

COMMENT PRENDRE EN COMPTE LA COMPETENCE PLURILINGUE ET INTERCULTURELLE DANS LES PORTFOLIOS EUROPEENS DES LANGUES

Francis Goullier

Portfolio européen des langues – Maquettes et ressources

Comment prendre en compte la compétence plurilingue et interculturelle dans les *Portfolios européens des langues* ?

La prise en compte de la compétence plurilingue et interculturelle dans les différents modèles de *Portfolio européen des langues* (PEL) est essentielle pour plusieurs raisons :

- La promotion du plurilinguisme et de l'éducation interculturelle est l'une des finalités explicites du projet, à côté du développement de l'autonomie des apprenants et de la transparence des qualifications et dispositifs d'enseignement et d'apprentissage.
- Le plurilinguisme, comme la compétence interculturelle, paraît être l'une des rares dimensions du projet éducatif du Conseil de l'Europe qui ne puisse être totalement assumée par des outils liés à l'apprentissage / enseignement d'une langue particulière.
- L'extension de la réflexion en cours à l'ensemble des compétences langagières jouant un rôle dans la formation des élèves et étudiants donne à la notion de plurilinguisme un champ d'application plus large que dans les travaux antérieurs du Conseil de l'Europe.

Une telle prise en compte est maintenant particulièrement accessible à tous les modèles de PEL pour trois raisons différentes :

- Un nombre accru de modèles validés a ouvert des pistes et imaginé des réalisations qui sont disponibles pour l'ensemble des concepteurs.
- Des outils nouveaux, notamment dans le cadre du projet suisse Harnos, ont été mis à la disposition de tous, notamment en ce qui concerne l'activité de médiation qui joue un rôle central dans la mise en œuvre de la compétence plurilingue.
- Les travaux en cours sur les langues de scolarisation, à la fois comme disciplines et comme vecteurs de l'apprentissage des autres matières, ont permis de mettre en relief certaines caractéristiques transversales à toutes les composantes de la compétence plurilingue et interculturelle.

Les modalités de cette prise en compte ne peuvent qu'être diversifiées et complémentaires.

Trois axes de développement s'offrent aux concepteurs :

1) Dans l'espace consacré à la **réflexion sur l'apprentissage de toute langue et sur les niveaux de compétences atteints dans cette langue**, tout doit être mis en œuvre pour qu'ils soient perçus comme des composantes de la compétence plus large que représente le plurilinguisme individuel. En effet, l'éducation au plurilinguisme est transversale à tous les apprentissages linguistiques.

Un exemple en est fourni, dans le PEL, par le mode de présentation des descripteurs pour l'auto-évaluation :

- ou bien ceux-ci sont mis en commun pour plusieurs langues (exemple : lien avec annexe 1). L'utilisateur dispose alors, sur la même page, d'une vue globale des descripteurs qu'il maîtrise dans une seule ou plusieurs langues, ce qui lui permet de prendre conscience de la complémentarité de ses savoir faire ainsi que des différences et de se fixer des objectifs d'apprentissage ;

- ou bien les descripteurs sont destinés à l'autoévaluation dans une seule langue. Dans ce cas, ils sont accompagnés d'indications claires sur la possibilité de les utiliser pour des langues différentes et d'une incitation à ne pas limiter cette réflexion à une seule langue apprise ou connue : espace pour indiquer le nom de la langue concernée et rappel que ces pages doivent être photocopiées avant d'être utilisées.

Qu'il s'agissent des langues de l'éducation ou des langues apprises en dehors du contexte scolaire, des rubriques ou des pages consacrées à la réflexion sur les modalités d'apprentissage (exemple : lien avec annexe 2) aideront explicitement les utilisateurs à prendre conscience

- que les stratégies mises en œuvre et les techniques d'apprentissage utilisées sont transférables à d'autres apprentissages
- et que les progrès réalisés et les expériences faites dans le cadre de l'apprentissage de toute langue constituent un potentiel important pour l'apprentissage simultané ou ultérieur d'autres langues.

2) La réflexion spécifique à la compétence plurilingue et interculturelle dans le *Portfolio européen des langues* prend nécessairement en compte plusieurs aspects :

a) la réalité du **répertoire linguistique de l'apprenant** : celui-ci doit pouvoir porter mention de toutes les langues qu'il connaît, même avec des compétences limitées. Le PEL doit l'aider à prendre conscience de la valeur de ce répertoire, notamment par la place accordée à la mention de toutes ses langues. L'utilisateur doit trouver dans le PEL un espace ou des outils lui permettant de faire le point sur son niveau de compétences dans chacune de ces langues et de l'explicitier,

- soit à l'aide de descripteurs dans les listes de repérage, soit directement à l'aide de la grille pour l'autoévaluation dans le Passeport de langues,
- soit encore, quand les compétences ne sont pas directement prises en compte par cette grille ou quand la compréhension exacte de celle-ci n'est pas facilement accessible à l'utilisateur, par une rubrique l'invitant à décrire ce qu'il sait faire avec ces langues,
- soit enfin par des plages ou des grilles spécifiques l'invitant à faire le point sur les acquis langagiers ou cognitifs de l'apprentissage de la/les langue(s) de scolarisation et lors de l'utilisation de ces langues pour l'apprentissage des autres disciplines.

b) la présence de la **diversité linguistique et culturelle** dans la famille, le cadre scolaire et l'environnement de l'utilisateur, voire, selon l'âge des utilisateurs ou le contexte spécifique, dans un espace plus large. La prise en compte de cet aspect ne peut se limiter, dans la Biographie langagière, à une liste de rubriques à renseigner mais doit faire l'objet d'une réflexion active pour favoriser la prise de conscience de cette réalité, de sa valeur et de ses conséquences interculturelles et linguistiques (exemple : lien avec annexe 3).

c) toutes **les expériences faites par l'utilisateur** dans la rencontre et l'utilisation des langues. Le PEL doit

- inviter l'utilisateur à faire le point sur les situations concernées
- et/ou accompagner les descripteurs de compétences dans les listes de repérage d'exemples diversifiés couvrant un maximum de situations concrètes d'expérimentation de ce que décrivent ces descripteurs (exemple : lien avec annexe 4). Ceci doit couvrir naturellement l'expérience scolaire (en cours de langue, dans le cadre de l'apprentissage ou de l'utilisation d'autres disciplines dans des langues différentes), mais aussi les situations extrascolaires (loisirs, travail, rencontres, échanges, etc.). Plutôt que de chercher à multiplier les descripteurs destinés à l'auto-évaluation, il semble souhaitable de s'en tenir à un nombre suffisant mais limité de descripteurs mais, en revanche, de multiplier les exemples concrets et de laisser l'utilisateur ajouter ses propres exemples.

De plus, il est souhaitable de donner à l'utilisateur le moyen (espace libre, liste ouverte d'items, etc.) de présenter de façon synthétique ses expériences et acquis dans l'utilisation de différentes langues en relation avec des domaines particuliers (personnel, académique, professionnel, public, etc.)

d) l'apport spécifique de la **réflexion sur l'utilisation de langue pour l'apprentissage d'autres matières** : les réflexions plus récentes sur les langues « de l'éducation et pour l'éducation » ont mis également en relief l'intérêt de favoriser une prise de conscience de la dimension transversale de l'apprentissage de

toute langue, pour ses aspects communicatif tout comme pour les fonctions discursives (nommer, décrire, expliquer, argumenter, évaluer, négocier à l'oral) ou pour l'apprentissage des différents types de texte (résumé, comparaison, etc.). (exemple : lien avec annexe 5)

- e) la **synergie dans les apprentissages lexicaux** : le *Portfolio européen des langues* peut contribuer à la construction d'une compétence lexicale permettant de tirer profit de la connaissance de certaines régularités dans la formation des mots (racines, composition, dérivation, etc.) et de termes ou concepts communs à plusieurs disciplines ou langues différentes, tout en étant conscient de la valeur sémantique de ces termes dans des contextes spécifiques (exemple : lien avec annexe 6)
- f) l'activité la plus spécifique de la compétence plurilingue, à savoir **la médiation**. La prise en compte effective de cette activité langagière peut/doit, elle aussi, prendre plusieurs formes :
- l'intégration dans le PEL de descripteurs spécifiques, comme ceux élaborés dans le cadre du projet HARMOS,
 - une réflexion sur les expériences de médiation vécues par l'apprenant, dans le cadre scolaire ou extrascolaire : médiation entre deux langues étrangères, entre une langue étrangère et la langue de scolarisation, entre la langue de scolarisation et une autre langue L1, entre deux formes de textes écrits ou oraux (résumé, vulgarisation, etc.) ou encore dans des registres de langue différents, etc. (exemple : lien avec annexe 7)
- Comme pour toute activité langagière, la médiation peut/doit faire l'objet d'une réflexion sur les stratégies les mieux adaptées, sur les entraînements nécessaires, sur les réussites à valoriser et sur les objectifs que l'utilisateur peut se fixer (exemple : lien avec annexe 8).
- l'intégration dans les parties du PEL plus particulièrement dédiées à la présentation du Profil linguistique de l'utilisateur d'un espace lui permettant de faire valoir ses expériences et savoir faire dans cette activité.
- g) le lien entre la compétence plurilingue et sa **dimension interculturelle** : que ce soit dans la réflexion sur les expériences de rencontre et d'utilisation des langues (point c) ou sur la médiation (point d), la dimension interculturelle doit être prise en compte et trouver un développement suffisant (exemple : lien avec annexe 9). Pour éviter une répétition inutile et donner toute sa place à cette composante importante de l'éducation au plurilinguisme, des renvois à *l'Autobiographie de rencontres interculturelles* sont possibles et souhaitables¹.
- h) la projection que l'utilisateur peut faire lui-même sur les compétences linguistiques et culturelles qu'il **souhaite ou envisage d'acquérir**, en liaison avec des projets ou des besoins personnels (exemple : lien avec annexe 10).

3) Le répertoire plurilingue individuel est constitué de langues, de compétences et de connaissances très différentes dans leur statut pour l'identité personnelle ou le contexte particulier, leur rôle social et éducatif, leur degré de maîtrise et les domaines pour lesquels elles sont mobilisées. **Il est vain de chercher à en rendre compte par des modalités et des formes uniques.**

On peut envisager, pour un modèle de PEL, de différencier les approches selon qu'il s'agit de langue(s) parlée(s) dans le milieu familial, de langue(s) de scolarisation, de langue(s) étrangère(s), minoritaire(s) ou régionale(s) autre(s) que celle(s) utilisée(s) dans le milieu familial, de langue(s) utilisées pour l'accès à d'autres disciplines sans être la langue de scolarisation dominante dans le contexte, etc.

La reconnaissance de la diversité des langues de l'éducation pour chaque individu **ne signifie cependant pas que le PEL doive traiter de façon distincte et isolée chacune de ces composantes**. Ce serait contraire à la notion même de compétence plurilingue.

Cette prise en compte des statuts différents dans la formation individuelle peut/doit conduire à des **recouvrements qui sont au moins aussi importants que les distinctions effectuées.**

¹ Autobiographie des rencontres interculturelles, <http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/>

Ainsi, d'une part, on peut considérer que **jusqu'à un niveau de compétence B1, il est possible de réfléchir et de rendre compte des compétences acquises dans toutes les langues à l'aide de l'échelle de niveaux de compétences du CECR et des descripteurs qui lui sont associés.** Cette utilisation de l'échelle et des descripteurs de niveaux de compétences ne prétend naturellement pas épuiser la richesse des expériences effectuées dans ces langues : la dimension nécessairement culturelle et interculturelle de tout apprentissage de langue échappe, au moins en partie, à ces descripteurs de compétences ; la fonction essentielle des langues de scolarisation dans la formation cognitive et personnelle ne peut être réduite à ces niveaux de compétences. D'autres rubriques de la Biographie langagière doivent nécessairement compléter l'éclairage donné par les listes de repérage.

En conséquence, il est souhaitable que les listes de repérage pour l'auto-évaluation jusqu'au niveau B1 intègre, parmi les langues concernées, toutes les langues listées en début de cette partie, tout en prévoyant (cf. partie 2 c ci-dessus), pour chaque descripteur, des exemples différenciés d'utilisation de ces langues.

D'autre part, la réflexion sur les langues « de l'éducation et pour l'éducation » a permis d'identifier **un nombre limité de gestes langagiers** (décrire, comparer, extraire des informations, etc.) qui sont d'une part **transversaux à tous les usages de la langue** et qui, d'autre part, sont **liés à des activités cognitives ancrées dans différents champs disciplinaires**. Il semble difficile de concrétiser la progression dans ces gestes langagiers et aptitudes cognitives en termes de niveaux de compétences, comme c'est le cas pour la dimension communicative de l'apprentissage des langues étrangères. De même, le *Portfolio européen des langues* ne peut lister l'ensemble des descripteurs présents dans les curricula des différentes disciplines. Il n'a pas pour vocation de se substituer aux curricula ou aux programmes d'enseignement. En revanche, le *Portfolio européen des langues* peut accompagner et favoriser l'enrichissement individuel par :

- la multiplication des réflexions individuelles sur les expériences différentes de ces gestes langagiers dans le maximum de champs disciplinaires ou de situations communicatives ;
- la conscientisation des spécificités (genres textuels, moyens rhétoriques, énoncés particuliers, etc.) et des outils linguistiques et cognitifs communs à toutes ces expériences ;
- la complexification des moyens langagiers pour effectuer ces gestes.

Ceci devrait permettre, entre autres, de réunir dans la même réflexion l'expérience de la/les langue(s) de scolarisation comme discipline ou comme vecteur de l'apprentissage d'autres disciplines et l'usage d'autres langues pour de tels apprentissages (enseignement bilingue, immersif, CLIL/EMILE).

On le voit, la compétence plurilingue et interculturelle traverse tous les aspects du *Portfolio européen des langues* et appelle des ajouts importants aux modèles actuels. Certains points listés ci-dessus n'ont, à ce jour, pas encore été vraiment mis en œuvre dans des modèles de *Portfolio européen des langues*. Les annexes 5 et 6, par exemple, ne sont que des tentatives d'illustration d'une prise en compte de certaines dimensions de la compétence plurilingue ; les activités qui y sont proposées n'ont été ni expérimentées ni validées dans le cadre de l'utilisation d'un PEL. De plus, il est évident qu'une prise en compte exhaustive de toutes les modalités évoquées ci-dessus risquerait de donner à un modèle de PEL un volume sensiblement plus important que ceux en usage et de freiner ainsi son utilisation effective.

Plusieurs voies peuvent dès lors être envisagées :

- intégrer tous les points souhaités dans un modèle électronique de *Portfolio européen des langues* qui mette à disposition des utilisateurs un grand nombre de rubriques, de façon dynamique et interactive, sans que la multiplicité des composantes ne se traduise par une impression de lourdeur excessive et sans que ces rubriques ne paraissent être autant de passages obligés ;
- faire des choix, au moment de la conception du modèle de PEL, entre toutes ces facettes de la compétence plurilingue pour tenir compte du contexte éducatif, des besoins des utilisateurs et des expériences qu'ils sont plutôt susceptibles d'effectuer, en sachant que la priorité dans ces choix devrait être accordée aux aspects transversaux de l'apprentissage ;

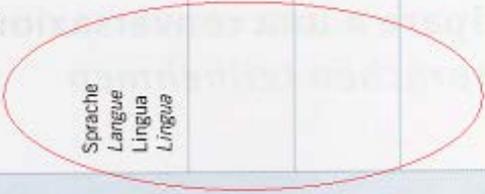
- concevoir pour la Biographie langagière une série de modules disponibles qui seraient intégrés par les utilisateurs dans cette partie du *Portfolio européen des langues*, au gré de leurs besoins et de leurs priorités, en prenant naturellement le plus grand soin qu'aucun de ces modules ne soit consacré exclusivement à une langue particulière
- limiter la Biographie langagière aux aspects les plus transversaux de la compétence plurilingue et interculturelle, intégrant pleinement les langues de scolarisation comme discipline et comme vecteur de l'apprentissage des autres disciplines ; cette piste ne peut cependant être empruntée que lorsque les évolutions constatées dans le contexte éducatif concerné permettent de confier aux matériaux pédagogiques spécifiques les aspects liés à l'apprentissage d'une langue particulière.

Dans tous les cas de figure et quels que soient les choix effectués, la prise en compte de l'ensemble des aspects listés ci-dessus doit influencer de façon sensible tout nouveau modèle de *Portfolio européen des langues*, même quand ces choix ne matérialisent qu'une partie de ces aspects.

Francis Goullier
Octobre 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.

Annexe 1

An Gesprächen teilnehmen <i>Participer à une conversation</i> Partecipare a una conversazione <i>An Gesprächen teilnehmen</i>			
			
A1.1 Ich kann ... <i>Je peux... Riesco a ... Ich kann ...</i>			
Personen begrüßen, sagen wie ich heiße und mich verabschieden <i>Saluer les gens, dire comment je m'appelle et dire au revoir</i> Salutare la gente, dire come mi chiamo e dire arrivederci <i>Personen begrüßen, sagen wie ich heiße und mich verabschieden</i>			
Jemanden nach dem Namen fragen <i>Demander son nom à quelqu'un</i> Chiedere a qualcuno come si chiama <i>Jemanden nach dem Namen fragen</i>			
Auf etwas zeigen und fragen was es ist <i>Montrer quelque chose du doigt et demander ce que c'est</i> Additare qualcosa e chiedere che cosa sia <i>Auf etwas zeigen und fragen was es ist</i>			
Jemandem zum Geburtstag gratulieren <i>Souhaiter joyeux anniversaire à quelqu'un</i> Fare gli auguri di buon compleanno a qualcuno <i>Jemandem zum Geburtstag gratulieren</i>			
Sagen, dass ich nicht verstehe <i>Dire que je ne comprends pas</i> Dire che non capisco <i>Sagen, dass ich nicht verstehe</i>			

Sprachbiografie
 Biographie langagière
 Biografia linguistica
 Biografia linguistica



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

Modèle de PEL pour 7 à 11 ans, Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, Schulverlag (N° 67.2005 rév. 2007)

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!

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"/>

Annexe 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 :

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

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

Où ?	Parfois		Souvent	
- Chez moi				

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

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

PEL pour 15 ans et +, Editions Didier et CRDP de Basse-Normandie (France), (N° 5.2000 rév. 2006)

Annexe 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.	○○○	○○○	○○○

PEL pour 6 à 10 ans, Editions Didier (France), 2009 (N° 104.2010)

Annexe 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 ?)
 penses.

Coche la ou les cases qui correspondent à ce que tu en

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 ?)
 penses.

Coche la ou les cases qui correspondent à ce que tu en

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.

Annexe 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.

Annexe 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.

PEL pour 15 ans et +, Editions Didier et CRDP de Basse-Normandie (France), (Nr. : 5.2000 rév. 2006)

Annexe 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?

PEL Estonie pour 12 à 16 ans (N° 93.2007)

Annexe 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	

PEL Verband Österreichischer Volkshochschulen, (N° 91.2007)