



TAKING ACCOUNT OF PLURILINGUAL AND INTERCULTURAL COMPETENCE IN EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIOS

Francis Goullier

European Language Portfolio Templates and Resources

How can plurilingual and intercultural competence be taken into account in European Language Portfolios?

It is essential that the European Language Portfolio (ELP) models take plurilingual and intercultural competence into account for a number of reasons:

- Promoting plurilingualism and intercultural education is a clearly stated objective of the project, alongside developing learner autonomy and transparency of qualifications and teaching and learning arrangements.
- Plurilingualism, like intercultural competence, seems to be one of the few dimensions of the Council of Europe's education project that cannot be fully covered by tools concerning the learning/teaching of a specific language.
- Extending the current debate to all the language competences that play a role in pupils' or students' training confers a broader scope on the concept of plurilingualism than in the Council of Europe's earlier work.

Inclusion of this competence is now feasible for all ELP models for three different reasons:

- The increased number of validated models has opened up new possibilities and provided imaginative solutions accessible by all the designers.
- New tools, particularly as regards mediation activity, which plays a key role in the implementation of plurilingual competence, have been made universally available notably in connection with Switzerland's HARMOS project.
- The work currently being done on languages of schooling as both school subjects and mediums of learning other subjects has brought to light certain transversal characteristics common to all the components of plurilingual and intercultural competence.

The ways in which this competence is taken into account can only be diverse and complementary in nature.

Designers can follow three lines of development:

1) In the section devoted to **reflection on the learning of any language and proficiency levels attained in that language** every effort must be made to ensure that the latter are regarded as components of the broader competence constituted by individual plurilingualism. This is because education in plurilingualism is a cross-cutting element of all language learning experiences.

An example is offered by the way the self-assessment descriptors are presented in the ELP:

- either the descriptors are common to a number of languages (example: link to Appendix 1). Users then have an overview, on the same page, of the descriptors they master in one or more languages, enabling them to become aware of their skills' complementarity and of differences and to set themselves learning objectives;

- or the descriptors are intended for self-assessment in a single language. In this case they come with clear indications that they can be used for different languages and users are encouraged not to confine their reflection to just one language that they are learning or know; a field is made available for entering the name of the language concerned and users are reminded that these pages should be photocopied before being completed.

Whether they concern languages of education or languages learned outside the school context, sections or pages devoted to reflection on ways of learning (example: link to Appendix 2) will help to make users specifically aware that

- the strategies implemented and the learning techniques applied are transposable to other learning experiences;
- progress made and experience acquired in the learning of any language are rich in potential for the simultaneous or subsequent learning of other languages.

2) **Specific consideration of plurilingual and intercultural competence** in the European Language Portfolio necessarily encompasses a number of aspects:

a) the real state of the **learner's language repertoire**: it must be possible to mention all the languages the learner knows, even if he or she has only limited competence in them. The ELP must help the learner realise the value of this repertoire, in particular through the importance attached to mentioning all the learner's languages. The ELP must provide users with a space and tools enabling them to take stock of their levels of proficiency in each of these languages and to comment on them in the following ways:

- by either using the descriptors in the checklists or directly completing the self-assessment grid in the Language Passport,
- where competences are not directly reflected in the grid or where its precise comprehension is not easy for users, by means of a section in which users are invited to describe what they can do with their languages,
- lastly, by means of specific fields or grids inviting users to take stock of the language or cognitive competences they have acquired through learning of the language(s) of schooling and through using those languages for learning other subjects.

b) the presence of **linguistic and cultural diversity** within the user's family, school context and environment and possibly, depending on users' age or specific circumstances, within a broader sphere. This aspect cannot be confined to a series of sections to be completed in the Language Biography but must be the subject of active reflection aimed at fostering an awareness of this situation, of its benefits and of its intercultural and linguistic implications (example: link to Appendix 3).

c) all the **user's experiences** of encounters with and of use of languages. The ELP must

- invite users to take stock of the situations concerned
- and/or accompany the competence descriptors in the checklists with a variety of examples covering the broadest possible range of tangible situations in which it is possible to experience what the descriptors describe (example: link to Appendix 4). This must of course cover experiences within school (in language lessons or in the context of learning or applying other subjects in different languages) and also out-of-school experiences (recreation, work, meetings, exchanges, etc.). Rather than seeking to increase the number of self-assessment descriptors, it is preferable to confine oneself to a limited number of descriptors, albeit sufficient, and instead increase the number of practical examples, and then allow users to add their own examples.

Furthermore, it is desirable to give users the opportunity (space for free expression, open list of items, etc.) briefly to describe their experience, and the competences acquired, when using different languages in specific domains (personal, educational, occupational, public, and so on);

- d) the specific contribution of **reflection on use of language for learning other subjects**: the more recent studies on languages "in education and for education" have also shown the benefits of fostering awareness of the transversal dimension of learning any language for both its communicative aspects and its discourse functions (naming, describing, explaining, reasoning, assessing, negotiating) or for learning different types of texts (summaries, comparisons and so on) (example: link to Appendix 5)
- e) **synergy in the learning of lexical elements**: the European Language Portfolio can contribute to development of a lexical competence making it possible to take advantage of knowledge of certain recurring items in word formation (roots, compounding, derivation, etc.) and of terms or concepts common to a number of different subject matters or languages while being aware of their semantic values in specific contexts (example: link to Appendix 6)
- f) the activity most specific to plurilingual competence, namely **mediation**. This language activity can/should also be taken into account in a number of ways:
 - inclusion in the ELP of specific descriptors, such as those developed in the context of the HARMOS project,
 - reflection on the learner's experience of mediation in the school or out-of-school context: mediation between two foreign languages, between a foreign language and the language of schooling, between the language of schooling and another first language, between two forms of written or oral texts (summary, vulgarised version, etc.) or using different registers (example: link to Appendix 7).
As for all language activities, mediation can/must be the subject of a reflection as to the most appropriate strategies, training needs, achievements to be highlighted and the objectives users can set themselves (example: link to Appendix 8).
 - inclusion in the parts of the ELP devoted to the user's language skills profile of a field that learners can use to highlight their experience and skills in this activity.
- g) the link between plurilingual competence and its **intercultural dimension**: whether consideration is being given to experience of encounters with and use of languages (point c) or to mediation (point d), the intercultural dimension must be taken into account and adequately addressed (example: link to Appendix 9). To avoid unnecessary repetitions and give this key component of education in plurilingualism its full importance, reference can and should be made to the Autobiography of Intercultural Encounters.¹
- h) users' own vision of the language and cultural competences they **wish or intend to acquire** in relation to their personal projects or needs (example: link to Appendix 10).

3) An individual's plurilingual repertoire is made up of languages, competences and elements of knowledge that differ greatly as regards their importance to personal identity or in a given context, their social and educational role, their degree of mastery and the domains in which they are utilised. **It is pointless to seek to record them in single ways and forms.**

For a given ELP model it is possible to envisage adopting different approaches depending on whether the language(s) is(are) spoken within the family circle, constitute(s) language(s) of schooling, foreign, minority or regional language(s) other than the language(s) used within the family circle, language(s)

¹ The Autobiography of Intercultural Encounters can be found at <http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/>

used for accessing other subjects without being the dominant language of schooling in the given context, and so on.

Recognition of the diversity of languages of education for each individual **does not however mean that the ELP must deal separately with each of these components**, which would run counter to the very notion of plurilingual competence.

Taking into account their different statuses in the individual training process can/should result in **overlaps which are at least as important as the distinctions drawn**.

Firstly, it can be considered that, **up to proficiency level B1, it is possible to reflect on and record competences acquired in all the languages by using the CEFR scale of proficiency levels and the related descriptors**. By making use of the scale and descriptors of proficiency levels in this way one naturally cannot claim to cover the whole wealth of experience acquired in these languages: these competence descriptors disregard, at least in part, the cultural and intercultural dimension intrinsic to any language learning experience; the essential function of languages of schooling in cognitive and personal training cannot be reduced to these levels of proficiency. Other sections of the Language Biography must necessarily supplement the information provided in the checklists.

It is therefore desirable that the self-assessment checklists up to level B1 should include, among the languages covered, all of the languages listed above while providing for different examples of uses of these languages for each descriptor (see part 2 c above).

Secondly, the study on languages "in education and for education" has made it possible to identify a **limited number of acts of language usage** (describing, comparing, deducing, etc.) which are on the one hand **transversal to all uses of the language** and on the other hand **linked to cognitive activities rooted in different subject fields**. It seems difficult to measure tangible progress in these acts of language usage and cognitive abilities in terms of levels of proficiency, as is the case with the communicative dimension of foreign language learning. The European Language Portfolio also cannot list all of the descriptors present in the curricula of the different

subjects. It is not intended to replace school curricula or programmes. At the same time, the ELP can aid and foster personal development by:

- enhancing individual reflection on experience of these acts of language usage in the greatest possible number of subject fields or communicative situations;
- raising awareness of specificities (textual genres, rhetorical devices, specific wordings, etc.) and of linguistic and cognitive tools common to all these experiences;
- adding more complex linguistic means of carrying out these acts.

This should inter alia make it possible to combine reflection on experience of language(s) of schooling as subjects or as mediums for learning other subjects and reflection on using other languages for such learning (bilingual teaching, immersion, CLIL/EMILE).

It can be seen that plurilingual and intercultural competence is a transversal element of all aspects of the European Language Portfolio and requires significant additions to the existing models. Some of the points mentioned above have so far not really been applied in the ELP models. Appendices 5 and 6, for instance, are simply attempts to illustrate ways of taking into account certain dimensions of plurilingual competence; the activities proposed there have been neither tested nor validated in the context of utilisation of an ELP. Further, it goes without saying that full incorporation of all the approaches mentioned above could result in a significantly more voluminous ELP model and thus hinder its effective use.

A number of possible solutions can be envisaged:

- including all of the desired points in an electronic ELP model, offering users a large number of elements accessible in a dynamic, interactive way, without this complexity giving an impression of unwieldiness and without it appearing compulsory to consult all these elements;

- when designing an ELP model choosing between these various facets of plurilingual competence in the light of the educational context and users' needs and likely experience, while being aware that priority should be given to transversal aspects of the learning experience;
- for the Language Biography devising a series of modules which users can choose to incorporate in this part of the ELP according to their needs and priorities, while naturally being extremely careful to ensure that none of these modules is devoted solely to a given language;
- confining the Language Biography to the most transversal aspects of plurilingual and intercultural competence, fully integrating languages of schooling as subjects and as mediums for learning other subjects; however, this solution is feasible only where developments in the relevant educational context make it possible to use specific teaching materials to deal with aspects linked to the learning of a given language.

At all events, whatever the choices made, all of the aspects mentioned above should have a significant impact on any new model of the European Language Portfolio, even if the choices reflect them only in part.

Francis Goullier
October 2009

NB : Les extraits de modèles de PEL reproduits dans les annexes 1 à 4 et 7 à 10 ne sont que des exemples d'application des principes énoncés plus haut. Ils ne peuvent être considérés comme des modèles de mise en œuvre.

Appendix 1

An Gesprächen teilnehmen Participer à une conversation Partecipare a una conversazione An Gesprächen teilnehmen

Sprache
Langue
Lingua
Lingua

Sprachbiografie
Biographie langagière
Biografia linguistica
Biografia linguistica

A1.1 Ich kann ... Je peux... Riesco a ... Ich kann ...



Personen begrüßen, sagen wie ich heiße und mich verabschieden
Saluer les gens, dire comment je m'appelle et dire au revoir
Salutare la gente, dire come mi chiamo e dire arrivederci
Personen begrüßen, sagen wie ich heiße und mich verabschieden

Jemanden nach dem Namen fragen
Demander son nom à quelqu'un
Chiedere a qualcuno come si chiama
Jemanden nach dem Namen fragen

Auf etwas zeigen und fragen was es ist
Montrer quelque chose du doigt et demander ce que c'est
Additare qualcosa e chiedere che cosa sia
Auf etwas zeigen und fragen was es ist

Jemandem zum Geburtstag gratulieren
Souhaiter joyeux anniversaire à quelqu'un
Fare gli auguri di buon compleanno a qualcuno
Jemandem zum Geburtstag gratulieren

Sagen, dass ich nicht verstehe
Dire que je ne comprends pas
Dire che non capisco
Sagen, dass ich nicht verstehe

An Gesprächen teilnehmen
Prendre part à une conversation
Partecipare a una conversazione
Partecipar ad una conversazione

ELP model for young learners aged 7 to 11, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, Schulverlag (No. 67.2005 rev. 2007)

Appendix 2

MES MANIÈRES D'APPRENDRE

Ce que je fais ou ce que je pourrais essayer de faire...

Pour augmenter et assurer mes connaissances grammaticales

- ❖ Bien savoir où rechercher et retrouver une règle ou une explication grammaticale.
- ❖ Reformuler avec mes propres mots une règle ou une explication de grammaire.
- ❖ Être capable de trouver moi-même des exemples pour illustrer une règle.
- ❖ Noter particulièrement les formes et les constructions où je fais habituellement des erreurs.
- ❖ Contrôler avec ces notes les textes que je produis.

je le fais déjà		je pourrais essayer de le faire	
oui	non	oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pour me donner de l'assurance

- ❖ Ne pas hésiter à prendre la parole ou à écrire ce que j'ai envie d'écrire, même si je ne suis pas certain(e) de la correction de ce que je vais dire ou écrire; c'est une manière de voir ce qu'on a encore besoin d'apprendre, de chercher l'aide de quelqu'un d'autre pour progresser ou de chercher ensuite à vérifier la correction.
- ❖ On apprend aussi en faisant des erreurs; il est des moments où il faut « se jeter à l'eau ».
- ❖ Il n'est pas nécessaire de toujours tout comprendre ou d'exprimer tout ce qu'on voudrait exprimer pour pouvoir bien communiquer: c'est vrai aussi pour les langues que l'on connaît le mieux.
- ❖ Ne pas craindre d'être « ridicule » dans la langue que j'apprends. Tout le monde est passé par là!

je le fais déjà		je pourrais essayer de le faire	
oui	non	oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pour me servir des autres langues que je connais

- ❖ Apprendre une nouvelle langue n'est pas « commencer à zéro »! La langue ou les langues de la famille, celle de l'école, les langues étrangères déjà apprises servent aussi à découvrir mieux et plus vite une nouvelle langue.
- ❖ Me demander si la langue nouvelle que j'apprends ressemble un peu à une que je connais déjà (par les sonorités, par la mélodie ou le rythme). Ou encore si des formes, des mots, des constructions me font penser, à l'oral ou à l'écrit, à d'autres, découvertes dans d'autres langues.
- ❖ Ne pas hésiter à noter les ressemblances et les différences pour renforcer la connaissance de l'une et de l'autre langue.
- ❖ Si deux langues se ressemblent un peu dans leur prononciation, leur vocabulaire, leurs constructions, je peux parfois les « mélanger » sans m'en rendre compte, en parlant ou en écrivant. Je sais que c'est normal, que cela peut être utile et que c'est transitoire.
- ❖ Me rappeler les astuces et les méthodes qui ont « marché » pour apprendre d'autres langues auparavant et me demander si je ne peux pas les utiliser à nouveau.
- ❖ Si j'apprends plusieurs langues en même temps, avec des exercices ou des moyens différents, me demander si les manières de faire pour l'une ne seraient pas aussi utiles pour l'autre ou pour les autres. Me demander si ce que j'ai appris sur certains fonctionnements de l'une ne peut pas aussi me permettre de mieux comprendre, par comparaison, des fonctionnements – semblables ou différents – de l'autre.

je le fais déjà		je pourrais essayer de le faire	
oui	non	oui	non
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Appendix 3

Comment je rencontre les langues et les cultures en dehors de l'École

■ Indiquez la langue concernée, en inscrivant le code de la langue dans le carré (voir les codes sur les rabats en début et en fin d'ouvrage) comme dans l'exemple suivant :

	Parfois	Souvent
Où ?		
- Pendant les vacances	DE EN ES BR	AR IT

	Parfois	Souvent
Avec qui ?		
- Des membres de ma famille		
- Des amis		
- Des voisins		
- Mon (mes) correspondant(s)		
-		

	Parfois	Souvent
Où ?		
- Chez moi		

	Parfois	Souvent
- Dans mon immeuble, mon quartier, mon village...		
- Au sein d'associations, de clubs...		
- Lors d'un échange / voyage scolaire		
- Pendant les vacances		
-		

	Parfois	Souvent
Quand ?		
- Dans la vie quotidienne		
- À l'occasion de fêtes, de réunions de famille		
- Lors de manifestations culturelles ou sportives		
-		

ELP model for learners aged 15 +, Editions Didier et CRDP de Basse-Normandie (France), (No. 5.2000 rev. 2006)

Appendix 4



Je peux comprendre des mots familiers, des expressions courantes et simples de la vie quotidienne.

	Langues		
Je comprends quand quelqu'un dit oui ou non.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un dit merci.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un demande comment ça va.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un dit comment il va.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un s'excuse.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un demande ou propose un objet, une activité.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un accepte ou refuse ce que je lui propose.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un me félicite.	○○○	○○○	○○○
Je comprends quand quelqu'un souhaite un anniversaire ou une fête.	○○○	○○○	○○○

ELP model for young learners aged 6 to 10, Editions Didier (France), 2009 (No. 104.2010)

Appendix 5

PAGE A PHOTOCOPIER

J'ai fait une *description*

Je suis très satisfait	J'ai eu besoin d'aide	Je souhaite m'améliorer

en

.....
(dans quelle matière ? dans quelle langue ?)
tu en penses.

Coche la ou les cases qui correspondent à ce que

Sujet :

Ce que j'ai retenu en particulier (mots très utiles, expressions, structures grammaticales, organisation du texte, différences et similitudes avec d'autres matières, etc.) :

.....
.....
.....
.....
.....

Ce que j'ai pu réutiliser de ce que j'ai déjà fait sur un autre sujet ou dans une autre discipline :

.....
.....
.....
.....

Ce qui me semble pouvoir être réutilisé pour d'autres sujets, d'autres disciplines, d'autres langues :

.....
.....
.....
.....

J'ai fait une *description*

Je suis très satisfait	J'ai eu besoin d'aide	Je souhaite m'améliorer

en

.....
(dans quelle matière ? dans quelle langue ?)
tu en penses.

Coche la ou les cases qui correspondent à ce que

Sujet :

Ce que j'ai retenu en particulier (mots très utiles, expressions, structures grammaticales, organisation du texte, différences et similitudes avec d'autres matières, etc.) :

.....
.....

.....

Ce que j'ai pu réutiliser de ce que j'ai déjà fait sur un autre sujet ou dans une autre discipline :

Ce qui me semble pouvoir être réutilisé pour d'autres sujets, d'autres disciplines, d'autres langues :

Pour chacun des exemples ci-dessus, indique comment tu as réalisé cette description

avec beaucoup de recherche et de soin					
de façon construite					
de façon très simple					
<i>Situation :</i>	<i>géographie</i>	<i>anglais</i>	<i>biologie</i>		
<i>Langue :</i>	<i>français</i>	<i>anglais</i>	<i>anglais</i>		

NB : Cette page n'est donnée que comme exemple ; un tel document devrait être élaboré pour toutes les fonctions discursives jouant un rôle central dans la dimension communicative de la compétence plurilingue ainsi que pour les types de texte les plus fréquents dans l'apprentissage scolaire.

Appendix 6

PAGE A PHOTOCOPIER

Des mots ont une importance particulière pour comprendre certaines matières ou en parler. Ces mots peuvent avoir un lien apparent avec ceux que tu connais par d'autres disciplines ou d'autres langues. Mais leur signification peut aussi être différente selon les matières. Chaque fois que tu rencontres un exemple de ces points communs et/ou de ces différences, tu peux les noter dans l'un des cadres ci-dessous et faire le point.

A.

Mot rencontré	En quelle langue ?	Dans quelle matière ?
.....

Ce mot est semblable à un ou d'autres mots ...

que je connais dans une autre langue	ayant une racine commune	construit(s) de la même façon
.....
.....
.....

Mot rencontré	En quelle langue ?	Dans quelle matière ?
.....

Ce mot est semblable à un ou d'autres mots ...

que je connais dans une autre langue	ayant une racine commune	construit(s) de la même façon
.....
.....
.....

Mot rencontré	En quelle langue ?	Dans quelle matière ?
.....

Ce mot est semblable à un ou d'autres mots ...

que je connais dans une autre langue	ayant une racine commune	construit(s) de la même façon
.....
.....
.....

B.

J'ai remarqué des différences dans la signification du mot :

.....

matière /domaine / contexte	signification particulière du mot
.....
.....

J'ai remarqué des différences dans la signification du mot :

.....

matière /domaine / contexte	signification particulière du mot
.....
.....

4. La médiation

« Faire le médiateur » entre des personnes qui parlent et écrivent des langues différentes est une activité de plus en plus commune dans notre société où les langues et les cultures se croisent. A toi aussi, il peut arriver de devoir aider quelqu'un à comprendre des textes écrits dans une langue qu'il ne connaît pas ou à communiquer avec des personnes qui parlent une langue différente de la sienne. Dans ce cas, tu fais forcément des choix, en fonction de la situation et de l'interlocuteur.

« Faire le médiateur » peut signifier :

- aider des personnes qui ne se comprennent pas à surmonter les obstacles ;
- comprendre correctement les idées ou les intentions des autres ;
- tenir compte des différences culturelles ;
- traduire d'une langue vers une autre ;
- ...

A ces fins, tu peux utiliser, par exemple, les stratégies suivantes :

- choisir des moyens linguistiques qui tiennent compte des personnes auxquelles l'on s'adresse ;
- choisir des formes linguistiques adaptées au contexte ;
- formuler des hypothèses sur les connaissances des personnes concernées ;
- tenir compte des problèmes de compréhension et les anticiper ;
- régler les problèmes de compréhension ;
- ...

Voici quelques situations ou exemples de médiation. Si tu te trouvais dans l'une de ces situations, quelles stratégies adopterais-tu ? Ecris, si tu le souhaites, tes réflexions dans ton Dossier.

Auberge de jeunesse : un jeune touriste bolivien arrive dans notre région et lit dans un journal le mot « Bolivie ». Il veut savoir de quoi parle l'article. J'essaie de le lui expliquer.

Je dois écrire un article pour le journal de l'école en utilisant des informations en langues différentes, trouvées sur Internet. Pour ce faire, j'adapte les informations au niveau linguistique de mes lecteurs.

Un jeune Pakistanais arrive à l'école, il ne comprend pas très bien nos langues. Je l'aide à comprendre le règlement de la bibliothèque scolaire et les modalités de prêt.

Une experte invitée à l'école a fait une conférence dans ma deuxième langue. Je synthétise mes notes dans ma première langue pour un camarade absent.

Pendant l'excursion scolaire à Barcelone, nous rencontrons des élèves de différents pays. J'aide l'une de mes amies à comprendre une conversation sur les impressions que la ville nous a laissées.

Un de mes amis a reçu en cadeau un nouveau jeu pour son ordinateur. Je lis pour lui le mode d'emploi en anglais et je le traduis dans sa langue.

- Raconte une situation où la médiation a été couronnée de succès. Qu'est-ce qui a été utile pour obtenir ces bons résultats? Quelle a été ta contribution à cette médiation?
- Raconte une situation où la médiation n'a pas fonctionné et où des incompréhensions se sont produites. Analyse les causes de ces résultats négatifs.

Si tu le souhaites, rédige un texte sur ces expériences et insère-le dans ton Dossier.

ELP model for learners aged 14 to 19, Italy, Val d'Aoste and Bolzano (No. 101.2009)

Appendix 8

Rappelez-vous une (ou plusieurs) situation(s) que vous avez vécue(s).

Quels moyens avez-vous employés ? Avec qui ? Dans quelles situations ?

- J'ai tenté de traduire exactement ce qui était dit ou écrit.

- J'ai donné le sens sans chercher à traduire mot à mot.

- J'ai résumé en privilégiant les idées ou informations importantes.

- J'ai reformulé le message pour le clarifier.

- J'ai reformulé le message parce que je ne connaissais pas tous les mots.

- J'ai transposé le message en rapportant ce qui était dit ou écrit : *Il dit que...*,
He asks if..., *Dice che...*, etc.

- Je me suis servi d'outils (dictionnaires, Internet...) pour trouver des moyens de transposer fidèlement le message.

ELP model for learners aged 15 +, Editions Didier et CRDP de Basse-Normandie (France),
(No. 5.2000 rev. 2006)

Appendix 9

Kontaktid teiste keelte ja kultuuridega Eestis:

Kirjuta siia, mida oled tähele pannud kohtudes võõrkeelt kõnelevate ja teisest kultuurist pärit inimestega Eestis, vaadates filme ja lugedes raamatuid, nt

- erinevused/sarnasused igapäevaelus (pere, kool, vaba aeg),
- erinevused/sarnasused inimeste käitumises,
- naljakad arusaamatused,
- miski, mis tekitas Sinus uudishimu.

Contacts with other languages and cultures in Estonia:

List here what you have noticed when meeting people speaking foreign languages and representing other cultures in Estonia, watching films and reading books, for example:

- differences/similarities in everyday life (family, school, free time),
- differences/similarities in people's behaviour,
- funny misunderstandings,
- something that raised your curiosity.

Межкультурные и межъязыковые контакты в Эстонии:

Здесь запиши, что ты заметил/-а при встрече с представителями других культур, говорящих на иностранном языке в Эстонии, смотря фильмы и читая книги. Например,

- различия/подобия в повседневной жизни (семья, школа, свободное время);
- различия/подобия в поведении людей;
- смешные недоразумения;
- то, что показалось тебе любопытным

Keel Language Язык	Millal? When? Когда?	Mida kogesin, kuulsin, nägin? What did I experience, hear and see? Что узнал/-а, услышал/-а, увидел/-а?

ELP model for learners aged 12 to 16, Estonia (No. 93.2007)

Appendix 10

Mein Ziel vor Augen

My aims | Mes objectifs à atteindre

Hier dokumentieren Sie Ihre Ziele beim Sprachenlernen.

Setzen Sie sich einen Zeitpunkt bis zu dem Sie die Ziele erreichen wollen, z. B. bis zum Ende des Semesters. Tragen Sie ein, was Sie bis zu einem bestimmten Zeitpunkt lernen wollen. Kontrollieren Sie dann, ob Sie diese Ziele erreicht haben. Wenn Sie möchten, können Sie dafür die Checklisten zu Hilfe nehmen.

Welche Ziele will ich erreichen?	Wie mache ich das?	In welchem Zeitraum?	erreicht
z. B. Ich möchte mich mit meiner anderssprachigen Schwiegertochter verständigen können	VHS Kurs	In 6 Monaten	

ELP model developed by Verband Österreichischer Volkshochschulen, (No. 91.2007)