être à expliquer cette différence fondamentale aux autorités qui considéreront que le soutien au Portfolio européen des langues est inutile en raison de l'existence d'Europass. La Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe serait naturellement heureuse d'aider toute personne contact rencontrant des difficultés à cet égard.

Former les enseignants à utiliser les Portfolio européen des langues : Projet C6 du 2^{ème} programme à moyen terme du CELV (ELP_TT)

David Little

L'équipe de projet se compose de David Little (Irlande, coordinateur), Hans-Peter Hodel (Suisse), Viljo Kohonen (Finlande), Dick Meijer (Pays-Bas) et Radka Perclová (République tchèque).

L'objectif du projet est d'aider à la mise en œuvre du PEL dans les Etats membres du Conseil de l'Europe en concevant des matériels et des activités en anglais et en français pour former les enseignants au PEL, en faisant connaître ces matériels et activités lors d'un atelier central (en novembre 2004), en soutenant les réunions nationales de suivi (en 2005 et 2006) et en rendant ce kit de matériels et d'activités accessible à tous (en 2007).

Ce projet devrait entraîner la création de matériels et activités pour la formation des enseignants, qui seront présentés lors de l'atelier central, développés davantage au fil de leur utilisation lors des réunions de suivi, et disponibles pour les utilisateurs potentiels sur CD-ROM ou sur le site Internet du CELV. Il devrait permettre de former jusqu'à 40 multiplicateurs au niveau international (atelier central) et un nombre indéfini d'entre eux au niveau national (grâce réunions de suivi). Parmi les résultats attendus du projet figurent également la diffusion des résultats par le biais de rapports sur l'atelier central, sur les réunions nationales de formation et sur les projets de suivi, ces rapports étant disponibles en ligne, ainsi qu'un rapport final élaboré par l'équipe de projet (disponible en ligne et en version papier).

Le kit de formation se compose des documents suivants :

1. Le cadre européen commun de référence : compétences, niveaux et descripteurs. (Hans-Peter Hodel)
2. Auto-évaluation en relation avec les niveaux communs de référence : comment connaître mon niveau, et comment puis-je le prouver ? (Dick Meijer)
3. Apprendre à apprendre : un modèle de réflexion destiné aux formateurs d'enseignants, aux enseignants et aux apprenants. (Viljo Kohonen)
4. L'autonomie de l'apprenant – tisser la trame de l'auto-évaluation, de la fixation d'objectifs et de la réflexion (David Little).
5. Les langues dans le PEL – langue(s) de présentation et langue(s) de processus ; plurilinguisme (Radka Perclová).
6. La dimension interculturelle : simulation globale (Dick Meijer).
7. Intégrer le PEL aux filières linguistiques et aux manuels de langues ; utiliser le PEL pour aller au-delà du manuel. (Viljo Kohonen, Radka Perclová, Hans-Peter Hodel)
8. Etablir le lien entre l'évaluation et le PEL, ainsi que les niveaux de référence communs (Hans-Peter Hodel)

L'atelier central a eu lieu en novembre 2004. Les 37 participants étaient originaires des 32 pays suivants : Albanie, Allemagne, Andorre, Arménie, Autriche, Croatie, Chypre, Espagne, Estonie, Fédération de Russie, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Italie, « L'ex-République yougoslave de Macédoine », Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Malte, Norvège, Pays-Bas, Pologne, République slovaque, République tchèque, Roumanie, Royaume-Uni, Slovénie, Suède, Suisse. Trois méthodes de travail ont été utilisées : les échanges d'informations en plénière, les discussions en groupes et la réflexion individuelle. Au cours de l'atelier, les participants ont progressivement produit un ensemble de documents et de notes, constituant ainsi un portfolio de matériels pour la formation des enseignants relative au PEL.

En 2005 et 2006, des réunions de suivi devraient avoir lieu dans les pays suivants : Finlande, Arménie, Liechtenstein, Norvège, Croatie, Suisse, Allemagne, Lituanie, Estonie, France, Lettonie, Roumanie, République tchèque, Albanie, Hongrie, Irlande, Autriche, Islande, et « L'ex-République yougoslave de

Macédoine ».

Compte-rendu en plénière sur la séance de *show-and-tell* : table ronde (Rolf Schärer, Lid King, Gilbert de Samblanc, Glória Fischer) – Président : Michael Byram

Il a été demandé aux membres de la table ronde de dire ce qui les a le plus marqués lors des séances de *show-and-tell* auxquelles ils ont assisté. Gilbert de Samblanc se déclare choqué d'apprendre que certains enfants utilisant le PEL ne savent pas qu'ils appartiennent à une culture particulière. Rolf Schärer est impressionné par l'impact du PEL dans le *Gymnasium Linguistique N°23* de Vladimir. Glória Fischer a pu se souvenir qu'il est important d'élaborer un bon PEL, mais qu'il faut également définir une stratégie de mise en œuvre. Lid King livre deux impressions subjectives : le chant est une bonne activité, et l'approche du PEL aide à créer de nouvelles possibilités interculturelles par le biais du théâtre et de la musique. Il fait également remarquer qu'il comprend Viljo Kohonen lorsque ce dernier parle allemand mais qu'il ne comprend pas cette langue lorsqu'elle est parlée par un locuteur natif, et il se demande ce que cela signifie pour l'apprentissage des langues. Glória Fischer est très impressionnée par le fait que le PEL soit utilisé pour définir une approche globale de l'apprentissage des langues. Rolf Schärer estime que nous nous trouvons à un moment stratégique pour le PEL, de sa conception à sa mise en œuvre. Il est surpris de l'efficacité des ateliers du PEL organisés par le CELV mais souligne que nous devons trouver un moyen de nous assurer que nous ne laisserons pas pour compte les Etats membres du Conseil de l'Europe qui ne sont pas membres du CELV. Gilbert de Samblanc juge le projet trilatéral intéressant, à la fois en soi et en raison de sa technique, qui consiste à créer un supplément commun pour trois PEL qui ont déjà été validés.

Dans la salle, Irina Smoliannikova déclare qu'elle est très impressionnée par les possibilités qu'offrent les PEL électroniques et par l'impact du PEL sur les philologues. Elle pense que cette approche pourrait également profiter à d'autres domaines de spécialité. Kira Iriskhanova suggère que l'expérience menée à Vladimir soit publiée. Elle propose également qu'à l'avenir, nous revenions sur la composante interculturelle et nous penchions davantage sur sa complexité et sur les différentes approches qui ont été mises au point dans les différents pays. David Little estime que le PEL destiné aux philologues est un instrument qui s'impose pour former les futurs enseignants à l'utilisation du PEL.

Visite du Ministre de l'Éducation et des Sciences de la Fédération de Russie

Irina Khaleeva présente le Ministre de l'Éducation et des Sciences, Andrey Fursenko, et l'invite à s'adresser aux participants du séminaire en russe, en anglais ou en français.

M. Fursenko explique qu'il est incapable de prononcer un mot de français et qu'il hésite à s'exprimer en anglais devant un tel public, mais peut-être sa position peut-elle l'excuser. Aussi s'adressera-t-il au public en anglais. Il déclare que c'est un honneur que de participer au séminaire et s'excuse de ne pas avoir pu être présent lors de l'ouverture officielle. A ses yeux, cette manifestation constitue un événement très important. En effet, les langues créent du travail pour tout le monde, et chaque pays cherche en permanence à réformer son système éducatif. Dans le fond, il est clair qu'il existe peu de matières scolaires de base : nous pouvons citer les mathématiques et les langues. Le PEL est important car il encourage l'apprentissage des langues, et chaque nouvelle langue nous offre de nouvelles possibilités. Il ne s'agit pas seulement d'un apprentissage éducatif, mais d'un apprentissage qui change notre mentalité. Le Ministre remercie Irina Khaleeva pour tous les efforts fournis au nom de l'apprentissage et de l'enseignement des langues au sein de la Fédération de Russie. Aujourd'hui, la Russie est un pays multilingue, et ses langues sont étudiées au même titre que les langues étrangères. Les Russes sont fiers de leur langue et espèrent qu'elle sera également étudiée à l'étranger. Simultanément, le Ministre souhaite faire en sorte que toutes les langues puissent être étudiées dans son pays, pas seulement l'anglais. Il est important que les jeunes sachent parler plusieurs langues, et qu'ils puissent choisir les langues qu'ils étudient. La question de l'apprentissage et de l'enseignement des langues est appelée à prendre une importance croissante ; elle offrira de nombreuses possibilités aux jeunes à travers l'Europe. Il nous faut donc créer les conditions intellectuelles et administratives qui nous permettront d'aller étudier d'autres langues.

Au nom de toutes les personnes présentes, Irina Khaleeva remercie le Ministre de sa venue. Au nom du Conseil de l'Europe, Joseph Sheils remercie également le Ministre pour sa venue et pour ces presque quinze années de coopération excellente entre l'Organisation et la Fédération de Russie dans le domaine des langues, notamment avec l'Université d'Etat de linguistique de Moscou. Il se réjouit de la présidence russe du Conseil de l'Europe en 2006.

Samedi 1^{er} octobre

Présentation de l'expérience du PEL russe – Président : Kira Iriskhanova

Kira Iriskhanova déclare qu'actuellement, 75 000 PEL sont utilisés dans 50 régions de Fédération de Russie. Des PEL destinés aux économistes et aux avocats ont été élaborés mais ne sont pas encore validés. Un PEL pour l'une des minorités nationales, les Avars (situés dans le Caucase Nord) a été mis en phase pilote et a donné des résultats très encourageants ; il pourrait être utilisé pour aider à l'apprentissage du russe. Une présentation effectuée par des apprenants d'âges variés nous a donné un aperçu de l'expérience du PEL russe.

Tatiana Petrovna Udina, principale adjointe du *Gymnasium Linguistique n°1555*, déclare que neuf langues sont enseignées dans son établissement, à savoir l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol, l'italien, l'ukrainien, l'arménien, le japonais et le chinois. Tous les élèves étudient deux langues étrangères, et le PEL est utilisé depuis 1998. L'établissement effectue des échanges scolaires avec la France, l'Allemagne et le Royaume-Uni. Mme Udina explique comment l'idée du PEL est présentée aux enseignants, aux apprenants et aux parents et ce que le document représente pour eux. L'utilisation du PEL a entre autres permis d'améliorer la transparence du processus d'apprentissage, de fixer des objectifs, d'introduire la réflexion et de rendre l'acquisition de compétences communicatives et les stratégies d'apprentissage plus efficaces. Mme Udina fait passer une vidéo montrant des apprenants souhaitant la bienvenue aux participants du séminaire dans plusieurs langues. Ensuite, des élèves de 8^{ème} année (âgés de 13 ans) et leur enseignante, Nina Koulidjanova, simulent

une séance de travail avec le PEL.

Des élèves de l'école n°1353 (enseignante : Yulia Fomina) et de l'école n°1528 (enseignante : Olga Khadova) de Zelenograd effectuent ensuite une présentation préparée par Z. N. Nikitenko, de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou. Celle-ci commence par une danse folklorique russe destinée à montrer le sentiment d'appartenance nationale des enfants. Les danseurs proviennent de l'école de danse classique Olga Lepeshinskaya, du nom de la célèbre ballerine russe. Les élèves présentent ensuite leur PEL par un jeu de rôles leur permettant de montrer leurs compétences de compréhension et de production orales en anglais. En effet, ils se présentent au public, parlent de leur famille, de leur ville, de leur plat préféré et posent diverses questions. Après chaque activité, ils ajoutent une nouvelle feuille/un nouveau descripteur à l'arbre qui symbolise leur PEL. Vient ensuite la seconde partie de la présentation, au cours de laquelle trois élèves de l'école n°1528 exposent aux élèves du primaire et au public les bénéfices linguistiques et culturels qu'ils ont tirés du travail avec le PEL. Ils expliquent également comment le PEL les a aidés à obtenir de bons résultats et à devenir de bons apprenants de langues. L'ensemble de la présentation s'est accompagné de chansons chantées par un groupe de musique de l'Université d'Etat de linguistique de Moscou. Le public s'est joint au groupe pour le dernier titre, intitulé « Le Passeport européen des langues » et chanté sur l'air de « *Yellow submarine* ». Les paroles ont été écrites par Olga Khodakova, Alla Deryabina et Marina Kabanova, de l'école n°1353 :

Come with us and we will show
How many words we know.
We can speak and we can read
And explain to you what we need.

Suivez-nous et nous vous montrerons
Tout le vocabulaire que nous possédons.
Nous savons parler et lire
Et exprimer tous nos désirs.

Refrain:

My portfolio helps me every day,
Helps me every day, helps me every day.
With the portfolio we can work and play,
We can work and play, we can work and play.

Refrain :

Mon portfolio m'aide chaque jour,
M'aide chaque jour, m'aide chaque jour.
Avec le portfolio nous pouvons travailler et jouer,
Nous pouvons travailler et jouer, travailler et jouer.

We will travel everywhere,
We will have friends here and there.
Take my hand, let's go and look,
The world is open with this book.

Nous voyagerons dans le monde entier,
Et nous aurons des amis un peu partout.
Prends ma main et laisse-toi guider,
Avec ce livre, le monde est à nous.

Refrain

Refrain

Synthèse du coordinateur (David Little) – Président : Francis Goullier

Au vu du contenu, du déroulement et des résultats du séminaire, David Little déclare que le Comité de validation doit à présent :

- étudier les suggestions concernant les documents clés du PEL, les dates de soumission, etc., et éventuellement recommander une ligne d'action à la Division des politiques linguistiques ;
 - étudier les points de vue exprimés sur les grilles d'auto-évaluation et les listes de repérage adaptées à l'âge, et recommander une ligne d'action possible à la Division des politiques linguistiques ;
 - étudier le feedback des ateliers sur l'autobiographie interculturelle ;
 - prendre note des points soulevés lors de la discussion en plénière après les séances de *show-and-tell*.
- Pour pouvoir présenter de nouveaux travaux lors du séminaire 2006, des décisions concernant au moins les deux premiers points de cette liste doivent être prises immédiatement.

Forum ouvert – Président : Francis Goullier

Lid King s'interroge sur la portée de la discussion sur les attitudes interculturelles : nous pouvons changer de comportement, mais pouvons-nous changer d'attitude ? Joe Sheils rappelle aux participants que le Conseil de l'Europe est engagé dans la promotion de la diversité culturelle et de la dimension

interculturelle ; nous devons nous assurer que le PEL respecte la politique de l'Organisation. Rolf Schärer souligne qu'il est mentionné dans plusieurs rapports originaires de différents pays que les PEL, dans leur état actuel de développement, contribuent à l'acquisition de la compétence interculturelle. Irina Khaleeva défend l'idée qu'il est nécessaire d'élaborer des descripteurs pour la communication interculturelle. Rappelant la distinction faite par Michael Byram entre les compétences en langues et la compétence interculturelle, Viljo Kohonen suggère l'idée que le Conseil de l'Europe commande une série de rapports sur les difficultés théoriques et pratiques que posent l'éducation de locuteurs interculturels et l'évaluation des compétences interculturelles.

Gaby Kunsch avoue qu'elle se sent quelque peu désorientée par le travail sur la compétence interculturelle. Joseph Sheils dit qu'il avait été proposé de créer un centre d'excellence consacré principalement à la compétence interculturelle et à l'éducation à la citoyenneté démocratique, mais que le travail n'en est qu'à ses débuts. Francis Goullier répond que nous devons trouver un moyen de nous concentrer plus intensément sur la compétence interculturelle dans le PEL, tout en gardant à l'esprit que ce sujet ne se limite pas exclusivement à l'enseignement des langues.

Faisant remarquer que plusieurs modèles de portfolios différents sont utilisés dans le système éducatif suisse, Hans-Ulrich Bosshard suggère que lors du prochain séminaire, nous nous interrogerions sur la position du PEL par rapport aux portfolios utilisés dans les systèmes éducatifs des autres Etats membres.

Rolf Schärer estime que nous devons nous pencher sur les trois points principaux suivants : (i) dans un certain nombre de régions, la mise en œuvre du PEL commence à régresser, pour des questions politiques ou budgétaires. Il nous faut donc regagner un certain soutien politique (les problèmes de mise en œuvre du PEL pourraient être étudiés lors du séminaire 2006) ; (ii) d'autres projets du Conseil de l'Europe, tels que ceux sur le dialogue interreligieux, traitent de sujets qui sont également pertinents pour le PEL (nous pourrions brièvement traiter ce sujet lors du prochain séminaire) ; (iii) nous devrions peut-être nous intéresser aux réactions des minorités face aux défis de l'interculturel.

Gaby Kunsch est préoccupée par la certification basée sur le CECR. L'UE a pour projet de constituer une banque d'items, mais au Luxembourg, la question suivante a été posée : cette banque sera-t-elle librement accessible, ou faudra-t-il payer pour pouvoir la consulter ? Il semble que la réponse à cette question soit du ressort du Conseil de l'Europe, qui détient les droits d'auteur des niveaux communs de référence. Joseph Sheils déclare que la question doit être tranchée par la Commission européenne. En effet, le Conseil de l'Europe propose des exemples de performances calibrés ainsi qu'un CD-ROM comportant des items de compréhension écrite et orale, mais pas de banque d'items à proprement parler.

Gilbert de Samblanc remarque que bien que l'interculturel soit un sujet qui concerne tous les élèves et tous les étudiants, en Belgique, 40% des élèves dans les écoles et 50% des étudiants dans les écoles techniques ne suivent pas de cours de langues. Ces élèves ne posséderont jamais de PEL et ne seront pas touchés par l'éducation à la citoyenneté démocratique. Par ailleurs, depuis quelques années, le PEL semble s'étoffer chaque fois davantage. Nous en avons fait un objet de luxe, ajoutant de nouveaux éléments et créant de plus en plus de règles compliquées. Souvent, les pays mettent trois ou quatre ans à élaborer un PEL, et certains d'entre eux craignent qu'au moment où ils soumettront leur modèle pour validation, celui-ci ne corresponde plus aux exigences du Comité.

Mireille Cheval signale qu'en apportant leur soutien au PEL, les ambassades étrangères en Russie peuvent montrer l'importance qu'elles accordent aux langues et à l'apprentissage des langues. Elle souhaiterait collaborer avec les écoles.

Au nom du Comité de validation, Francis Goullier remercie les organisateurs pour toute leur aide et leur soutien. Il est surpris du soutien grandissant à la mise en œuvre pédagogique du PEL, y compris par les deux projets du CELV relatifs au PEL. Nous ne pouvons limiter notre réflexion au PEL : nous

devons également être attentifs à ce qui se passe dans monde de l'enseignement et de l'apprentissage des langues en général, comme nous l'a rappelé Michael Byram dans son allocution. Les premiers PEL validés devraient peut-être être révisés à la lumière des dernières évolutions. Soulignant l'importance du rôle que joue le Comité de validation dans la politique du PEL, Francis Goullier déclare que nous devons définir les bonnes pratiques et mieux faire connaître les innovations. Lors du présent séminaire, nous nous sommes concentrés sur des questions que nous devons traiter (tels que les descripteurs pour les jeunes apprenants) et sur des aspects que nous devons prendre en compte, mais qui n'auront pas nécessairement de suivi (par exemple, la compétence interculturelle et l'autobiographie culturelle). Nous devons également améliorer notre communication et nous assurer que tous les participants auront accès aux documents à temps lors des prochains séminaires. Enfin, en ce qui concerne la validation des éléments de supplément, M. Goullier signale que ces derniers doivent s'accompagner du PEL qui a déjà été validé. En conclusion, il remercie tous les participants pour leur travail intensif.

Clôture du séminaire

Au nom de tous les participants, Joseph Sheils remercie Irina Khaleeva et ses collègues pour leur hospitalité et pour tous les efforts fournis. Il déclare que l'Université d'Etat de linguistique de Moscou est une institution remarquablement efficace, ainsi qu'un formidable ambassadeur pour le PEL. Le séminaire s'est déroulé dans une ambiance amicale et a été efficace ; on peut donc parler de franc succès. Il remercie David Little, Francis Goullier et Rolf Schärer pour leur travail préparatoire, ainsi que les élèves et étudiants russes qui nous ont montré les joies de l'apprentissage des langues.

Mme Zita Mazuoliene annonce que le séminaire 2006 du PEL aura lieu à Vilnius (Lituanie), du 28 au 30 septembre.

Irina Khaleeva clôt le séminaire en remerciant la Division des politiques linguistiques d'avoir fait l'honneur à l'Université d'Etat de linguistique de Moscou d'y tenir cet événement. Elle espère que les participants apprécieront le reste de leur séjour à Moscou et déclare que le séminaire est clos.

Présentation des PEL et des projets de PEL

Vingt PEL et projets de PEL ont été présentés au cours du séminaire. Les exposants étaient les suivants : ALTE/EAQUALS, l'Arménie, l'Autriche, le Bélarus, la Croatie, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Fédération de Russie, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Italie, la Lettonie, la Pologne, le Portugal, le Royaume-Uni, la Slovaquie, la Slovénie et la Suisse.

Annexe 1

Le questionnaire d'évaluation

Le questionnaire d'évaluation a été rempli et renvoyé par 20 personnes contacts du PEL et 8 autres participants.

On a demandé aux participants de noter l'importance et la pertinence des trois 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. Les <i>Principes et lignes directrices</i> avec notes explicatives	3.9	4.5
2. Grilles d'auto-évaluation et descripteurs pour jeunes apprenants	4.6	4.0
3. Autobiographie des compétences interculturelles clés	3.9	4.0

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	3.7	4.0
Séance de questions/réponses	4.4	4.6

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	4.7	4.5
Structure et déroulement du séminaire	4.6	4.8
Équipement	4.7	4.6
Hébergement	4.9	4.9
Loisirs	4.5	3.8

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 2006.

Annexe 2

Liste des participants

Albania / 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

Andorra / Andorre

Excusé)

(Apologised for absence /

Armenia / Arménie

Ms Melanya ASTVATSATRYAN
Head of Chair of Pedagogy
and Foreign Language methodology
Yerevan State Linguistic University after Brusov
Toumanyan str 42
375002 YEREVAN
WL/LT: E

Tel/Fax: 374 10 53 05 52
e-mail: yslu@brusov.am /
irext1@arminco.com

Austria / Autriche

Mr Gunther ABUJA
Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum
Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung
Abt. III
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

Azerbaijan / Azerbaïdjan

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

Tel: 994 12 937903
Fax: 994 12 496 34 83
e-mail: bilal_ismayilov@hotmail.com /
minedu@min.edu.az

Mrs Tarana BAYRAMOVA
Senior Teacher
Azerbaijan University of Languages
Rashid Behbudov Str. 60
BAKU / AZERBAIJAN
WL/LT: E

Tel: 994 12 441 22 31
Fax: 994 12 440 51 53

e-mail: taranabayramova@yahoo.com

Belarus

Ms Tatsiana LEONTYEVA
Head of Methodology Department of
Minsk State Linguistic University (MSLU)
67
21 Zakharov Str.
220034 MINSK

Tel: 375 17 236 74 91 / 375 17 284 80

Fax: 375 17 236 75 04

e-mail: method@common.mslu.unibel.by

Private Address / Adresse privée

Yesenina str., 16, apt 247
Mailbox 170
220025 MINSK
WL/LT: E

e-mail: tleont@tut.by

Belgium / Belgique

Flemish Community / Communauté flamande

Ms Chris 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 14

Fax: 32 2 553 88 35

e-mail: chris.vanwoensel@ond.vlaanderen.be

French Community / Communauté française

M. Gilbert de SAMBLANC
Inspecteur de l'enseignement
Coordinateur du projet Portfolio
Ministère de la Communauté française
Secrétariat Général
Direction des Relations internationales
Espace 27 septembre
44 Bd Léopold II
Bureau 6A 005/2
B - 1080 BRUXELLES
WL/LT: F

Tel: 322 413 40 11

Fax: 322 413 29 82

e-mail: gilbert.desamblanc@cfwb.be

Private address / Adresse privée

53 rue due Bois
B-1620 DROBENBOS

Tel/Fax: 32 2 331 32 37

Bosnia and Herzegovina / Bosnie-Herzégovine

Mme Dzevahira ARSLANAGIC
Professeur d'anglais
Faculté de Philosophie de Sarajevo
Račkog 1
71000 SARAJEVO / BOSNIE-HERZEGOVINE
WL/LT: E / F

Tel mobile: 387 61 161 229

e-mail: mino@bih.net.ba

M. Dinko JURIC
Professeur d'anglais
Gimnazija Dominka Mandica (lycée)
Trg Alojzija Stepinca
88220 SIROKI BRIJEG
WL/LT: E

Tel: 387 63 317991

Tel/Fax: 387 39 704 393

e-mail: dinko.juric@tel.net.ba

Bulgaria / Bulgarie

Mme Vesselina POPOVA
Chef du Département "Activité d'adhésion et priorités"
Ministère de l'Éducation et de la Science
Direction « Politique dans l'enseignement secondaire »
2A Kniaz Dondoukov Blvd
BG-1000 SOFIA
WL/LT: F

Tel: 359 2 9217452

Fax: 359 2 988 24 85

e-mail: v.popova@minedu.government.bg

Croatia / Croatie

Ms Yvonne VRHOVAC
Filozofski fakultetn (Faculty of Philosophy)
University of Zagreb
Odsjek za francuski jezik
Ivana Lučića 3
10 000 ZAGREB
WL/LT: F / E

Tel/Fax: 385 1 48 17 027

e-mail: yvonne.vrhovac@zg.htnet.hr

Cyprus / Chypre

Mme Androniki PAPA-PAPADOPOULOU
Inspectrice de Français
Ministère de l'Éducation et de la Culture
Kimon and Thucydides streets
Acropolis
1434 NICOSIA / CHYPRE
WL/LT: F

Tel: 357 22800962 (office)

357 99662888 (mobile)

Fax: 357 22800862

e-mail: papanikh@spidernet.com.cy

Czech Republic / 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

Private address / Adresse privée

Krátká 28
100 00 PRAHA 1

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

Tel/fax: 420 2 7481 3773

Denmark / 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

Estonia / 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
Fax: 372 7 350 220
e-mail: tonu.tender@hm.ee

Mrs Ülle TÜRK
Lecturer of English Language and Literature
Chair of English Language and Literature
Department of Germanic and
Romance Languages and Literatures
Faculty of Philosophy
University of Tartu
Küütri 2
50090 TARTU / ESTONIA
WL / LT: E

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

Finland / Finlande

Mr Viljo KOHONEN
Professor of Foreign Language Education
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 /
viljo.kohonen@uta.fi

France

M. Francis GOULLIER
Vice-Président du Comité européen de Validation
Inspecteur Général de Langues Vivantes
Ministère de l'Education 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

Germany / Allemagne

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

(Apologised for absence / Excusé)

Tel: 49 2921 683 256
Fax: 49 2921 683 236
e-mail: Eike.Thuermann@mail.lfs.nrw.de

Georgia / Géorgie

Ms Marika ODZELI
Professor
ELP contact person
Ivane Javakhishvili State University, Tbilisi
Ministry of Education and Science
52, Dimitri Uznadze St
TBILISI 0102
Private Address / Adresse privée
5 A, Jakob Nikoladze St
380079 TBILISI

Tel: 995 32 23 37 96

e-mail: odzeli_marika@hotmail.com

Ms Salome SHARASHENIDZE
Specialist of Division for European Integration
Department for International Integration
Ministry of Education and Science
52, Dimitri Uznadze St
TBILISI 0102

Tel: 995 32 95 75 23
Fax: 995 32 95 79 47

Private Address / Adresse privée:
16, Krtsanisi St
TBILISI

Tel: 995 32 98 30 25
e-mail: s_sharashenidze@yahoo.com

Greece / 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

Hungary / Hongrie

Mme Zsuzsa DARABOS
Kútvölgyi út 11
H-1125 BUDAPEST
WL/LT: F

Tel: +36 30 601 2169
e-mail (home): darabos.zsuzsanna@t-online.hu

Iceland / Islande

(Apologised for absence / Excusé)

Ireland / Irlande

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

Tel: 353 1 608 1560
Fax: 351 1 664 3726
e-mail: bsimpson@tcd.ie

Italy / Italie

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

(Apologised for absence / Excusée)

Tel: 39 06 5849 3384
Fax: 39 06 5849 3381
e-mail: francesca.brotto@istruzione.it /
frbrotto@libero.it

Ms Gisella LANGÉ
Ministero Istruzione Università Ricerca
Ufficio Scolastica Regionale per la Lombardia
Piazza Diaz 6
I- 20123 MILANO
WL/LT: E / F

Tel: 39 02 7209 4698
Mobile: 39 335 8448449
Fax: 39 02 7201 3084
e-mail: gislang@tin.it

Latvia / Lettonie

Ms Inita VĪTOLA
Head of Projects Division
State Language Agency
Lāčplēša iela 35–5
LV - RIGA 1011
WL/LT: E

Tel: 371 7201685
Fax: 371 7201683
e-mail: projekti@valoda.lv / isd@izm.gov.lv

Ms. Dace DALBIŅA
Head of Projects Division
Centre for Curriculum Development and Examination
Ministry of Education and Science
Vaļņu iela 2
LV - RIGA 1050
WL/LT: E

Tel: 371 7814480
Fax: 371 7223801
e-mail: dacedalbina@inbox.lv

Lithuania / Lituanie

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

Tel.: 370 5 2687268
Fax: 370 2 68 72 65
e-mail: zmaz@takas.lt

Luxembourg

Mme Gaby KUNSCH
Professeur-attachée
Ministère de l'Education Nationale
et de la Formation Professionnelle
Service des Relations internationales
29, rue Aldringen
L-2926 LUXEMBOURG
WL/LT: F

Tel: 352 478 5269
Gsm: 352 021 54 03 44
Fax: 352 22 07 95
e-mail: kunsch@men.lu

Malta / Malte

Mr Frank MUSCAT
Education Officer
Curriculum Department, Curriculum Centre
The Mall
FLORIANA / MALTA

(Apologised for absence / Excusé)

Moldova

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

(Apologised for absence / Excusée)

Tel: 373 22 23 35 45
Fax: 373 22 23 35 15 / 23 32 83
e-mail: ebrinza@yahoo.com

Netherlands / Pays-Bas

Mr Dick MEIJER
SLO
Institute for Curriculum Development
4840 285
Postbus 2041
NL - 7500 CA ENSCHEDE
Ou
Boulevard 1945 3
NL - 7511 AA ENSCHEDE
WL/LT: E / G

Tel: 31 53 4840 556 direct / 31 53

Tel pr: 31 521 591609
Fax: 31 53 4307 692

e-mail: d.meijer@slo.nl /
d.meijer1@hetnet.nl

Norway / Norvège

Ms Jorunn BERNTZEN
Senior Adviser
Norwegian Ministry of Education and Research
Postboks 8119 Dep.
Akersgt. 44
N - 0032 OSLO
WL/LT: E

Tel: 47 22 24 73 95 (direct)

Fax: 47 22 24 71 15
e-mail: jbe@ufd.dep.no

Ms Heike SPEITZ
Telemarksforsking-Notodden
Lærerskolevn. 35
3679 NOTODDEN
WL/LT: E / F

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

Poland / Pologne

Ms Maria GORZELAK
National In-Service Teacher Training Centre
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 WARSZAWA

Private address / Adresse privée

ul. Gimnastyczna 28
02-636 WARSZAWA
WL/LT: E

Tel: 48 22 621 30 31
Fax: 48 22 622 33 46
e-mail: jows@codn.edu.pl /
maria.gorzelak@codn.edu.pl

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

Portugal

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

Tel: 351 21 393 40 46
Fax: 351 21 393 45 79
e-mail: gloria.fischer@dgidc.min-edu.pt

Romania / Roumanie

Mrs Miorita GOT
General Inspector
General Division for Preuniversity Education
Ministry of Education and Research
Strata Gen. Berthelot 28-30,
1010168 BUCHAREST SECTOR 1 / ROMANIA
WL/LT: F

Tel: 40 07 21 97 41 72
Fax: 40 21 313 5547
Mobile: 40 21 072/97 41 72
e-mail: miorita_got@mec.edu.ro

Serbia and Montenegro / Serbie-Monténégro

Serbia / Serbie

Ms Milica GOLUBOVIC-TASEVSKA
Professor of French
Coordinator in the Education and
International Cooperation Department
Ministry of Education and Sports
of the Republic of Serbia
N° 7, Save Kovacevica St.
34000 BELGRADE / SERBIA AND MONTENEGRO
WL/LT: F

(Apologised for absence / Excusée)

Tel: 381 11 3616 293 / 3631 479
e-mail: milica.tasevska@mps.sr.gov.yu

Montenegro / Monténégro

Mr Dragan BOGOJEVIC
Director of Education
Institute of Republic of Montenegro
N° 28, Novaka Miloseva St.
81000 PODGORICA
WL/LT: E

Tel: 381 81 231 759
e-mail: draganb@mn.yu

Slovakia / Slovaquie

Ms Anna BUTASOVA
Chef du Département de Langues romanes
Faculté de Pédagogie
Université Comenius
43424034
Racianska 59
SK – 813 34 BRATISLAVA
WL/LT: F

Tel: 421 905 399 134/421 2

Fax: 421 2 44 254 956/44 37 11 87
e-mail: butasova@fedu.uniba.sk or
anna.butasova@fedu.uniba.sk

Mme Darina DE JAEGHER
Institut National pour l'Education
20 42
Pluhová 8
SK - 830 00 BRATISLAVA
WL/LT: F

Tel: 421 2 44 37 20 35 / 44 37

Fax: 421 2 4437 11 87
e-mail: darina.dejaegher@statpedu.sk

Slovenia / Slovénie

Mr Janez SKELA
Faculty of Arts
Aškerčeva 2
1000 LJUBLJANA / SLOVENIA
WL/LT: E

Tel: 386 1241 1340
Fax: 386 1425 9337
e-mail: Janez.Skela@guest.arnes.si

Spain / Espagne

Ms Yolanda ZÁRATE
Asesor Técnico Docente
Subdirección General de Programas Europeos
Paseo del Prado, nº 28 - 1ª Planta
SP - 28014 MADRID

Tel: 34 91 506 55 68
Fax: 34 91 506 5689
e-mail: yolanda.zarate@educ.mec.es

Sweden / Suède

Ms Carin SÖDERBERG
In-service Training Department
Uppsala University
Fortbildningsavdelningen
Box 2137
S - 75002 UPPSALA
WL/LT: E / F

Tel: 46 18 471 7968

Fax: 46 18 550748

e-mail: carin.soderberg@ilu.uu.se

Switzerland / Suisse

M. 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

"The former Yugoslav Republic of Macedonia" / "L'ex-Republique yougoslave de Macédoine"

Ms Marija NIKOLOVA
Ministry of Education and Science
70 699 768
Bul. Ilinden BB
1000 SKOPJE
WL/LT: E

Tel.: 389 2 32 38 628; mob: 389

Fax: 389 2 32 39 641

e-mail: nikolovam@mn.gov.mk
maria.nikolova@voila.fr

Turkey / Turquie

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

Tel: 90 312 297 85 50 /

GSM 90 532 361 93 18

Fax: 90 312 299 20 27

e-mail: demirel@hacettepe.edu.tr

Ukraine

Ms Oksana KOVALENKO
Ministry of Education and Science
Department of General and Pre-school Education
Peremohy Avenue 10
01135 KYIV
WL/LT: E

(Apologised for absence / Excusée)

Tel/Fax: 380 44 2162481

e-mail: ministry@mon.gov.ua
o_kovalenko@mon.gov.ua

United Kingdom / Royaume-Uni

Mr Lid KING
National Director for Languages
Department for Education and Skills
Sanctuary Buildings, Level 4D
Great Smith Street
UK - LONDON SW1P 3BT
WL/LT: E / F

Tel: 44 20 7925 6367
Fax: 44 20 7925 6111
e-mail: lid.king@dfes.gsi.gov.uk

ALECSO

Mme Dhouha BOUKHRIS
Chargée de Relations extérieures
ALECSO
PO Box 1120 TUNIS / TUNISIE

(Apologised for absence / Excusée)
Tel: 216 71 784 466
e-mail: Alecso@Email.ati.tn

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 553083
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)

Ms Maria Giovanna TASSINARI
Head of the Independent Language Learning Centre
Sprachenzentrum
Freie Universität Berlin
Institut für Romanische Philologie
Habelschwerdter Allee 45
D - 14195 BERLIN
WL/LT: E / F

Tel: 49-30 838 53079
Fax: 49 30 83855671
e-mail: tassinari@zedat.fu-berlin.de

International Certificate Conference (ICC)

Mr Mike MAKOSCH
International Certificate Conference (ICC)
Hansaallee 150
D - 60320 FRANKFURT AM MAIN
WL/LT: E

Tel: 49 6956020167 (Office)
41 44 277 20 32 (mobile link)
Fax: 41 44 277 20 14
e-mail: mike.makosch@mgb.ch

Sofia University "St Kliment Ohridski"

Ms. Maria STOICHEVA
Department of Modern Languages
Sofia University
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 / Adresse privée

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

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

European Commission / Commission européenne

M. Jacques DELMOLY
Chef de l'unité "Politique pour le Multilinguisme"
Direction Générale de l'Education et de la Culture
Commission Européenne
200 rue de la Loi
B - 1049 BRUXELLES
WL/LT: F / E

(Apologised for absence / Excusé)

Tel: 32-2-296.74.34
Tel: 32 2 295-84-06 (direct)
Fax: 32-2-299.63.21
e-mail: jacques.delmoly@cec.eu.int
ou/or manuela.brigandi@cec.eu.int

Experts / Speakers

Prof Michael BYRAM
University of Durham
Leazes Road
UK - DURHAM DH1 1TA

Tel: 44 191 374 35 30/35 05
Fax: 44 191 374 35 06
e-mail: m.s.byram@durham.ac.uk

Mr David LITTLE
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
General rapporteur / Rapporteur général
Gottlieb Binderstrasse 45
CH - 8802 KILCHBERG

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

Mme Christine TAGLIANTE
Responsable de l'Unité
Evaluation et Certifications
Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP)
1, Avenue Léon Journault
F - 92311 SEVRES Cedex
WL/LT: F

(Apologised for absence / Excusée)

Tel: 33 1 45 07 60 42
Fax: 33 1 45 07 60 01
e-mail: tagliante@ciep.fr

RUSSIAN ORGANISERS / ORGANISATEURS RUSSES

Ms Irina KHALEEVA
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

COUNCIL OF EUROPE / CONSEIL DE L'EUROPE

**Language Policy Division / 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

Mr Christopher REYNOLDS
Administrative Assistant / Assistant Administratif
christopher.reynolds@coe.int

Tel: 33 (0) 3 90 21 46 86

e-mail:

Interpreters / Interprètes

M. Alexander KHAYTSMAN
26-1-227, Akademika Piliuguina Street
RU - 117393 MOSCOU
alexandre.khaysman@mtu-net.ru

Tel: 7 095 935 08 87

Fax: 7 095 935 08 87

e-mail:

Portable: 8 903 625 80 43

M. Pavel PALAZHCENKO
Balaklavski Pr. 18, K.2, Kv.17
RU - 113452 MOSCOU

Tel: 7 095 316 79 61

Fax: 7 095 943 95 94

e-mail: pp@gorby.ru

Portable: 7 910 445 63 22