European Language Council
Conseil Européen pour les Langues

Expérimentation du Portfolio européen des langues (PEL) dans le secteur de l'éducation supérieure en Europe

Projet transnational du Conseil Européen pour les Langues (CEL/ELC)
Année académique 1999/2000

Rapport final – juillet 2000

Cette expérimentation a été réalisée dans le cadre du projet :
Un Portfolio Européen des Langues – Phase pilote 1998-2000
coordonné par la Division des Langues Vivantes du Conseil de l'Europe (CE)

Brigitte Forster Vosicki
Université de Lausanne/Suisse

Table des matières

1. Introduction 1
2. Coordination du projet 1
3. Institutions participantes (avec coordinateurs) 1
4. Dimension du projet transnational du CEL/ELC 2
5. Historique et calendrier du projet 2
6. Objectifs essentiels du projet 3
7. Organisation du projet 4
   - 7.1 Domaines d'enseignement concernés 4
   - 7.2 Préparation préalable des institutions participantes 4
   - 7.3 Financement du projet 4
   - 7.4 Utilisation du PEL avec les étudiant-e-s 5
8. Modèles de portfolio utilisés 5
   - 8.1 Versions et parties utilisées 5
   - 8.2 Expériences acquises avec la version suisse du PEL, propositions d'amélioration 5
     - 8.2.1 Analyse des listes de repérage pour l'auto-évaluation 6
     - 8.2.2 Propositions d'amélioration des listes de repérage 6
9. Méthodes utilisées pour la collecte des données 6
10. Résultats de l'expérimentation du Portfolio européen des langues (PEL) dans le secteur de l'éducation supérieure en Europe 7
    - 10.1 Résultats globaux 7
    - 10.2 Raisons motivant un abandon partiel ou complet de l'expérimentation 7
    - 10.3 Raisons ayant affecté le retour des questionnaires 8
    - 10.4 Analyse du Questionnaire n° 1 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe 8
      - 10.4.1 Résumé du Questionnaire pour enseignants n° 1 9
      - 10.4.2 Résumé du Questionnaire pour apprenants n° 1 9
    - 10.5 Analyse du Questionnaire n° 3 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe 10
      - 10.5.1 Remarques générales sur le Questionnaire n° 3 10
      - 10.5.2 Résumé du Questionnaire pour enseignants n° 3 11
      - 10.5.3 Réponses aux questions ouvertes du Questionnaire pour enseignants n° 3 13
      - 10.5.4 Résumé du Questionnaire pour apprenants n° 3 14
      - 10.5.5 Réponses aux questions ouvertes du Questionnaire pour apprenants n° 3 15
    - 10.6 Résultats par rapport aux objectifs spécifiques du projet CEL-ELC 16
      - 10.6.1 Objectif A 16
      - 10.6.2 Objectif B 17
      - 10.6.3 Objectif C 18
      - 10.6.4 Objectif D 21
      - 10.6.5 Objectif E 22
      - 10.6.6 Objectif F 23

10.7 Autres résultats 24
11. Exemples de bonne pratique disponible 25
12. Équipe d'experts disponibles 25
13. Plans et stratégie de mise en œuvre 25
14. Intérêts publics pour le PEL et le projet pilote 26
14.1 Articles publiés dans la presse 26
14.2 Journées de travail, congrès 26
14.3 Diplômes et séminaire sur le PEL 27
14.4 Contacts avec le public 27
15. Conclusion 27

1. Introduction

Le projet transnational du Conseil Européen pour les Langues CEL/ELC : "Expérimentation du Portfolio européen des langues dans le secteur de l'éducation supérieure en Europe" fait partie d'un projet plus vaste : "Un Portfolio Européen des Langues – Phase pilote 1998-2000", qui est coordonné par la Division Langues Vivantes du Conseil de l'Europe (CE). Il s'agit d'un ensemble de projets pilotes nationaux et transnationaux (20 en tout) qui ont été menés dans 14 pays d'Europe et qui couvrent tous les secteurs du système éducatif – primaire, secondaire, tertiaire et éducation des adultes.

L'objectif global du projet transnational du CEL/ELC dans ce contexte est d'établir si le Portfolio est un instrument valable pour l'apprentissage et l'enseignement des langues dans le cadre de l'éducation supérieure.

2. Coordination du projet

Brigitte Forster Vosicki
Université de Lausanne
Centre de langues
BFSH 2
CH-1015 Lausanne
Tel. : +41-21-692 29 20
Fax : +41-21-692 29 17
Email : Brigitte.ForsterVosicki@cdl.unil.ch

3. Institutions participantes (avec coordinateurs)

Secteur de l'éducation supérieure uniquement

Freie Universität Berlin/Allemagne
ZE Sprachlabor
M. Jürgen Steffen : jsteffen@mail.zedat.fu-berlin.de

Universität Bremen/Allemagne
Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen
Mme Caroline Veltcheff : ifranc1@uni-bremen.de
Mme Ulrike Brand-Kleider : bremen@goethe.de

Universität Potsdam/Allemagne
Sprachenzentrum
Dr Heidrun Klemm : klemm@rz.uni-potsdam.de

Universiteit Gent/Belgique
Talencentrum RUG
Mme Marleen Coutuer : marleen.coutuer@rug.ac.be

Niels Brock, Copenhagen Business College/Danemark
Faculty of Higher Education
M. John Cyril Knudsen : jkn@brock.dk

Jyväskylän yliopisto/Finlande
Centre for Applied Language Studies
Dr Anne Räsänen : rasanen@cc.jyu.fi

University of Ulster and Coleraine/Irlande du Nord
Language Resource Unit
M. Michael Jones : S0546@SPERRIN.ulst.ac.uk

Université de Caen/France avec l'Universitetet i Oslo/Norvège
Office franco-norvégien d'échanges et de coopération
Dr Wenche Ottesen : ottesen@ofnec.unicaen.fr

University of Aston/Royaume Uni
Department of Languages and European Studies
Dr Sue Wright : S.M.Wright@aston.ac.uk

Université de Lausanne/Suisse
Centre de langues
Ecole de français moderne, Faculté des Lettres
Mme Brigitte Forster Vosicki : Brigitte.ForsterVosicki@cdl.unil.ch

Université de Genève/Suisse
Département de langue et de littérature allemandes, Faculté des Lettres
Dr Erika Diehl : erika.diehl@bluewin.ch
Dr Thérèse Studer : therese.studer@bluewin.ch

Autres universités
Lors de la période d'expérimentation du PEL, le Conseil Européen pour les Langues (CEL/ELC) a eu des contacts avec un groupe d'étudiant-e-s de la Faculté pédagogique de l'Université de Ljubljana/Slovénie. Ceux-ci ont développé une version remarquable du PEL, conçue par et pour des étudiant-e-s (http://fly.to/jportfolijo). Une centaine d'étudiant-e-s ont expérimenté cette version.[1]

4. Dimension du projet transnational du CEL/ELC

- Institutions impliquées : 11.
- Apprenant-e-s impliqué-e-s : pendant l'année académique 1999/2000, environ 1000 étudiant-e-s ont reçu une introduction au PEL ou ont travaillé avec des parties ou l'ensemble du PEL.
- Classes impliquées : environ 40 ainsi que des apprenant-e-s en autonomie (âge : 18 ans et plus).
- Enseignant-e-s impliqué-e-s : environ 40.
- Langues cibles : anglais, allemand, français, espagnol, italien, russe, polonais, tchèque.

5. Historique et calendrier du projet

En juillet 1997, le Conseil Européen pour les Langues (CEL/ELC) a été approché par le Conseil de l'Europe (CE) afin d'explorer des possibilités de coopération, particulièrement dans l'optique d'inclure les institutions d'enseignement supérieur dans le pilotage du Portfolio européen des langues. Il a en effet été établi que certaines questions sont spécifiques à l'éducation supérieure et diffèrent de l'éducation secondaire et de celle des adultes. Le CEL/ELC a accepté de mettre en place un projet transnational pour tester le Portfolio dans son cadre.

[1] En dehors du projet du CEL, d'autres universités ont expérimenté le PEL, p. ex. le Trinity College, Dublin/Irlande, l'Université de Fribourg/Suisse et l'Université de Calabre/Italie.

Le Dr Wolfgang Mackiewicz, président du CEL/ELC, a initié le projet puis mis sur pied le groupe de travail CEL/ECL : "Piloting the European Language Portfolio in the Higher Education Sector in Europe". Le projet a évolué de la façon suivante :

- *25 au 28 novembre 1998* : deux représentantes d'institutions membres du CEL/ELC, Bärbel Kühn (Bremen) et Sue Wright (Aston), ont représenté le CEL/ELC au Troisième séminaire Portfolio de la Division Langues Vivantes du Conseil de l'Europe à Soest, pour y mener une réflexion sur l'applicabilité du PEL dans le secteur de l'enseignement supérieur.
- *Printemps 1999* : formation du groupe de travail CEL/ECL : "Piloting the European Language Portfolio in the Higher Education Sector".
- *Juillet 1999* : première rencontre de ce groupe de travail à l'Université de Jyväskylä/Finlande. M. R. Schärer y a donné une introduction au PEL. Les institutions participant au projet ont par la suite reçu des instructions par écrit.
- *Septembre/octobre 1999* : chaque université a élaboré une description de son projet; le projet PEL du Conseil Européen pour les Langues a également été rédigé.
- *Octobre 1999* : présentation du projet transnational du CEL/ELC à Budapest par Brigitte Forster Vosicki, lors du Cinquième Séminaire pour la préparation de la mise en œuvre du Portfolio européen des langues.
- *Octobre 1999 à février 2000* : introduction du PEL dans l'enseignement. Le Questionnaire n° 1 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe est distribué après quelques semaines d'utilisation.
- *Février 2000* : premier rapport intermédiaire pour le Conseil de l'Europe – Division des Langues Vivantes.
- *Mai 2000* : Brigitte Forster Vosicki a représenté le CEL/ELC au Sixième séminaire sur le projet d'un Portfolio européen des langues : analyse des résultats de l'expérimentation, prochaines étapes et documents de soutien.
- *Mai 2000* : fin de la période d'expérimentation. Le Questionnaire n° 3 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe est distribué.
- *Juillet 2000* : rapport final transmis au Conseil de l'Europe, Division Langues Vivantes.

6. Objectifs essentiels du projet

A. Établir si le PEL est un instrument valable pour l'apprentissage et l'enseignement des langues dans le cadre de l'éducation supérieure, en tenant compte de sa clarté, sa compréhension, sa pertinence et sa fiabilité telles que les perçoivent les étudiant-e-s.

B. Évaluer son efficacité pour :
   1) développer la réflexion des étudiant-e-s sur l'apprentissage des langues,
   2) développer leur sensibilité à d'autres cultures,
   3) promouvoir le multilinguisme,
   4) augmenter la transparence et la cohérence pour l'ensemble du processus d'apprentissage des langues.

C. Établir si les PEL utilisés sont suffisamment complets pour couvrir les domaines spécifiques à l'enseignement supérieur, tels que : langues de spécialité, langues pour les besoins académiques ou professionnels, traduction et interprétation.

D. Évaluer l'apport du PEL dans l'apprentissage en autonomie, en autonomie guidée ou en Tandem, pour l'auto-évaluation initiale, comme aide pour la planification du processus d'apprentissage et comme source de motivation pour l'étudiant-e.

E. Tester sa valeur en tant qu'instrument destiné à sensibiliser les enseignant-e-s, durant leur formation, aux enjeux et spécificités de l'enseignement et l'apprentissage des langues.

F. Établir si les documents existants (attestations, etc.) couvrent les besoins des personnes qui apprennent des langues ou font leurs études dans une langue étrangère dans le contexte de l'enseignement supérieur.

7. Organisation du projet

7.1 Domaines d'enseignement concernés

Le PEL a été piloté dans le cadre de cours de langues pour étudiant-e-s de disciplines autres que les langues, tant dans des cours intégrés dans les programme d'études que dans des cours extra-curriculaires (Potsdam, Lausanne, Gent, Copenhague, Ulster, Berlin, Brême). Il a également été piloté dans le cadre d'études philologiques (Genève, Lausanne, Potsdam, Berlin, Aston) et de la formation d'enseignant-e-s (Caen, Lausanne, Potsdam). Toutes ces catégories ont comporté des étudiant-e-s d'échange.

7.2 Préparation préalable des institutions participantes

Les institutions participantes n'ont pas pu bénéficier d'une formation externe préalable à l'utilisation du PEL dans l'enseignement supérieur. Une partie des coordinateurs a suivi une séance d'introduction générale au PEL (Jyväskylä/Finlande, juillet 1999). D'autres ont uniquement été informés par écrit des sources d'information possibles et de la marche à suivre. Ils se sont informés par eux-mêmes en lisant de la littérature spécialisée sur ce sujet et en prenant contact avec des personnes ayant conçu le Portfolio pour d'autres secteurs éducatifs de leurs pays respectifs. Il leur a été conseillé de consulter le site web sur le Portfolio du "Centre d'enseignement et de recherche en langues étrangères" (CERLE) de l'Université de Fribourg/CH[2], qui a participé à la conception de la version suisse du PEL. Ce site donne de nombreuses informations sur le PEL et permet de télécharger la version suisse en 4 langues (anglais, allemand, français, italien). Les pages web du Conseil de l'Europe[3] sur le PEL ont également été recommandées.

7.3 Financement du projet

Le coût de l'expérimentation (matériel, matériel d'information et d'enseignement, soutien aux enseignant-e-s, réunions d'enseignant-e-s, et coordination) a été pris en charge par les institutions elles-mêmes. Un certain nombre de voyages ont été financés par le CEL/ELC.

Par ailleurs, les universités ont elles-mêmes pris en charge l'acquisition des Portfolios. Les problèmes liés à l'obtention du PEL ont en fait amené certaines institutions participantes à redimensionner leurs projets.

[2] http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/
[3] http://culture.coe.fr/lang/fr/fedu2.5.html

La version suisse du PEL a été soit vendue aux étudiant-e-s (à un prix variant entre SFr. 10.- et SFr. 15.-), soit distribuée gratuitement. Elle a parfois été photocopiée et distribuée gratuitement sous forme de feuilles volantes ou dans des classeurs.

Beaucoup ont trouvé le prix du Portfolio excessif, d'autant plus qu'il s'agit d'une version expérimentale. Il serait d'ailleurs trop élevé pour pouvoir en assurer (du moins actuellement) une utilisation à large échelle. Des moyens doivent être trouvés pour diminuer son coût si l'on veut le distribuer à large échelle (par exemple en le mettant à disposition sur Internet). A l'avenir les coûts de l'outil lui-même devront probablement être pris en charge par les étudiant-e-s.

7.4 Utilisation du PEL avec les étudiant-e-s

Tou-te-s les étudiant-e-s ont pu bénéficier d'une introduction aux objectifs et au contenu (c'est-à-dire aux 3 parties) du PEL au moment de son introduction dans les cours.

L'utilisation ultérieure de cet outil a varié selon les cas : soit une utilisation intensive, lorsque le Portfolio était partie intégrante de l'approche didactique du cours (p. ex. objectifs fixés à l'aide du Portfolio, apprentissage centré sur les besoins des apprenant-e-s avec projets individuels pour le Dossier pouvant faire partie de l'examen oral final ou servir à l'obtention de crédits ECTS, suivi intensif et personnalisé de l'apprenant-e, et activités pour favoriser une prise de conscience des aspects invisibles de l'apprentissage), soit une utilisation partielle et ponctuelle.

8. Modèles de portfolio utilisés

8.1 Versions et parties utilisées

- La version suisse du PEL en anglais, allemand et français a été utilisée dans presque toutes les universités.
- L'Université de Brême (D) a également travaillé avec la version suisse et, à plus petite échelle, avec celle de Dublin. Par ailleurs, un groupe de recherche-action a développé une version du PEL dont la publication est prévue en septembre 2000.
- L'Université d'Aston (UK) est en train de développer sa propre version de Portfolio. Elle a obtenu un financement du gouvernement britannique pour continuer ses recherches à ce sujet.

Toutes les parties du PEL ont été utilisées (Passeport, Biographie et Dossier, Grille globale, Grilles d'auto-évaluation du Cadre européen commun de référence du Conseil de l'Europe, listes de repérage pour l'auto-évaluation directement rattachées au Cadre commun, listes de repérage pour l'auto-évaluation adaptées aux besoins spécifiques). Quelques universités n'ont utilisé qu'une partie des ces divers éléments, d'autres les ont utilisés dans leur intégralité.

8.2 Expériences acquises avec la version suisse du PEL, propositions d'amélioration

Dans l'ensemble, la plupart des personnes impliquées trouvent le concept du PEL suisse extrêmement intéressant, utile et innovateur. Les descriptions des niveaux de compétences et les listes de repérage ont été perçus comme une grande réussite du fait de leur qualité, leur précision et leur intérêt. Cependant, cette version est souvent perçue comme étant trop chargée, complexe et redondante, et de ce fait difficilement accessible. Les participant-e-s au projet du CEL/ELC plaident donc pour un allègement du PEL-version suisse et une conception graphique revue pour le rendre plus accessible.

Il faudrait également donner une place plus importante au résumé du Passeport, qui permet une vue d'ensemble rapide pour des tiers.

8.2.1 Analyse des listes de repérage pour l'auto-évaluation

La plupart des universités ont émis de nombreuses critiques au sujet des listes de repérage, bien que celles-ci aient été appréciées pour la qualité et l'esprit des items (c'est-à-dire la manière positive dont les compétences sont décrites). Une investigation plus approfondie des descripteurs et des listes de repérage a été menée par les Universités de Genève, de Caen et de Lausanne, afin d'établir une base pour leur amélioration. Les critiques et propositions d'amélioration formulées sur la version suisse du PEL ont été transmises aux concepteurs qui en tiendront compte lors d'une révision de la version suisse.

Critiques émises sur les descripteurs :

- Certains sont difficiles à comprendre (niveau de langue trop élevé et spécialisé).
- Les phrases sont parfois trop longues.
- Certains descripteurs sont difficiles à différencier les uns des autres à l'intérieur d'un même niveau car il y a trop de descripteurs semblables.
- D'une manière générale, il y a trop d'items à l'intérieur de chaque aptitude.
- À l'intérieur d'un même niveau, les descripteurs sont trop hétérogènes.
- Il y a des recoupements entre les différents niveaux; les différences entre les niveaux ne sont pas toujours évidentes (pour l'aptitude "Ecrire", par exemple, la différence entre B2 et C1, de même qu'entre C1 et C2, n'est pas claire).
- Les différences entre les niveaux sont trop grandes, il manque des niveaux intermédiaires.
- La langue n'est souvent pas bonne (surtout en français) et doit être retravaillée.
- Quelques items sont trop axés sur une formation universitaire en faculté de Lettres.

8.2.2 Propositions d'amélioration des listes de repérage

- Réduction du nombre d'items par aptitude et homogénéisation du langage des descripteurs.
- Allègement graphique des listes.
- Les instructions pour remplir les listes de repérage devraient être plus claires (il faut p.ex. indiquer qu'il n'est pas nécessaire d'évaluer des descripteurs dont les apprenant-e-s ne savent pas s'ils les maîtrisent ou pas).

9. Méthodes utilisées pour la collecte des données

Les informations ont été rassemblées par les moyens suivants :

- Questionnaires n° 1 et 3 pour apprenants et enseignants du Conseil de l'Europe.
- Questionnaires spécifiques et autres matériaux spécifiques utilisés dans les cours.
- Discussions en groupes avec les étudiant-e-s et lors de séances d'enseignant-e-s.
- Entrevues individuelles entre étudiant-e-s et enseignant-e-s.
- Logbook, rapport sur l'expérience vécue (enseignant-e-s).
- Mémoires de didactique et autres travaux effectués par les étudiant-e-s.
- Observation.
- À l'Université de Lausanne et de Genève : questionnaires suisses établis par l'Université de Fribourg.

10. Résultats de l'expérimentation du Portfolio européen des langues (PEL) dans le secteur de l'éducation supérieure en Europe

10.1 Résultats globaux

L'expérimentation montre que, en général, autant les apprenant-e-s que les enseignant-e-s universitaires réagissent de manière plutôt positive au PEL, indépendamment du type d'enseignement qu'ils reçoivent ou dispensent (disciplines autres que les langues ou la philologie). Dans le cas des enseignant-e-s, c'est l'ensemble du PEL et plus spécialement son rôle pédagogique qui ont été reçus très positivement. Les réponses des étudiant-e-s sont par contre plus partagées. Cela tient probablement au fait qu'une grande partie des enseignant-e-s disposé-e-s à participer à l'expérimentation du PEL étaient déjà sensibles, voire favorables, à l'approche qui sous-tend le PEL.

Aucune différence majeure n'a été constatée auant à la distribution des réponses selon les différents pays dont proviennent les institutions participantes. Dans tous les cas il existait à la fois un intérêt réel pour ce projet et des difficultés et frustrations similaires à surmonter, aussi bien à l'échelon des individus (étudiant-e-s et enseignant-e-s) qu'à celui des groupes; les réactions ont varié de l'enthousiasme au rejet, et ceci indépendamment de l'enseignant-e qui a introduit le PEL. Ce n'est qu'à l'Université de Gent qu'une accumulation de conditions défavorables a conduit à l'arrêt du projet pilote.

10.2 Raisons motivant un abandon partiel ou complet de l'expérimentation

La plupart des institutions participantes ont rencontré les obstacles suivants :

- La sous-estimation du temps nécessaire à l'introduction du Portfolio dans les cours et à son expérimentation (questionnaires, collecte d'information, rapports) a causé une surcharge de travail et démotivé une partie des apprenant-e-s et des enseignant-e-s (souvent malgré un enthousiasme initial pour le projet).
- Tant du côté des enseignant-e-s que de celui des étudiant-e-s, le temps d'expérimentation n'a pas été suffisamment long pour permettre de bien intégrer les nouvelles idées.
- Un certain nombre d'enseignant-e-s ont abandonné pour cause de maladie ou suite à des restructurations institutionnelles.
- Le manque de formation préalable a parfois rendu difficile une intégration adéquate du Portfolio.
- L'absence de matériel de support (guides pour enseignant-e-s, études sur divers aspects de l'utilisation du PEL, matériel didactique supplémentaire, etc.) a été ressentie comme un manque important.
- Un conflit entre les échelles d'évaluation nationales et l'échelle du Cadre européen commun de référence a créé une certaine confusion au Danemark où A1 est le meilleur score dans leur système national (comme dans le système anglo-américain).
- Dans certains cas, la complexité de la version du Portfolio utilisé a eu un effet démotivant dû à un manque de transparence.
- Surcroît de nouveautés : à Gent, la tentative d'introduire des Portfolios qui n'étaient pas de leur langue maternelle auprès d'étudiant-e-s d'échange nouvellement arrivés, de niveau débutant (néerlandais) et confrontés à un type d'enseignement inhabituel, a eu peu de succès.
- L'absence de Portfolios dans la langue maternelle de certains utilisateurs (espagnol, finlandais, etc.).

10.3 Raisons ayant affecté le retour des questionnaires

- Dans le secteur de l'éducation supérieure, l'expérimentation a été rendue difficile par le fait que l'apprentissage des langues est organisé en périodes d'enseignement relativement brèves. En effet, beaucoup de cours ne durent qu'un semestre, voire moins. Par ailleurs, il y a souvent peu d'heures de cours, surtout dans l'enseignement des langues aux étudiant-e-s d'autres disciplines ou dans le cas de l'apprentissage en autonomie.
- Certaines universités ont commencé l'expérimentation tardivement, et n'ont de ce fait pas rempli le Questionnaire n° 1 ou le Questionnaire n° 3 du Conseil de l'Europe.
- À cause de la durée limitée de l'expérimentation dans les hautes écoles, le Questionnaire n° 2 du Conseil de l'Europe n'a pas été distribué.
- Contrairement à ce qui se passe dans le système scolaire, les étudiant-e-s jouissent de la liberté académique et ont tendance à abandonner des cours (surtout s'ils sont facultatifs) à l'approche des examens. Le retour du Questionnaire n° 3 en a souffert.
- L'approche des examens et l'envoi tardif des Questionnaires n° 3 ont entravé l'expérimentation. Ainsi, certaines des universités qui ont poursuivi l'expérimentation jusqu'à la fin n'ont pas réussi à faire remplir le Questionnaire n° 3 (Caen, Genève), ni obtenir le retour de beaucoup de questionnaires (Ulster, Berlin, Copenhague).
- Malgré l'intérêt des étudiant-e-s pour le Portfolio, tou-te-s n'ont pas retourné les questionnaires, ce qui a découragé certain-e-s enseignant-e-s.
- 3 universités ont participé au projet en utilisant le Portfolio ponctuellement ou partiellement, mais sans remplir les Questionnaires n° 1 et 3 : University of Aston, Universiteit Gent, Jyväskylän yliopisto.

10.4 Analyse du Questionnaire n° 1 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe

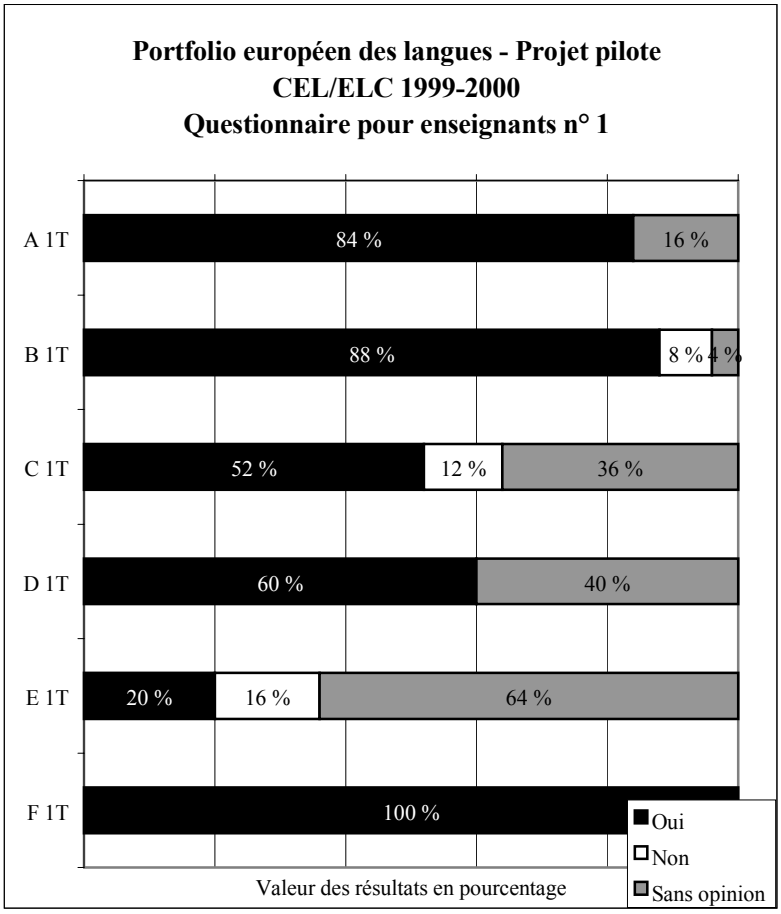
Total concerné : 11 institutions, soit :
- environ 40 enseignant-e-s
- environ 1000 étudiant-e-s provenant d'environ 40 groupes ainsi que des apprenant-e-s en autonomie (année académique 1999/2000)

Questionnaires n° 1 retournés, juin 2000 :	apprenant-e-s	enseignant-e-s
Total	**301**	**25**
Universität Potsdam	58	10
Universitetet i Oslo et Caen	14	1
University of Ulster and Coleraine	17	1
Université de Lausanne	181	11
Université de Genève	31	2

Langues cibles : anglais, allemand, français, espagnol, italien, russe, polonais, tchèque.

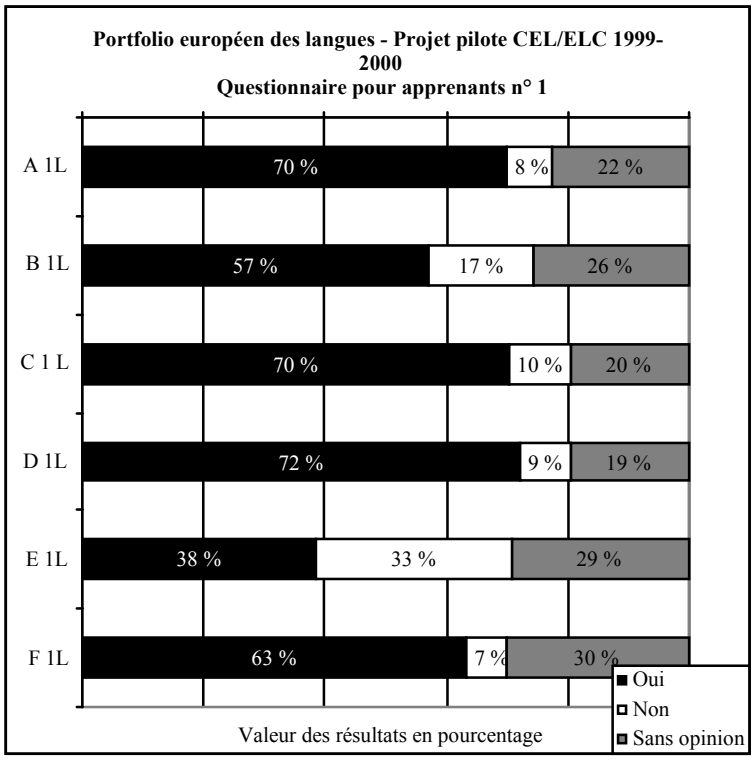
10.4.1 Résumé du Questionnaire pour enseignants n° 1

	Oui	Non	Sans opinion	Questions
A 1T	21	0	4	Le Portfolio est-il utile pour évaluer les compétences en langues de vos apprenants?
B 1T	22	2	1	Le Portfolio vous aide-t-il à rendre les objectifs d'apprentissage plus clairs pour vos apprenants?
C 1T	13	3	9	Le Portfolio vous aide-t-il à impliquer davantage les apprenants dans le processus d'apprentissage?
D 1T	15	0	10	Les apprenants sont-ils capables de s'auto-évaluer avec l'aide du Portfolio?
E 1T	5	4	16	Le Portfolio aide-t-il à rendre les apprenants plus sensibles à la diversité culturelle en Europe?
F 1T	25	0	0	Est-ce que d'autres enseignants dans votre école utilisent également le Portfolio?



10.4.2 Résumé du Questionnaire pour apprenants n° 1

	Oui	Non	Sans opinion	Questions
A 1L	210	23	68	Est-ce que le Portfolio vous permet de montrer ce que vous savez faire dans des langues étrangères ?
B 1L	172	52	77	Est-ce que le Portfolio vous aide à comprendre vos objectifs d'apprentissage ?
C 1L	212	30	59	Est-ce que le Portfolio vous aide à évaluer vos propres compétences en langues ?
D 1L	217	26	58	Est-il utile de comparer l'évaluation faite par l'enseignant avec votre auto-évaluation ?
E 1L	115	98	87	Estimez-vous que la tenue d'un Portfolio devrait faire partie d'un travail régulier en classe ?
F 1L	191	20	90	Aimez-vous avoir un Portfolio



10.5 Analyse du Questionnaire n° 3 pour enseignants et apprenants du Conseil de l'Europe

Total concerné : 11 institutions, soit :
- environ 40 enseignant-e-s
- environ 1000 étudiant-e-s provenant d'environ 40 groupes ainsi que des apprenant-e-s en autonomie (année académique 1999/2000)

Questionnaires n° 3 retournés, juin 2000 :	apprenant-e-s	enseignant-e-s
Total	**146**	**25**
Freie Universität Berlin	7	1
Universität Bremen	22	6
Universität Potsdam	24	6
Copenhagen Business College (p. 1)	7	0
University of Ulster and Coleraine	3	2
Université de Lausanne	83	8
Université de Genève	0	2

Langues cibles : anglais, allemand, français, espagnol, italien, russe, polonais, tchèque.

10.5.1 Remarques générales sur le Questionnaire n° 3

- Les questions restées sans réponse ont été classées sous "Sans opinion".

Questionnaire pour enseignants n° 3

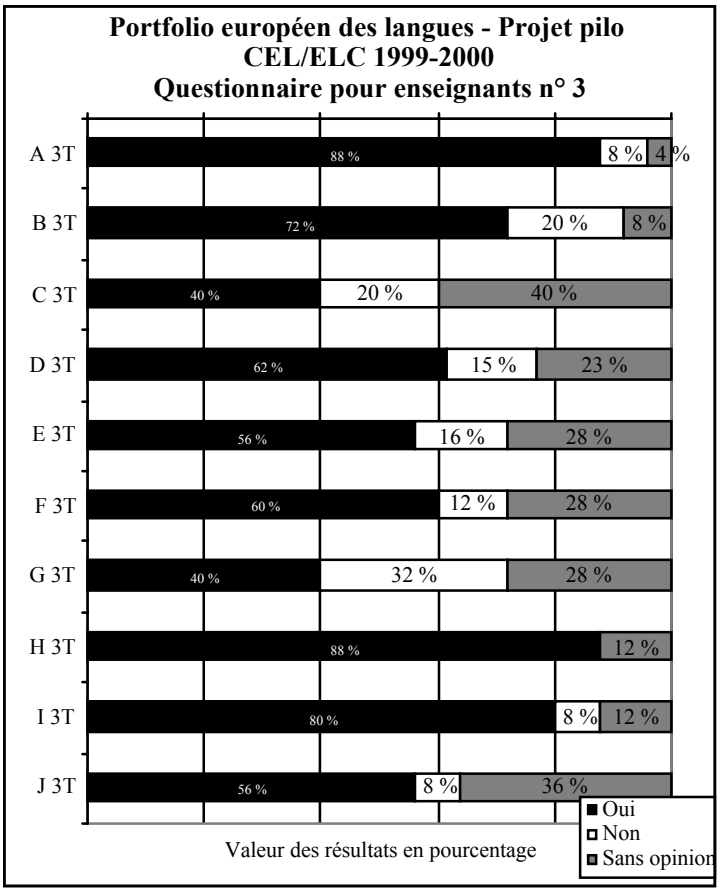
- Plusieurs personnes ont argumenté qu'il est difficile de répondre par 'oui' ou par 'non' aux questions E T3 ("Les apprenants sont-ils capables d'utiliser le Portfolio"), F T3 ("Les apprenants sont-ils capables d'auto-évaluer leurs compétences") et G T3 ("Etiez-vous en général d'accord avec leur évaluation"), car les réponses varient en fonction des apprenant-e-s : certains en sont capables et d'autres non.
- Quant à la question G T3, concernant la correspondance entre l'auto-évaluation et l'évaluation externe par l'enseignant-e, plusieurs personnes ont souligné que, bien que les résultats correspondent en grande partie, il faut tenir compte du fait que parfois les apprenant-e-s se sous-estiment ou se surestiment, soit par manque d'entraînement à ce type de regard critique envers leurs propres compétences, soit pour des questions de personnalité. Dans ce cas, les deux évaluations peuvent s'avérer très différentes. Par ailleurs, comme l'auto-évaluation porte sur des compétences précises et multiples, il est parfois difficile pour les enseignant-e-s d'évaluer si un-e apprenant-e maîtrise telle ou telle compétence s'ils/elles n'ont pas eu l'occasion de tester de manière systématique les compétences en question.
- La question 2 TA, "Le Portfolio permet de rendre les objectifs clairs et montre les progrès réalisés", comporte deux parties, et il est possible de répondre par l'affirmative à l'une d'elles et par la négative à l'autre.
- Comment répondre à la question 17 TA ("Les réserves que j'avais initialement ont disparu par la suite") si l'on n'a pas eu de réserves initiales ?

Questionnaire pour apprenants n° 3

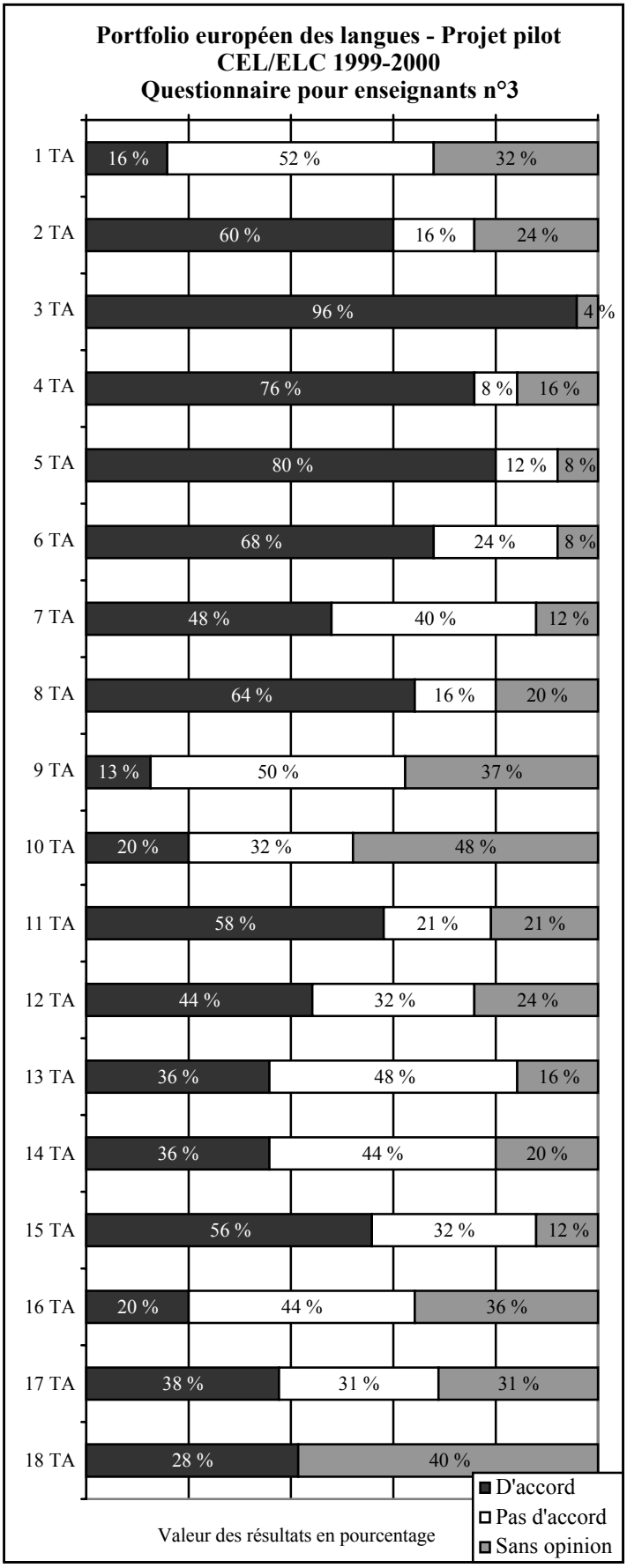
- Ce questionnaire a été critiqué pour sa conception et pour les possibilités limitées de réponses (seulement trois réponses possibles). Certains ont regretté le fait qu'il était impossible de donner une réponse reflétant la réalité dans toute sa complexité.
- Sur la page 2, l'ordre des réponses est différent dans la version anglaise et dans la version française ("Pas d'accord" et "Sans opinion" sont inversés).

10.5.2 Résumé du Questionnaire pour enseignants n° 3

	Oui	Non	Sans opinion	Questions
A 3T	22	2	1	Le Portfolio vous est-il utile pour évaluer les compétences langagières de vos apprenants?
B 3T	18	5	2	Le Portfolio vous a-t-il aidé à clarifier les objectifs d'apprentissage avec vos apprenants?
C 3T	10	5	10	Le Portfolio vous aide-t-il à mieux connaître les possibilités de vos apprenants?
D 3T	16	4	6	Le Portfolio permet-il de rendre les apprenants plus autonomes?
E 3T	14	4	7	Les apprenants sont-ils capables d'utiliser le Portfolio?
F 3T	15	3	7	Les apprenants sont-ils capables d'auto-évaluer leurs compétences en langues?
G 3T	10	8	7	Etiez-vous en général d'accord avec leur auto-évaluation?
H 3T	22	0	3	Trouvez-vous que le Portfolio est un outil intéressant pour les apprenants?
I 3T	20	2	3	Pensez-vous que le Portfolio soit un outil intéressant pour l'enseignant?
J 3T	14	2	9	Estimez-vous que le Portfolio devrait être introduit à grande échelle dans les écoles?



	D'accord	Pas d'accord	Sans opinion	Questions
1 TA	4	13	8	Les niveaux du cadre commun sont si larges qu'ils ne permettent pas aux apprenants de mesurer leurs progrès.
2 TA	15	4	6	Le Portfolio permet de rendre les objectifs clairs et montre les progrès réalisés.
3 TA	24	0	1	La tenue du Portfolio est utile; elle permet de réfléchir par soi-même.
4 TA	19	2	4	Le Portfolio permet à l'enseignant et aux apprenants de réfléchir sur la langue, sur la manière et les raisons de l'apprendre.
5 TA	20	3	2	Le statut officiel du Portfolio demande à être précisé.
6 TA	17	6	2	La grille d'auto-évaluation manque parfois de clarté.
7 TA	12	10	3	Les descripteurs utilisés dans les listes de contrôle ne sont pas clairs.
8 TA	16	4	5	J'espère que des listes plus détaillées pour les différents niveaux seront bientôt disponibles.
9 TA	3	12	9	Mes apprenants n'étaient pas sûrs d'être capables de comprendre une vidéo ou une conférence.
10 TA	5	8	12	Enseignants et apprenants ont souligné que le Portfolio renforçait la motivation.
11 TA	14	5	5	L'auto-évaluation, qui n'est pas une démarche habituelle, est l'aspect le plus épineux.
12 TA	11	8	6	J'ai appris beaucoup sur mes apprenants, leurs motivations et leurs possibilités.
13 TA	9	12	4	Il me fallait plus de temps pour préparer mes cours.
14 TA	9	11	5	Il me fallait plus de temps, durant la phase initiale, pour préparer mes cours.
15 TA	14	8	3	J'avais besoin de temps pour apprendre à gérer cette nouvelle expérience.
16 TA	5	11	9	Mes apprenants ne voyaient pas la nécessité d'un Portfolio; il ne leur apportait rien.
17 TA	6	5	5	Les réserves que j'avais initialement ont disparu par la suite.
18 TA	7	8	10	Il ne me semble pas que le Portfolio puisse refléter l'évolution de tous les apprenants. Ce qui peut être valable pour des élèves de 10 ans peut ne pas convenir à ceux de 20 ans.



10.5.3 Réponses aux questions ouvertes du Questionnaire pour enseignants n° 3

Les réponses proviennent des Universités de Lausanne, de Genève, d'Ulster, de Brême, de Berlin et de Potsdam. Elles sont regroupées et synthétisées.

Question K 3T : "Quels aspects du Portfolio appréciez-vous le plus ?"

- Le concept dans son ensemble.
- L'encouragement au plurilinguisme.
- L'existence, à travers toute l'Europe, d'une base de référence commune pour les connaissances linguistiques.
- La possibilité d'intégrer à la fois des expériences sanctionnées par des diplômes et d'autres qui ne le sont pas.
- La stimulation à l'échelle européenne de la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage des langues.
- Le fait que le Portfolio est une source d'information sur les apprenant-e-s : besoins, profil et type, motivations, blocages, etc.
- L'ouverture à de nouvelles possibilités d'évaluation, notamment l'auto-évaluation à l'aide des listes de repérage.
- Le fait de mettre l'accent sur des compétences acquises plutôt que sur des lacunes et fautes.
- L'approche qui consiste à amener les apprenant-e-s à réfléchir à leurs connaissances et objectifs et leur responsabilisation dans le processus de l'apprentissage, ce qui développe à la fois la notion de propriété de l'apprentissage et l'autonomie de l'apprenant-e.

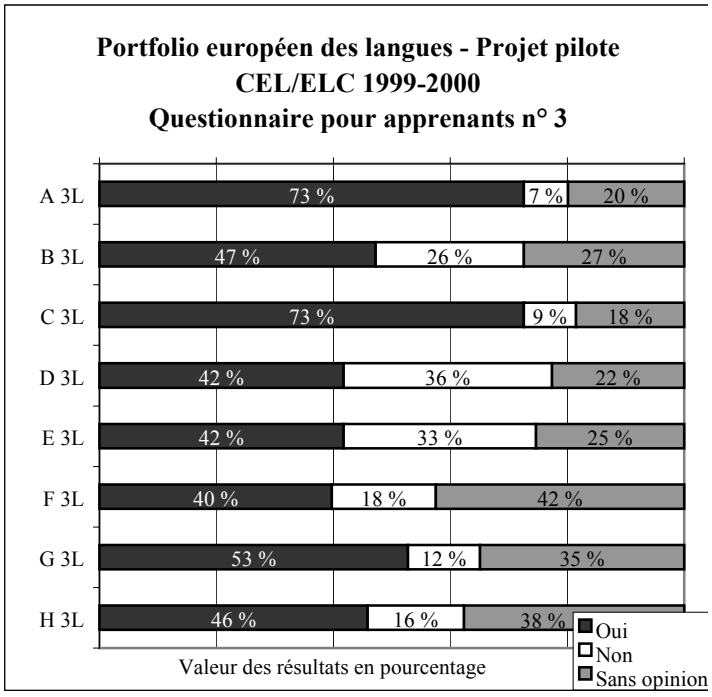
Question L 3T : "Quels aspects appréciez-vous le moins ?"

La seule critique émise par la quasi totalité des enseignant-e-s concerne la présentation graphique, le volume et la complexité de la version suisse, à cause desquels :

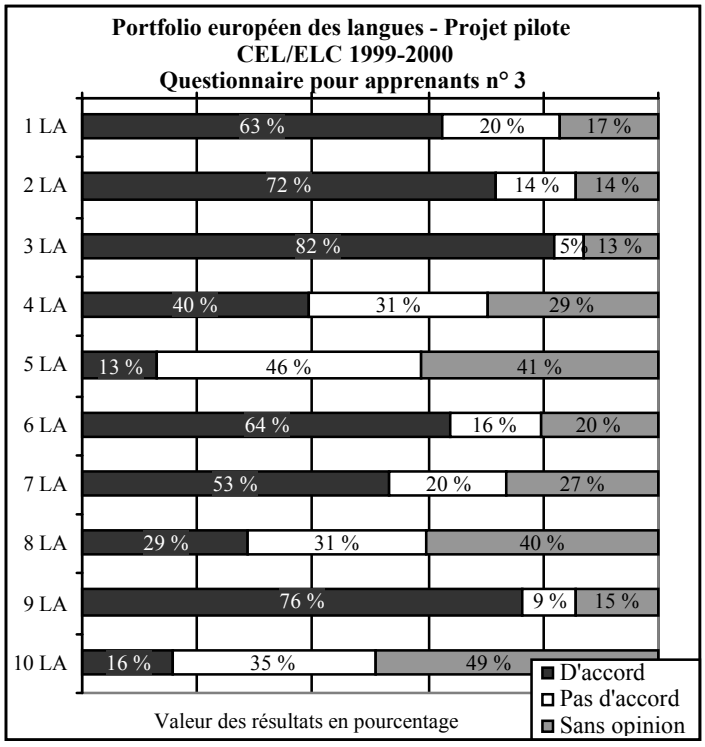
- La vue d'ensemble manque.
- L'utilisation est compliquée.
- Les étudiant-e-s sont intimidés.
- Le Portfolio est trop encombrant.

10.5.4 Résumé du Questionnaire pour apprenants n° 3

	Oui	Non	Sans opinion	Questions
A 3L	106	11	29	Le Portfolio vous permet-il de montrer ce que vous savez faire dans une langue étrangère?
B 3L	69	37	40	Le Portfolio vous a-t-il aidé à mieux vous rendre compte de vos progrès?
C 3L	106	13	27	Le Portfolio vous a-t-il aidé à évaluer vos compétences?
D 3L	61	52	33	Le Portfolio vous permet-il de participer davantage au processus d'apprentissage?
E 3L	61	48	37	Selon vous, le Portfolio donne-t-il plus de responsabilités à l'apprenant dans le processus d'apprentissage?
F 3L	58	26	62	Avez-vous apprécié cette responsabilité accrue?
G 3L	77	18	51	Trouvez-vous que les moments consacrés à la tenue du Portfolio étaient du temps bien utilisé?
H 3L	67	24	55	Pensez-vous qu'il faudrait encourager tous les apprenants à utiliser un Portfolio de langues?



	D'accord	Pas d'accord	Sans opinion	Questions
1 LA	87	28	24	Je trouve le Portfolio utile, il m'aide à savoir ce qu'il me reste encore à apprendre.
2 LA	100	19	20	Le Portfolio aide à réfléchir sur l'apprentissage des langues.
3 LA	114	7	18	Le Portfolio est utile pour savoir où l'on en est.
4 LA	55	43	41	Travailler avec le Portfolio demande trop de temps.
5 LA	18	64	57	Le PEL est une perte de temps. Les notes données en classe suffisent.
6 LA	89	22	28	J'apprécie la possibilité de mesurer mon niveau de compétences par rapport à une échelle européenne.
7 LA	74	28	37	Le PEL devrait être mieux rattaché à l'enseignement et au travail en classe.
8 LA	40	43	56	Le Portfolio devrait être mis à jour une fois par mois.
9 LA	106	13	20	Le PEL a un intérêt s'il est utilisé régulièrement.
10 LA	22	49	68	Le PEL a amélioré le dialogue entre mon (mes) professeur(s) et moi.



10.5.5 Réponses aux questions ouvertes du Questionnaire pour apprenants n° 3

Réponses des Universités de Lausanne, d'Ulster, de Berlin et de Copenhague : 78 réponses, regroupées et synthétisées.

Question I 3L : "Quels aspects du Portfolio appréciez-vous le plus ?"

La possibilité de s'auto-évaluer grâce aux listes de repérage vient en tête avec 38 réponses sur 78. Pour tous les autres points, les réponses apparaissent en moyenne une à trois fois.

Par rapport à l'outil :

- Le concept en général.
- Sa clarté et sa bonne organisation.
- Le Passeport qui synthétise les informations principales contenues dans le PEL.
- La Biographie qui met en évidence les compétences de l'apprenant-e en montrant des travaux personnels.
- Le fait d'avoir une même base d'évaluation pour toutes les langues.
- Le fait de pouvoir montrer toutes les connaissances linguistiques et interculturelles d'une manière complète.
- Le fait qu'il soit européen.
- Le fait qu'il soit officiel peut s'avérer positif pour la recherche d'un emploi dans l'UE.
- Le fait qu'il puisse être complété dans la langue maternelle de l'apprenant-e.
- Le fait de posséder un endroit où l'on peut conserver ses travaux.
- La possibilité de pouvoir le composer soi-même.

Par rapport à l'apprentissage :

- La responsabilité de l'apprenant-e.
- Le fait qu'il aide à la compréhension de ses propres possibilités et permet d'acquérir une meilleure conscience du processus d'apprentissage.
- La réflexion sur les besoins et objectifs que son utilisation favorise.
- La mise en valeur de compétences auxquelles on n'avait pas pensé.
- Le fait qu'il met en évidence la progression de l'apprenant-e.

Question K 3L : "Quels aspects du Portfolio appréciez-vous le moins ?"

Par rapport à l'outil :

- Trop d'informations, trop long et aride, trop compliqué, trop répétitif, trop administratif, trop perfectionniste.
- La multiplication des fiches, grilles et textes nuit à la vision d'ensemble autant pour l'apprenant-e que pour des tiers.
- Son coût.
- La place qu'il prend.
- Le layout.

Par rapport au temps à investir :

- Il faut beaucoup de temps pour comprendre comment il fonctionne et pour le remplir.
- Son utilisation prend du temps en classe, ce qui est démotivant.

Par rapport à l'apprentissage :

- Le Portfolio est complètement inutile.
- Le Portfolio ne change rien.
- Il est difficile à intégrer dans les méthodologies traditionnelles.
- Il n'est pas assez bien intégré dans le programme d'enseignement.
- Il est trop individuel.
- S'évaluer soi-même est une tâche difficile, surtout en ce qui concerne des situations qu'on n'a jamais vécues.
- L'auto-évaluation est trop subjective.
- Il représente une entrave à la liberté des apprenant-e-s, certains ayant l'impression de devoir entrer dans un moule.

Par rapport au soutien reçu :

- Pas suffisamment de soutien de la part de l'enseignant-e.

Par rapport à sa reconnaissance :

- Doutes sur la possibilité que des tiers (futurs employeurs) le lisent.
- Doutes sur sa valeur sur le marché de l'emploi.

10.6 Résultats par rapport aux objectifs spécifiques du projet CEL-ELC

10.6.1 Objectif A

Etablir si le PEL est un instrument valable pour l'apprentissage et l'enseignement des langues dans le cadre de l'éducation supérieure, en tenant compte de sa clarté, sa compréhension, sa pertinence et sa fiabilité telles que les perçoivent les étudiant-e-s.

10.6.1.1 Perception par les étudiant-e-s en général

Même si les étudiant-e-s de toutes les institutions participantes reconnaissent que la version suisse du PEL est un outil valable et enrichissant pour l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les hautes écoles, ils/elles ont émis certaines réserves par rapport à l'objectif susmentionné. L'analyse des Questionnaires n° 1 et 3 ainsi que d'autres observations montrent en effet que la version suisse dans son état actuel ne permet pas entièrement d'atteindre cet objectif parce qu'elle est difficilement compréhensible et accessible. Quant à sa fiabilité et sa pertinence, elles sont aussi ressenties comme problématiques, non seulement d'un point de vue pédagogique, mais également parce qu'elles dépendent en partie de la viabilité dans le temps du PEL, c'est-à-dire de son statut officiel et de sa reconnaissance internationale, qui ne sont actuellement pas encore clarifiés.

10.6.1.2 La perception de l'auto-évaluation : un exemple détaillé

La question de la clarté, la compréhension, la pertinence et la fiabilité telles que les perçoivent les étudiant-e-s a été examinée de manière plus approfondie par rapport à l'auto-évaluation, qui est l'élément le plus utilisé par tou-te-s les participant-e-s au projet. L'échelle globale, la grille pour l'auto-évaluation et les listes de repérage ont été appréciées non seulement parce qu'elles offrent une évaluation précise des compétences des apprenant-e-s dans leur langue cible, mais aussi parce qu'elles permettent de :

- Donner un langage permettant d'exprimer précisément les besoins et objectifs d'apprentissage.

- Fixer des objectifs d'apprentissage et un projet d'apprentissage au niveau individuel et au niveau d'un cours.
- Identifier des problèmes, ce qui fait partie de la formation linguistique à un niveau avancé et universitaire.
- Donner une évaluation des compétences acquises plutôt qu'une évaluation des lacunes, des compétences pas encore acquises ou en relation avec d'autres personnes.
- Représenter une évaluation plus sûre que l'évaluation par l'intermédiaire d'examens, dans la mesure où plusieurs domaines de savoir ne sont jamais testés dans le cadre de ces derniers.
- Renforcer la responsabilité de l'apprenant-e (qui est le seul à vraiment connaître son propre niveau et à pouvoir se fixer des objectifs d'apprentissage à court et long terme).
- Acquérir une meilleure conscience de son propre apprentissage.
- Développer la confiance en soi, une fois les difficultés initiales dépassées.

Les difficultés et objections par rapport à l'auto-évaluation sont les suivantes :

- Les items décrivant des compétences incompréhensibles ou que les participant-e-s n'avaient pas encore eu l'occasion de mettre à profit ont posé problème, désécurisé, frustré et stressé un bon nombre d'étudiant-e-s, les amenant à douter de l'utilité du PEL.
- L'incompréhension a été renforcée lorsque l'auto-évaluation a dû être effectuée en langue étrangère et non pas dans la langue maternelle de l'apprenant-e.
- Les étudiant-e-s ont trouvé déstabilisant le fait de devoir évaluer leurs compétences dans les différentes aptitudes en utilisant différents niveaux de compétence (p.ex. lorsque les aptitudes réceptives étaient plus élevées que les aptitudes productives).
- Pour les apprenant-e-s habitué-e-s uniquement à une évaluation externe sanctionnée par des diplômes, la subjectivité de l'auto-évaluation donne l'impression que l'auto-évaluation n'est pas à prendre au sérieux et que sa validité est questionnable.
- Le fait qu'elle s'oppose aux curricula basés sur une évaluation externe uniquement dérange.
- Les listes perçues comme étant trop longues ont eu un effet démotivant.
- Le manque d'expérience des enseignant-e-s dans ce type d'évaluation a également déstabilisé les apprenant-e-s.

Pour la plupart des étudiant-e-s ayant participé au projet, s'auto-évaluer était une expérience nouvelle. Une fois les premières difficultés dépassées, leur attitude a évolué vers une plus grande assurance face à cette procédure. En fait, l'appréciation semble dépendre du niveau de langue des apprenant-e-s. Plus leur niveau est élevé, moins ils/elles se sont senti-e-s déstabilisé-e-s.

10.6.2 Objectif B

Evaluer son efficacité pour :

1) **développer la réflexion des étudiants sur l'apprentissage des langues;**
2) **augmenter la transparence et la cohérence pour l'ensemble du processus d'apprentissage des langues;**
3) **développer leur sensibilité à d'autres cultures;**
4) **promouvoir le multilinguisme.**

En ce qui concerne les points 1) et 2), les résultats des Questionnaires européens montrent clairement que le PEL remplit cette fonction dans le contexte universitaire. Par exemple, 72 % des étudiant-e-s répondent 'D'accord' à la question 2 LA, ("Le Portfolio aide à réfléchir sur l'apprentissage des langues."). Les commentaires aux Questionnaires soulignent de nombreuses fois que le PEL permet d'augmenter la transparence et la cohérence du processus d'apprentissage des langues ainsi que de prendre conscience des aspects invisibles du processus d'apprentissage.

Quant au point 3), il est difficile à évaluer. À la question E 1T, ("Le Portfolio aide-t-il à rendre les apprenants plus sensibles à la diversité culturelle en Europe ?"), 20 % des personnes interrogées seulement ont répondu par l'affirmative. Des études plus approfondies devraient être menées pour recueillir plus de données sur le potentiel du PEL quant à cette question, et pour explorer les possibilités de sensibilisation de l'apprenant-e à la compétence interculturelle à l'aide du PEL.

Quant au point 4), c'est l'Université d'Ulster qui s'est penchée sur la question du profil plurilingue des étudiant-e-s de la façon la plus intensive (dans un groupe de 22 personnes). Le Portfolio, plus particulièrement la partie "Biographie d'apprentissage linguistique", a mis en évidence le profil plurilingue et pluriculturel riche et varié des différent-e-s étudiant-e-s, puisqu'il fait notamment apparaître la présence de langues insoupçonnées. Il permet également d'indiquer des compétences partielles dans les différentes langues apprises, la durée d'exposition à une langue, les manières variées dont les langues ont été apprises, etc. Tou-te-s les étudiant-e-s de ce groupe ont constaté avec plaisir et étonnement que grâce au Portfolio, toutes leurs expériences d'apprentissage linguistiques et culturelles – scolaires et surtout extrascolaires – sont mises en valeur et peuvent ainsi avoir un intérêt pour des tiers. Le Portfolio semble donc être un instrument valable pour promouvoir le plurilinguisme.

10.6.3 Objectif C

Etablir si les PEL utilisés sont suffisamment complets pour couvrir les domaines spécifiques à l'enseignement supérieur, tels que : langues de spécialité, langues pour les besoins académiques ou professionnels, traduction et interprétation.

10.6.3.1 Nécessité de descripteurs spécifiques au contexte académique

La version suisse du PEL a été conçue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues en général et ne tient pas compte des spécificités de l'apprentissage et de l'utilisation des langues dans le contexte universitaire. Pour cette raison, le groupe de travail UNI-Portfolio, composé de membres provenant de 6 universités suisses, a développé des descripteurs supplémentaires pour les listes de repérage pour l'auto-évaluation (initialement en allemand), permettant d'adapter la version suisse au contexte spécifique de l'enseignement supérieur.

10.6.3.2 Développement des descripteurs spécifiques au contexte académique

Dans ce dessein, le groupe a repris les descripteurs UNICERT et a créé de nouveaux descripteurs. Tous ces descripteurs ont été découpés et attribués aux niveaux du Conseil de l'Europe. Les descripteurs qui n'étaient pas clairs ou qui n'ont pas obtenu le consensus du groupe ont été éliminés. Par la suite, les descripteurs ont été complétés et retravaillés du point de vue stylistique pour les homogénéiser avec les items des listes de repérage. Contrairement aux descripteurs des listes de repérage tirées du Cadre européen commun de référence, ils n'ont pas été calibrés statistiquement, et sont de ce fait moins stables. Il est aussi possible de les compléter et de les améliorer. Au besoin, ces listes peuvent aussi être complétées individuellement. Les listes de repérage pour l'auto-évaluation sont en effet des listes ouvertes. Elles existent en format Word sur Internet : http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/.

Les items retenus sont les suivants :

Niveau	**Ecouter**
B1	Je peux comprendre les points essentiels d'un cours magistral lorsqu'il est donné dans un langage standard clair et qu'il traite de sujets qui me sont familiers et qui sont en relation avec mon domaine d'études.
B1	Je peux comprendre les points essentiels d'émissions radiophoniques ou télévisées qui traitent de thèmes qui me sont familiers et qui concernent mon domaine de spécialisation si un langage standard est utilisé.
C1	Je peux comprendre le contenu d'émissions radiophoniques ou télévisées qui concernent mon domaine de spécialisation, même lorsqu'elles sont complexes du point de vue de la langue et du contenu.
C1	Je peux identifier les points de vue, arguments et stratégies argumentatives des intervenants dans des discussions spécialisées même si elles sont animées et controversées.
C2	Je peux comprendre les textes parlés nécessaires à l'exercice d'une profession académique, même lorsqu'ils contiennent beaucoup de tournures idiomatiques ou d'expressions métaphoriques.
	Participer à une conversation
B1	Je peux parler de sujets liés à mon domaine de spécialisation avec des camarades d'études/collègues dans des situations informelles.
B1	Je peux maîtriser la plupart des situations liées à l'organisation des études.
B1	Je peux formuler des questions concernant des sujets en relation avec ma spécialité.
B2	Je peux parler avec des enseignants de mes travaux écrits ou oraux (travaux de séminaire, exposés).
B2	Je peux résoudre efficacement des problèmes liés à l'organisation des études, p.ex. lors de contacts avec des enseignants ou avec l'administration.
B2	Je peux participer activement à des discussions sur des sujets littéraires ou culturels.
C1	Je peux participer activement à une discussion sur un sujet complexe en relation avec mon domaine de spécialisation.
C1	Je peux défendre mon point de vue dans des discussions spécialisées même lorsque celles-ci sont animées.
C2	Je peux participer d'une manière active et efficace à des discussions et conversations concernant des sujets très variés dans le domaine académique.
	Parler de façon suivie
B2	Je peux, dans mon domaine de spécialisation, faire un exposé avec ou sans notes.
B2	Je peux prendre position de façon détaillée sur un sujet d'intérêt général en tenant compte des différents aspects possibles.
B2	Je peux m'exprimer dans un langage complexe sur des sujets liés à mon domaine de spécialisation, en faisant largement usage d'une terminologie adéquate.
C1	Je peux, devant des auditeurs du même domaine de spécialisation que moi, faire un long exposé conforme aux exigences requises dans mon domaine.
	Je peux, partant de schémas ou de diagrammes, commenter de manière détaillée des problèmes complexes liés à mon domaine de spécialisation.

	Lire
B1	Je peux trouver rapidement les informations voulues dans des textes en relation avec mon domaine de spécialisation.
B2	Je peux tirer des informations détaillées de textes touchant à mon domaine de spécialisation.
C1	Je peux identifier la structure argumentative, les contradictions ou inconséquences d'un texte difficile.
	Ecrire
B1	Je peux résumer à l'aide de mots clés les points essentiels d'un texte simple dans mon domaine de spécialisation.
B1	Je peux résumer des textes simples liés à mon domaine de spécialisation, en utilisant correctement les termes spécialisés importants.
B1	Je peux décrire le déroulement d'une expérience scientifique dans mon domaine de spécialisation à l'aide de mots clés.
B2	Je peux résumer des textes scientifiques de difficulté moyenne liés à mon domaine de spécialisation.
B2	Je peux rédiger des travaux de séminaire de façon indépendante, mais quelqu'un d'autre doit les relire et contrôler que mon langage est correct et approprié.
B2	Je peux rédiger le procès-verbal d'un séminaire.
B2	Je peux noter les points essentiels d'un cours magistral à l'aide de mots clés.
C1	Je peux rédiger des travaux de séminaire sans l'aide d'un tiers, dans un langage presque correct et dans un style approprié.
C1	Je peux présenter des points de vue scientifiques de façon différenciée.
C1	Je peux utiliser sans grande difficulté la terminologie et les tournures idiomatiques spécifiques à mon domaine de spécialisation.
C2	Je peux remanier et corriger d'un point de vue grammatical et stylistique des textes de mes collègues que ceux-ci n'ont pas rédigés dans leur langue maternelle.
C2	Je peux, dans un langage correct et un style adéquat, rédiger des textes scientifiques dans mon domaine de spécialisation en vue d'une publication.
C2	Je peux me prononcer par écrit et de façon critique sur des publications scientifiques qui concernent mon domaine de spécialisation (p. ex. compte rendus).

Les nouveaux descripteurs une fois ajoutés aux listes de repérage standard de la version suisse du PEL, les listes élargies ont été testées à l'Université de Lausanne et à l'Université de Genève. Il n'y a pas eu d'objection par rapport à ces nouveaux descripteurs, qui se sont avérés nécessaires pour rendre compte de la spécificité de l'apprentissage des langues dans le contexte universitaire.

Des descripteurs pour le domaine de la médiation (traduction et interprétation) manquent toujours. Ce domaine est important dans le contexte universitaire car de nombreuses situations exigent de telles compétences, aussi bien pendant les études que dans le cadre de la vie professionnelle; en outre, ce domaine existe en tant que filière de formation.

10.6.4 Objectif D

Evaluer l'apport du PEL dans l'apprentissage en autonomie, en autonomie guidée ou dans l'apprentissage en Tandem : pour l'auto-évaluation initiale, comme aide pour la planification du processus d'apprentissage et comme source de motivation pour l'étudiant-e.

Le PEL a été piloté dans 2 types d'apprentissage en autonomie :

- Tandem, l'apprentissage des langues étrangères qui met en contact deux personnes de langue maternelle différente. Celles-ci s'engagent à se rencontrer régulièrement et à s'enseigner leur langue (Lausanne, Ecole de français moderne : 16 apprenant-e-s, avec possibilité d'obtenir des crédits ECTS).
- L'apprentissage individuel dans un Centre multimédia, avec des tuteurs/tutrices et conseiller-ère-s pédagogiques expérimenté-e-s dans l'autonomie guidée (Lausanne, Centre de langues : 9 étudiant-e-s) et dans l'apprentissage auto-dirigé (Brême : 22 étudiant-e-s).

Le travail avec le PEL dans ce contexte a été reçu plus favorablement que lors son utilisation dans des cours en groupes de type plus traditionnel (voir tableau ci-après). Ceci est probablement dû au fait que les apprenant-e-s qui choisissent ce type d'apprentissage ont déjà acquis les capacités nécessaires pour le travail avec le PEL, c'est-à-dire la volonté d'assumer la responsabilité de son propre apprentissage.

Questionnaire pour apprenants n° 3 (1e partie)
Comparaison entre les résultats d'apprentissage général et d'apprentissage en autonomie (valeur des "Oui" en pourcentage)

		Apprentissage en autonomie				
	Toutes formes d'apprentissage	**Total**	***Apprentissage en autonomie guidée***	***Tandem***	***Apprentissage auto-dirigé***	**Questions**
A 3L	**73 %**	**82 %**	*88 %*	*100 %*	*59 %*	Le Portfolio vous permet-il de montrer ce que vous savez faire dans une langue étrangère?
B 3L	**47 %**	**72 %**	*63 %*	*88 %*	*64 %*	Le Portfolio vous a-t-il aidé à mieux vous rendre compte de vos progrès?
C 3L	**73 %**	**84 %**	*100 %*	*88 %*	*64 %*	Le Portfolio vous a-t-il aidé à évaluer vos compétences?
D 3L	**42 %**	**66 %**	*50 %*	*81 %*	*68 %*	Le Portfolio vous permet-il de participer davantage au processus d'apprentissage?
E 3L	**42 %**	**64 %**	*50 %*	*69 %*	*73 %*	Selon vous, le Portfolio donne-t-il plus de responsabilités à l'apprenant dans le processus d'apprentissage?
F 3L	**40 %**	**49 %**	*38 %*	*44 %*	*64 %*	Avez-vous apprécié cette responsabilité accrue?
G 3L	**53 %**	**67 %**	*50 %*	*88 %*	*64 %*	Trouvez-vous que les moments consacrés à la tenue du Portfolio étaient du temps bien utilisé?
H 3L	**46 %**	**66 %**	*88 %*	*56 %*	*55 %*	Pensez-vous qu'il faudrait encourager tous les apprenants à utiliser un Portfolio de langues?

Il ressort du Questionnaire pour apprenants n° 3 que c'est avant tout la fonction de documentation des compétences qui est appréciée par les étudiant-e-s. Par contre ils/elles sont moins enthousiastes quant au nouveau rôle de l'apprenant-e, qui doit fournir un plus grand effort et s'investir davantage dans le processus d'apprentissage.

Les étudiant-e-s en autonomie apprécient l'auto-évaluation et la fonction Dossier. L'élaboration de projets personnels a été perçue comme un élément motivant et stimulant qui diminue le risque d'abandon puisqu'il reste un fruit concret du travail qui peut être montré à des tiers. La question de savoir dans quelle mesure l'utilisation du PEL accroît la motivation de l'apprenant-e doit pourtant être étudiée de manière plus approfondie à l'avenir, car jusqu'ici, c'est surtout les enseignant-e-s qui ont souligné cet aspect. Les apprenant-e-s sont plus réservé-e-s lorsqu'il s'agit de déterminer la source de leur motivation. Pour eux, elle n'est pas nécessairement liée à l'utilisation du Portfolio.

Le Portfolio assure donc un cadre et une cohérence à l'apprentissage en autonomie, puisqu'il permet de mieux saisir les enjeux de l'apprentissage d'une langue étrangère et aide à organiser le processus d'apprentissage. Grâce au PEL, l'apprenant-e peut faire le bilan de l'apprentissage précédent, évaluer son niveau pour les différentes aptitudes, fixer des objectifs, établir un programme personnel, se rendre compte de ses progrès et produire des travaux personnels qui peuvent être gardés à un endroit déterminé. En outre, le PEL donne un langage commun à l'apprenant-e et au conseiller/à la conseillère pédagogique, permettant ainsi d'améliorer la communication entre eux.

Ce résultat, c'est-à-dire le rôle positif du PEL dans l'apprentissage en autonomie, est particulièrement intéressant pour les universités. En effet, les centres multimédia et l'apprentissage en autonomie ou en autonomie guidée y jouent un rôle important et sont en train de se développer à l'heure actuelle.

10.6.5 Objectif E

Tester sa valeur en tant qu'instrument destiné à sensibiliser aux enjeux et spécificités de l'enseignement et l'apprentissage des langues durant la formation des enseignants.

Deux universités ont particulièrement exploré cette question : l'Université de Lausanne dans un groupe de 32 étudiant-e-s de l'Ecole de français moderne venant du monde entier et préparant un Diplôme d'enseignement FLE; et l'Université de Caen dans un groupe de 17 étudiant-e-s danois-e-s (de futur-e-s enseignant-e-s de français passant une année d'échange en France). Dans les deux cas, le PEL a été le point de départ explicite d'une réflexion sur le processus d'apprentissage, menée dans des cours de didactique.

Dans le groupe lausannois, qui n'a utilisé le PEL que de manière ponctuelle, les futur-e-s enseignant-e-s perçoivent clairement le bénéfice du PEL pour leur propre apprentissage dans la mesure où il met en valeur leurs connaissances linguistiques. Par contre, la plupart d'entre eux ne savent pas vraiment si le PEL les aidera dans leur futur métier d'enseignant-e (à cette question, 9 personnes ont répondu oui, 2 non et 21 peut-être).

A Caen, le groupe des futur-e-s enseignant-e-s ayant presque terminé leur formation a travaillé de manière plus intensive avec le PEL : ils ont rempli les listes de repérage à trois reprises et ont travaillé sur le dossier, qui a fait partie intégrante de leur examen oral final; 5 étudiant-e-s ont d'ailleurs fait un travail de diplôme sur le PEL.

Ce groupe a surtout souligné les obstacles que pose l'introduction de ce nouvel outil au niveau pédagogique et institutionnel. Ayant eux-mêmes reçu une éducation assez traditionnelle, ils ont été particulièrement sensibles aux incompatibilités entre les curricula traditionnels et la méthodologie et les objectifs du Portfolio, p.ex. :

- En ce qui concerne le système d'évaluation : formative versus certificative, manque de sérieux de l'auto-évaluation si elle n'est pas intégrée de manière structurelle dans le système de notation (p. ex. par une reconnaissance lors des examens) ;
- Autonomie de l'apprenant-e versus méthodes imposées de l'extérieur. Cette nouvelle approche change le rôle de l'apprenant-e mais aussi celui de l'enseignant-e. Ce dernier doit faire preuve d'une grande souplesse, car il n'y plus de programme imposé d'un bout à l'autre de l'apprentissage mais des objectifs à atteindre par divers moyens. Il s'agit donc de donner une place aux apprenant-e-s, de les aider à trouver leur propre méthode de travail et de leur proposer un enseignement qui leur convient.

Le PEL leur a donné la possibilité de vivre une expérience de pédagogie "appliquée sur eux-mêmes" et vécue personnellement, en l'occurrence l'effet que peut avoir une innovation pédagogique. Les émotions suscitées dans ce cadre allaient du scepticisme et des réticences (voire de l'opposition) à l'enthousiasme et au sentiment de satisfaction qui découlent de nouveaux défis et du potentiel d'amélioration qu'un tel changement d'approche implique.

Dans la cadre de la formation aux enseignant-e-s, le PEL semble donc particulièrement valable, car il permet de combiner une approche théorique et une attitude de réflexion sur le processus de l'apprentissage avec une expérimentation pratique sur soi-même. Pour cette raison, il a un grand intérêt pour sensibiliser aux enjeux et spécificités de l'enseignement et de l'apprentissage des langues.

10.6.6 Objectif F

Etablir si les documents existants (attestations, etc.) couvrent les besoins des personnes qui apprennent des langues ou font leurs études dans une langue étrangère dans le contexte de l'enseignement supérieur.

10.6.6.1 Les documents du Portfolio

Les critiques émises par les différentes institutions par rapport aux listes de repérages sont analysées plus haut au point 8.2.1. Quant aux autres documents, ils sont perçus comme étant systématiques et complets. En effet, ils permettent à la fois d'avoir une vue d'ensemble (grâce aux récapitulatifs pour les trois parties) et d'aller suffisamment dans les détails pour obtenir une vision exacte du profil linguistique et interculturel du propriétaire du PEL. Les critiques concernant ces documents portent surtout sur leur nombre trop élevé, qui écrase l'utilisateur. D'un côté, ces documents font du PEL un outil très complet, mais d'un autre côté, leur nombre nuit à sa clarté et à sa compréhensibilité, ceci d'autant plus que la vision d'ensemble manque pour l'instant. Leur conception graphique – ils ont tous l'air semblables – renforce encore cet effet. Par contre, ils sont suffisamment complets pour couvrir en grande partie les domaines liés à l'enseignement et l'apprentissage des langues dans les hautes écoles. Il manque cependant des attestations pour les études faites dans une autre langue, qui pourraient par exemple constituer une base pour l'attribution de crédits ECTS.

10.6.6.2 Exigences quant aux attestations émises par les institutions

Les institutions qui ont l'intention d'utiliser le PEL devraient modifier les attestations de cours qu'elles délivrent, pour les mettre en rapport avec les descriptions des compétences du Portfolio (directement rattachées au Cadre européen commun de référence). Ces attestations devraient comporter – à côté des indications sur la personne, la durée et les dates du cours – le niveau du cours par rapport au Cadre de référence commun, si possible en imprimant celui-ci au dos de la feuille. Il faudrait également, lorsque c'est approprié, indiquer le nombre de crédits ECTS affectés au cours en question. De plus, elles devraient contenir une brève description des objectifs et du contenu de l'apprentissage. Deux types d'attestation seraient probablement nécessaires, l'une portant sur la participation (avec taux de fréquentation), l'autre attestant un examen réussi. Ainsi les institutions feraient valoir les efforts des apprenant-e-s en leur fournissant une description concrète du cours suivi et en rendant transparents et comparables les cours qu'elles dispensent.

10.7 Autres résultats

En dépit de résultats parfois mitigés, l'expérimentation du PEL dans les hautes écoles s'est avéré être une expérience enrichissante pour une grande partie des personnes impliquées. Le concept est innovateur et il est sans doute applicable aux domaines spécifiques à l'enseignement supérieur, tels que les langues de spécialité, les langues pour les besoins académiques ou professionnels, l'enseignement des langues dans le cadre d'études philologiques, l'apprentissage en autonomie et la formation des enseignant-e-s.

Il n'est cependant pas encore possible, après une si brève période d'expérimentation, d'évaluer l'acceptation du PEL à plus long terme. A l'heure actuelle, la majorité des étudiant-e-s qui ont participé au projet ne souhaitent pas que le Portfolio soit obligatoire dans l'enseignement qu'ils reçoivent, mais plutôt qu'il soit optionnel. Il en va de même pour les enseignant-e-s. Par exemple, alors que 63 % des apprenant-e-s répondent par l'affirmative à la question E 1L ("Aimez-vous avoir un Portfolio?"), la réponse à la question D1L "Estimez-vous que la tenue d'un Portfolio devrait faire partie d'un travail régulier en classe ?" a obtenu un résultat plus négatif : 38 % seulement des personnes interrogées répondent par 'oui', 33 % par 'non' et 29 % par 'sans opinion'.

A plusieurs reprises, les participant-e-s au projet se réfèrent à la liberté académique. Ils mentionnent également des problèmes structurels (groupes parfois énormes – dépassant largement les 100 personnes et ne permettant donc pas de suivi individuel) ou le fait que l'autonomie de l'apprenant-e et son intégration dans son processus d'apprentissage sont déjà partie intégrante de l'enseignement au niveau des hautes écoles; en fait, les étudiant-e-s ont l'habitude d'apprendre de manière autonome et d'organiser leur travail. Cela dit, le degré d'autonomie est certes plus élevé dans les hautes écoles que dans d'autres contextes de formation, mais souvent peu d'attention est accordée à la réflexion sur la transmission du message. Précisions tout de même que cela est moins vrai pour les langues que pour les autres matières universitaires.

Le terrain semble donc bien préparé pour une utilisation du Portfolio dans le secteur de l'éducation supérieure puisque, dans les institutions participant au projet CEL/ELC, le PEL a initié ou renforcé un processus de réflexion et de changement pour un enseignement et un apprentissage des langues qualitativement meilleurs.

Au vu des observations faites lors de cette expérimentation, les changements suivants devraient être introduits pour garantir le succès lors de l'introduction du PEL :

- La révision du modèle examiné (version suisse).
- La révision et l'amélioration du PEL pour son emploi dans l'enseignement supérieur.
- Un effort de formation massif préalable à l'introduction du PEL et également de formation continue des enseignant-e-s : ateliers avec explications du PEL et de son potentiel, approches didactiques possibles, suggestion d'activités, mise à disposition de documents de soutien et possibilité d'avoir accès à un accompagnement permanent de la part d'un-e spécialiste pour surmonter les difficultés lors de la période d'introduction.
- Un soutien important à l'apprenant-e, surtout en phase initiale.
- Un haut degré d'intégration dans le curriculum (p.ex. en intégrant l'auto-évaluation et les travaux du dossier à un examen ou en adaptant des attestations et descriptions de cours), sans quoi son utilisation risque d'être ressentie comme du temps perdu.
- La réalisation de recherches-actions accompagnant l'utilisation du PEL au-delà de la période pilote, pour recueillir davantage de données sur son fonctionnement réel.
- La réalisation d'études sur les divers aspects du Portfolio, p.ex. sur des points tels que l'éducation à l'auto-évaluation, l'intégration active de l'apprenant-e dans le processus de l'apprentissage, le développement des compétences plurilingues, etc.

11. Exemples de bonne pratique disponible

Il existe un Portfolio complètement rempli, des exemples de biographies d'apprentissage et des exemples de travaux sur le Dossier (textes, cassettes, projet multimédia/Macintosh sur CD-Rom).

12. Équipe d'experts disponibles

Plusieurs participant-e-s au projet pilote seraient prêt-e-s à se mettre à disposition pour faire connaître le Portfolio (formation des enseignant-e-s, exposés lors de congrès, rédaction d'articles, etc.).

13. Plans et stratégie de mise en œuvre

- Plusieurs institutions participant au projet pilote du CEL/ELC ont annoncé vouloir continuer le travail avec le Portfolio. Grâce au chemin fait pendant la période pilote, ce travail pourra être effectué plus consciemment.

- D'autres changements dus au PEL commencent à s'effectuer dans diverses institutions. L'Université de Brême, l'Institut français et l'Abteilung Deutsch und Niederländisch projettent par exemple de réformer les curricula et d'intégrer des certifications par rapport au Cadre européen commun de référence. Ces instituts ainsi que le Centre de langues de l'Université de Lausanne sont en train de réorganiser la classification du matériel en libre accès selon les niveaux du Cadre commun. La School of Languages and European Studies de l'Université d'Aston mènera une recherche avec l'objectif final d'une création de Portfolio.

- La création d'un groupe de travail européen sur le Portfolio est prévue. Les objectifs de ce groupe seront les suivants :
  - Promouvoir le Cadre européen commun de référence du Conseil de l'Europe et le PEL, qui en est une application pratique, dans le secteur de l'éducation supérieure.
  - Faire connaître l'approche pédagogique sous-tendant le PEL, c'est-à-dire l'évaluation-Portfolio, l'apprentissage en autonomie, apprendre à apprendre, l'apprentissage tout au long de la vie, la promotion du plurilinguisme et de la pluriculturalité, ainsi que la transparence.
  - Poursuivre le développement et l'amélioration du Portfolio pour son emploi dans l'éducation supérieure.

- Les universités jouissent de la liberté académique et sont beaucoup plus autonomes que les institutions du secteur primaire et secondaire (il n'y a pas de curricula imposés par l'extérieur). De ce fait, si l'on souhaite promouvoir l'utilisation du PEL et l'approche qui le sous-tend dans le contexte des études de langues dans l'éducation supérieure, il est nécessaire d'informer tous les acteurs impliqués (apprenant-e-s, enseignant-e-s, institutions, autorités compétentes, public, etc.) et de recommander son utilisation.

14. Intérêts publics pour le PEL et le projet pilote

14.1 Articles publiés dans la presse

- Un article dans le journal du Rectorat de l'Université de Lausanne, "Uniscope", en mai 1999, consacré à une présentation du PEL.
- Un article dans le journal des étudiant-e-s de l'Université de Lausanne, "Auditoire" de décembre 1999, sur le thème Mobilité et Portfolio.
- Europäisches Sprachenportfolio Schweiz, Newsletter 2/März 2000. Bref rapport intermédiaire sur "L'expérimentation du Portfolio dans l'enseignement supérieur", par Brigitte Forster Vosicki.

14.2 Journées de travail, congrès

- Brigitte Forster Vosicki et al. organisent un atelier animé par le Prof. Günther Schneider et ses collaborateurs : "Portfolio européen des langues et enseignement des langues à l'université", dans le cadre de la VALS-ASLA (Association Suisse de Linguistique Appliquée), le 10 septembre 1999 à Neuchâtel/CH.
- Michael Jones présente le Portfolio européen des langues, le 21 juin 2000 à l'Université de Erlangen-Nürnberg/DE
- Vicky Davies et Michael Jones traitent du PEL dans la présentation suivante : "Supporting Independance in Adult Language Learning" à la Third Annual One-Day Conference of UACE Linguists, le 24 juin 2000 à l'Université de Cardiff/GB.
- Michael Jones discute du PEL dans la présentation suivante : "The new communicators: Graduates with Languages – Teaching Modern Languages in Universities in the 21st Century", CILT Conference, le 5 juillet 2000 à l'Université de Nottingham/GB.
- Brigitte Forster Vosicki présente les résultats du projet transnational du ELC : "Piloting the European Language Portfolio in the Context of Higher Education in Europe" au Congrès CERCLES (Confédération Européenne des Centres de Langues dans l'Enseignement Supérieur), le 14 –16 septembre 2000 à Anvers/BE; cet exposé sera publié par la suite dans les actes de ce congrès.

14.3 Diplômes et séminaire sur le PEL

- Mémoire en didactique FLE : "La méthode Portfolio : Est-ce qu'on peut utiliser le Portfolio à l'université en Norvège ?" Hanne M. Frotvendt, Arskurs i fransk 1999-2000, OFNEC (Office franco-norvégien d'échanges et de coopération) – Université de Caen
- Mémoire en didactique FLE : "La méthode Portfolio, Le processus d'apprentissage, Le Portfolio, comment fonctionne-t-il à l'université ?", Mari Lous, Arskurs i fransk 1999-2000, OFNEC – Université de Caen
- Mémoire en didactique FLE : "Comment se servir du Portfolio au collège (FLE-matière facultative)", Ingrid Berg, Arskurs i fransk, mars 2000, OFNEC – Université de Caen
- Mémoire en didactique FLE : "Comment on utilise l'ELP à 'Arskurs for laerere' en 1999-2000. Echecs et succès. Conséquences pédagogiques", Anne-Brit Aas, Arskurs i fransk, 2000, OFNEC – Université de Caen
- Mémoire en didactique FLE : "Le Portfolio européen – Est-il possible de l'utiliser dans les universités norvégiennes ?", Marit Gjone Sandsleth, Arskurs i fransk, 2000, OFNEC – Université de Caen
- Travail de séminaire pour l'allemand : "Das Europäische Sprachenportfolio. Allgemeine Präsentation und Beschreibung der Erprobung am Sprachenzentrum der Universität Lausanne", semestre d'été 2000, Sigrid Andenmatten – Université de Lausanne

14.4 Contacts avec le public

- Le Dr Heidrun Klemm, de l'Université de Potsdam, a contacté le Ministère pour l'Education supérieure du Land de Brandenburg (D) et les membres de Parlement européen pour des questions de financement de projets pilotes et a, à cette occasion, présenté le PEL.
- Le rapport sur le projet transnational sera publié sur le site web du Conseil Européen pour les Langues/European Language Council (CEL/ELC) : http://www.fu-berlin.de/elc/.

15. Conclusion

Le CEL/ELC s'est joint en cours de route au projet 'Un Portfolio européen des Langues - Phase Pilote 1998-2000' du Conseil de l'Europe, Division des Langues Vivantes, et n'a réellement commencé son expérimentation qu'en octobre 1999 ou plus tard. De plus, l'initiative de prendre part à l'expérimentation a été prise par des instituts ou des sections de langues, des centres de langues ou des personnes travaillant dans de tels organismes, et non pas par les facultés entières ou les instances dirigeantes des universités. L'expérimentation n'a donc jusqu'à maintenant pas eu d'impact à large échelle, ni dans les organismes participants, ni sur les facultés entières, ni sur les curricula.

L'intérêt de cet outil s'est cependant confirmé et l'approche qui le sous-tend commence à être connue et à faire son chemin. On assiste déjà aux premiers changements dans plusieurs institutions participantes. Les champs d'application dans le secteur de l'éducation supérieure sont multiples.

Son potentiel innovateur ouvre de nouvelles possibilités d'approche pédagogique, comme p.ex. la promotion de l'autonomie des apprenant-e-s, la prise de conscience des facteurs invisibles dans l'apprentissage, ainsi que l'évaluation formative qui accompagnerait l'étudiant-e pendant

ses études et serait utilisée en complément de l'évaluation certificative, pour ne nommer que quelques aspects.

Un des aspects les plus intéressants du PEL pour le contexte universitaire est certainement le fait qu'il fournit une description standardisée des niveaux et compétences langagières, issue du Cadre européen commun de référence et donc compréhensible à travers toute l'Europe. En effet, au niveau des hautes écoles en Europe, il manque actuellement un référentiel global. Des dénominations vagues ou non définies des niveaux de cours et des examens ne permettent souvent ni de savoir quelles compétences linguistiques un-e étudiant-e possède vraiment, ni de connaître le niveau et le contenu des cours proposés, ni de comparer des certifications ou des examens de langues.

En ce sens, le PEL peut devenir un élément à part entière de l'assurance-qualité pour l'enseignement des langues dans les hautes écoles, puisqu'il amènerait plus de transparence par rapport aux contenus, objectifs et méthodes de cet enseignement. Il fournirait ainsi une base de communication commune à tous les acteurs impliqués dans le processus de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation.

Un autre avantage du PEL est qu'il permet de faire un bilan pour toutes les langues, en termes transparents et au-delà des frontières, sans restreindre la variété et la diversité des approches et des systèmes d'évaluation. En effet, comme c'est le cas du système ECTS (European Credit Transfer System), il permet par exemple le passage d'un système d'évaluation à l'autre sans se substituer au système d'évaluation en vigueur localement.

En ce qui concerne la "fonction de documentation des compétences" du PEL dans le contexte institutionnel universitaire, ses champs d'application sont très variés : examens d'admission à une université ou à la mobilité étudiante, accès aux programmes post-grade, reconnaissance des études effectuées à l'étranger et possibilité de rendre compte des visites, des échanges et des séjours professionnels, etc.

Finalement, l'évaluation-Portfolio donne sans doute une image plus complète et plus explicite des compétences d'un-e étudiant-e que les certifications actuelles. Cette évaluation tient compte de toutes les connaissances linguistiques et interculturelles acquises soit à l'extérieur soit à l'intérieur d'un système éducatif donné, et inclut tous les certificats et diplômes obtenus par un-e apprenant-e. Le Cadre européen commun de référence du Conseil de l'Europe les rend transparents et comparables. Dans ce contexte, il n'y a donc plus lieu d'avoir recours uniquement à des tests internationaux tels que le TOEFL, qui est actuellement exigé pour avoir accès à de nombreuses universités et programmes, mais qui ne permet justement pas de se rendre compte p.ex. des compétences productives qui sont absolument nécessaires pour poursuivre avec succès des études en langue étrangère.