



Béatrice Mayor  
Verena Péquignot  
Lausanne

## Une expérience plurilingue

### Portfolio Européen des langues: un bilan de compétences en fin de formation

#### Das Europäische Sprachenportfolio: Erfahrungen mit einer mehrsprachigen Anwendung

*Ermöglicht das Europäische Sprachenportfolio (ESP) Schülern vor Abschluss der kaufmännischen Berufsmatura eine Bilanz ihrer Sprachkompetenzen zu erstellen – und dies unter Berücksichtigung mehrerer Sprachen? Was sind die organisatorischen und materiellen Voraussetzungen für den Erfolg eines solchen Projektes? Was sind seine Einflüsse auf das Lernen und Unterrichten von Fremdsprachen? Welche Schwachstellen zeigt das aktuelle ESP und wie könnte man es optimieren? Auf diese und andere Fragen versucht der folgende Erfahrungszwischenbericht einer noch andauernden Pilotstudie erste Antworten zu geben. Die Akteure des Projektes sind Schüler der kaufmännischen Berufsschule in Lausanne und ein Team von drei Fremdsprachenlehrern. Gleichzeitig berücksichtigt werden Deutsch, Englisch, Französisch und gegebenenfalls die Muttersprache nicht frankophoner Schüler. Die Arbeit mit dem ESP erstreckt sich auf drei über das Schuljahr verteilte Etappen, von denen die zweite fast abgeschlossen ist.*

- Das erste der sechs wöchentlichen ESP Treffen von jeweils 45 Minuten zu Beginn des Schuljahres galt der allgemeinen Einführung über Sinn und Nutzen des ESP, an die sich eine Diskussion anschloss. Danach wurde besonderer Wert auf das Verständnis und eine gemeinsame Erarbeitung von Themen wie "Sprachbiografie, Selbstbewertung (Autoevaluation)

Durant l'année européenne des langues, les nombreuses manifestations organisées en faveur du développement du plurilinguisme, en Suisse et ailleurs, nous ont donné l'impulsion nécessaire pour tenter d'y apporter notre concours.

Ainsi, nous avons projeté d'introduire le Portfolio européen des langues (PEL) au sein de notre établissement et de le faire découvrir à un public que nous trouvons idéalement ciblé puisqu'il se trouve au carrefour d'un parcours de la formation professionnelle. Ceci devait nous permettre de faire un bilan de compétences, d'induire une pédagogie de la réussite et d'aider nos étudiants à préciser des objectifs personnels éclairés pour se préparer à une nouvelle orientation (études, HES, perfectionnement professionnel etc). Il nous a paru important d'inclure plusieurs langues dans notre démarche. Il s'agit de la langue régionale (le français, L1), de deux langues étrangères (allemand et anglais, L2, L3) et occasionnellement d'une quatrième langue (italien, espagnol ou portugais, L4). Cette expérience a commencé à la fin du mois d'août 2001 et elle se terminera en mai 2002. Nous proposons ici d'en relater certains aspects, d'émettre un point de vue critique sur le parcours et d'en tirer quelques enseignements pratiques.

**Le cadre** de travail est l'école professionnelle commerciale de Lausanne. Nous avons réalisé ce projet avec une classe de 24 élèves qui sont en formation de maturité professionnelle commerciale. L'âge des étudiants varie entre 18 et 25 ans.

Les activités avec le PEL ont été menées conjointement par trois ou qua-

tre enseignants de langues différentes (L1, L2, L3).

#### Organisation

La planification a été prévue en trois phases:

- phase 1: 6 semaines d'introduction à raison d'une période par semaine avec l'ensemble des élèves
- phase 2: 6 mois de prise en main et de 'constitution' du dossier, à raison d'une période mensuelle, avec les élèves volontaires seulement
- phase 3: 2 séances d'intervention et d'évaluation.

Durant la **phase 1**, nous avons introduit le dossier comme une succession de portefeuilles (les élèves n'ont reçu le PEL proprement dit qu'au début de la phase 2) et nous avons fait le choix de considérer au moins deux langues (l'allemand et l'anglais), parfois trois (le français, et/ou autre), en parallèle. Ainsi, au cours de chaque séance, les élèves ont identifié, auto-évalué, reconnu leurs compétences simultanément en plusieurs langues. Si nous avons pu craindre les difficultés qu'impliquait un parcours plurilingue, nous pouvons affirmer que les étudiants l'ont adopté avec un naturel désarmant.

Durant les six séances hebdomadaires, nous avons traité, toujours parallèlement au moins en deux langues étrangères:

- la biographie personnelle (document 2.<sup>1</sup>)
- l'auto-évaluation et le passeport des langues (document 2.<sup>2</sup>)
- les objectifs personnels (document 2.<sup>5</sup>).

und persönliche Lernziele" gelegt. Am Ende dieser ersten Phase wurden die Schüler per Fragebogen um ihre Beurteilung der geleisteten Arbeit gebeten, und sie entschieden sich für oder gegen eine Beteiligung an der Fortsetzung des Projektes; 14 Schülern wollten weitermachen.

• In sechs weiteren Sitzungen (eine pro Monat) bearbeiteten die Schüler individuell ihr ESP. Sie brachten dazu Zertifikate, Zeugnisse, Bestätigungen und die in der 1. Phase erstellten Dokumente ein. Die bis dahin noch nicht behandelten Arbeitsblätter wurden ebenfalls in die 2. Phase miteinbezogen. Drei Fremdsprachenlehrer standen den Schülern während allen Sitzungen beratend zur Seite.

• Die Abschlussphase des Projektes wird aus zwei Sitzungen bestehen, in denen jedes ESP aus drei verschiedenen Perspektiven betrachtet werden soll: Jeder Schüler stellt sein ESP vor und nimmt Stellung zu seinen Erfahrungen und der Bedeutung der sich im ESP befindlichen Dokumente. Anschliessend erhält ein Schülerkollege Gelegenheit, einen Kommentar aus seiner Sicht zu geben. Die das ESP Projekt begleitenden Lehrer geben ebenfalls jedem ESP Teilnehmer ein Feedback aus ihrer Perspektive. Zum Abschluss der BM erhält jeder Schüler, der ein vollständiges ESP Dokument vorlegt, eine Bestätigung seiner erfolgreichen Teilnahme am Projekt.

Der Artikel endet mit einem kritischen Rückblick auf die abgeschlossenen Phasen des Projektes. Die Autorinnen nehmen Stellung zur geleisteten Arbeit und ihren ersten Erfahrungen mit dem ESP. Sie geben Hinweise auf die Auswirkungen, die das ESP auf den Sprachunterricht im traditionellen Klassenverband hat. Sie identifizieren die Bedingungen für eine erfolgreiche Arbeit mit dem ESP und zeigen Pisten für einen optimierteren Einsatz des ESP auf.

Afin de rendre l'exercice réalisable dans le temps que nous nous étions donné, nous avons adapté, quelquefois transformé les documents du dossier.

A l'approche de la **biographie personnelle**, les élèves ont rapidement été séduits par la façon différente de considérer des compétences langagières qui débordent largement des cadres de références traditionnels scolaires et qui valorisent des bagages

acquis par des contacts personnels, qu'ils soient familiaux ou professionnels. La prise en compte de la diversité d'un parcours individuel, de la multiplicité des langues considérées et de la variété des milieux socioculturels permet de faire apparaître une richesse personnelle, dépourvue de critères univoques et hiérarchisés. A nos yeux, cette prise de conscience individuelle est le premier 'gain' à mettre au compte de l'utilisation du PEL.

### Biographie personnelle d'apprentissage linguistique

2

commencée le: 27.08.2001

*Présentation chronologique de mes expériences d'apprentissage linguistique.*

Année, évnt. date	Langues parlées dès mon enfance.
	Régions linguistiques où j'ai vécu.
	Ecole / cours (avec indication de la durée, du nombre d'heures, de l'intensité).
	Utilisation des langues au travail, durant la formation, avec des connaissances, au cours de voyages.
	Expériences d'apprentissage, progrès.

1<sup>re</sup> langue parlée dès ma naissance: "Gallego" dialecte espagnol

août 1987 - juillet 88 Ecole infantine à Florimont, Lausanne

août 1988 - juillet 89 Ecole primaire à l'Eglantine, Lausanne

août 1989 - juin 92 Ecole secondaire à l'Elysée, Lomé  
 (1<sup>er</sup> 6<sup>e</sup> en pop. / 2<sup>e</sup> 3<sup>e</sup> en littéraire)  
 → obtention du certificat d'études secondaires  
 92/98 Cours facultatifs de dactylo.

sept. 1990 - juin 1995 Escuela Básica Española à l'Elysée, Lomé  
 (3h. par semaine)

sept. 1995 - juin 1999 Escuela Superior Española à l'Elysée, Lomé  
 (3h. par semaine)  
 → obtention du certificat

août 1998 - mai 2001 Ecole professionnelle de Commerce, Lausanne  
 (en R.F.C.O.B. réforme formation comm. de base)  
 → obtention du Certificat Fédéral de Capacités

95/96 Cours de "Gallego", rue St Martin, Lomé  
 (4h. par semaine pendant 6 mois)  
 → obtention du certificat

2000/01 → obtention du Business English Certificat (BEC 1)

Exemple de biographie langagière.

C'est le parcours de l'**auto-évaluation** qui a mobilisé le plus de temps et d'énergie. D'abord, il a fallu rendre le 'JE' de l'apprenant crédible, lui conférer son autorité. L'auto-évaluation est exigeante. Elle requiert un regard différent sur soi, une honnêteté certaine, une responsabilité nouvelle, et surtout une familiarisation avec des éléments techniques complexes. Pour notre public, il est encore peu habituel d'aborder des compétences plutôt que des connaissances, en des termes de 'Je peux...' plutôt que de 'Je ne sais pas...' et d'appivoiser des compétences 'réceptives, productives, interactives'. Comme nous l'avons déjà laissé entendre plus haut, nous avons adapté les outils proposés pour l'auto-évaluation et avons choisi de considérer surtout les critères détaillés contenus entre les niveaux A2 et B2, puisque c'est dans cette fourchette que se situe la majorité de nos candidats. Pratiquement, nous avons travaillé en parallèle en deux langues (L2 et L3), en deux groupes, dans deux salles différentes (1 par langue) avec 2 enseignants par groupe. Il est important que les élèves puissent être au moins renseignés, sinon guidés, au cours de

Exemple d'un passeport des langues.

l'auto-évaluation, car son caractère 'technique' pourrait être un obstacle difficile à surmonter.

Une question s'est imposée aux enseignants au moment où ils prenaient connaissance des multiples critères: "Comment nos étudiants évalueraient-ils leurs compétences en L1, dite maternelle, à la lumière des descripteurs du PEL?" L'exemple reproduit ci-dessous répond partiellement à cette question, mais nous prévoyons d'y revenir plus précisément ultérieurement.

Pour formuler des **objectifs personnels** nous avons d'abord travaillé en groupes de 3 à 4 élèves. Chaque groupe traitait d'une question particulière suggérée dans le document 2.<sup>5</sup>, par exemple, 'Comment vais-je procéder pour atteindre mes objectifs personnels?' Et chaque groupe a inscrit ses suggestions sur un poster qui a été affiché, présenté, expliqué à l'ensemble de la classe. Tous les posters proposés ce jour-là ont été collés contre les murs de la classe. Ils s'y trouvent toujours.

Il est à souligner que c'est au cours de cette activité que les étudiants se sont montrés les plus créatifs, novateurs. Ils ont en effet formulé des stratégies d'apprentissage qui s'éloignent des notions traditionnellement imprégnées des résultats scolaires. Ils ont proposé des approches personnalisées, souhaité des attitudes solidaires, sollicité des compétences reconnues chez leurs pairs, etc. La production des élèves est riche et variée. Elle peut surprendre par une liste conséquente de points liés à une méthodologie, une approche de l'étude plus qu'à de simples contenus de connaissance. En d'autres termes, nous avons constaté qu'il y avait davantage de suggestions notées sur les posters qui relèvent des "savoir-être" ou des "savoir-apprendre" que des savoirs tout court.

A la fin de la séance, les étudiants devaient indiquer individuellement leurs 'objectifs personnels' sur une

VI. Pour atteindre mes objectifs comment puis-je m'y prendre ?

- Savoir quels sont nos priorités et nos objectifs
- Être certain de ses connaissances de base
- Suivre aux cours
- Evoluer dans une ambiance de travail saine
- Savoir où se renseigner en cas de doute
- Cours annexes
- Ne pas accumuler de retard
- Activités extrascolaires (sport, musique,...)

Exemple de poster produit.

feuille ad hoc. Nous avons pu observer, à contrario, que certains élèves, lorsqu'ils sont laissés seuls devant la tâche de fixer leurs propres objectifs, retrouvent rapidement d'anciens réflexes d'apprentissage où dominent leurs soucis liés à la gestion du "temps, à apprendre par cœur, à l'importance donnée aux travaux écrits, aux notes, etc." Ils oublient, ou ne sont pas capables, de voir les grandes lignes d'une formation qui attend d'eux une prise en charge plus individuelle, responsable, autonome.

VIII. Quels moyens puis-je mettre en œuvre pour me permettre de progresser ?

- CONSACRER + DE TEMPS
- DEMANDER DE L'AIDE
- ORGANISATION + ADAPTÉE À MES BESOINS
- SE PROCURER + D'INFO. (EXERCICES)
- IDENTIFIER SES BESOINS
- APPROFONDIR SES CONNAISSANCES

Exemple de poster produit.

Nous prévoyons de reconsidérer l'auto-évaluation (passeport) et les objectifs personnels quelques semaines avant la fin de l'année scolaire, afin de permettre à chacun de se situer à nouveau avant de prendre une décision sur une future orientation professionnelle.

**La phase 1** des six premières semaines est **déterminante**. Il est important "d'accrocher" rapidement les utilisateurs potentiels d'un Portfolio et de les motiver durablement. Pour ce faire, il est indispensable de pouvoir compter sur une variété de formes de collaboration, dont celles qui relèvent de la direction de l'établissement, des services administratifs et des enseignants concernés. La mise en œuvre du projet demande une solide préparation de la part des enseignants, de la souplesse et une disponibilité certaine de la part des élèves et des intervenants qui, dans notre exemple, ont accepté d'y consacrer du temps en dehors de la grille horaire.

Ces premières six séances accomplies, nous arrivons à la fin de l'étape commune et obligatoire pour tous les élèves. Afin de permettre à chacun d'indiquer son degré de **satisfaction** relatif au déroulement de l'introduction et d'exprimer son intérêt à poursuivre l'expérience, nous leur avons soumis un **questionnaire**. Il comportait 23 questions.

En résumé, il s'agissait de s'exprimer

1. sur l'intérêt général suscité par les 6 semaines d'introduction du PEL (71% de satisfaitEs)
2. sur la durée de l'introduction – 6 séances de 45' chacune (71.5% de satisfaitEs)
3. sur l'adéquation des documents adaptés, produits (67% de satisfaitEs)
4. sur la perception générale de la démarche (en termes positifs) (58% de satisfaitEs)
5. sur la motivation à continuer et à constituer son propre PEL (65% de satisfaitEs)

Cette évaluation a retenu l'attention des intéressés: 100% des questionnaires ont été rendus.

**La phase 2** est en cours. Trois des six séances mensuelles prévues ont eu lieu entre novembre 2001 et janvier 2002. Les trois autres sont fixées d'ici au mois de mai, date à laquelle le groupe se réunira en vue de l'évaluation et de l'attestation finales. (Phase 3) Trois enseignants travaillent avec 14 élèves volontaires à la constitution des dossiers personnels.

Il s'est agi d'abord des **'approprier le classeur PEL**, puis progressivement d'y insérer les documents existants, dont ceux qui ont été produits récemment pour le PEL et d'autres, antérieurs, tels que les certificats obtenus et les attestations diverses. (Ex. documents 1.<sup>3</sup>, 1.<sup>5</sup>, 1.<sup>6</sup>, 1.<sup>7</sup>, 1.<sup>8</sup>, etc.)

Les rencontres permettent aux candidats de prendre le temps de s'impliquer dans le processus, d'être accompagnés dans le tri des informations, de poser les questions liées aux choix, à la nature, à l'importance de certains documents, de se sentir guidés dans l'organisation du PEL et de développer graduellement un certain sens critique à l'égard des compétences et niveaux acquis et des attentes présentes (parmi lesquelles: l'obtention du certificat de la maturité, l'admission dans une HES, la préparation à un "diplôme" de langue internationale, etc.) Par exemple, décrire un examen passé (fiche 1.<sup>3</sup>) suscite une réflexion sur les contenus des tests, sur leur valeur, formative et sommative et amène l'étudiant à se demander qui teste quoi et comment, pour attester de quoi?

**La phase 3**, au mois de mai, nous conduira à l'étape de

- la critique du dossier, d'abord par son auteur, puis par les pairs et par les enseignants
- la mise en commun des échanges
- la synthèse en vue de l'obtention de l'attestation du parcours PEL accompli.<sup>1</sup>

Il nous paraît essentiel que tous les intervenants présents dans la démarche participent à cette dernière étape et puissent émettre des avis et des critiques respectueux de l'esprit explicité par le PEL lui-même, à savoir que l'apprenant est à la fois l'auteur et l'acteur de la mise en œuvre de ses propres valeurs.

**En guise de conclusion**, nous souhaitons souligner quelques éléments marquants qui se dégagent de notre expérience.

Pour qu'un tel projet réussisse, un minimum de **conditions** doivent être réunies. Nous avons en effet constaté l'importance des ressources humaines (élèves et enseignants), des ressources matérielles (mise à disposition des locaux, des photocopieuses, de petit matériel divers), financières (heures supplémentaires, nombre d'intervenants), organisationnelles (grille horaire aménagée pour le PEL, en dehors des heures de cours de langues), etc.

**L'utilisation du PEL a des effets** pratiques sur la façon dont un cours de langue est dispensé, ou reçu. Autant pour l'enseignant que pour l'enseigné le questionnement est permanent. Il s'arrête sur les contenus, implicites et explicites, sur leurs valeurs, sur les niveaux considérés, sur les compétences sollicitées, etc. Il favorise également la clarification des objectifs à fixer, de la façon de les atteindre, de la progression souhaitée, du rythme imposé, de la pertinence de l'évaluation et de la reconnaissance d'un chemin parcouru. Les regards que l'enseigné et l'enseignant posent sur ces réalités se croisent en permanence, se confrontent et parfois s'affrontent, mais toujours suscitent une ouverture vers l'autre et tendent à une acceptation mutuelle des priorités de chacun. Le PEL offre une base commune de référence qui permet de clarifier des conditions de réussite, des niveaux et des objectifs assez transparents pour être consensuels. Il favorise ainsi une dy-



namique d'apprentissage qui repose davantage sur une relation de confiance, une reconnaissance des responsabilités partagées. Et ceci a été expérimenté au cours de la réalisation du projet à tous les niveaux relationnels, entre les élèves, entre les enseignants et de façon plurielle entre tous les intervenants, y compris administratifs.

Pour nous il a été important de tenter de présenter l'introduction du PEL de façon plurilingue, comme un **Portfolio des LANGUES**. Expérience faite, nous changerions certaines approches, nous adapterions une partie des documents et modifierions nos outils didactiques. Par exemple, si la transposition des grilles de l'auto-évaluation nous a paru indispensable, il n'est pas souhaitable de la soumettre aux élèves dans une version allemande ou/et anglaise, car les nuances sémantiques contenues dans les descripteurs détaillés échappent aux candidats qui ne maîtrisent pas tous les niveaux de langage de la grille, ce qui fausse leur

appréciation.

Par ailleurs, nous souhaiterions associer un enseignant de la **L1** (dite maternelle). Cette collaboration peut renforcer **la notion générale de l'approche des langues**, donner plus de sens à un bilan de compétences et enrichir les échanges liés aux aspects interactifs ou interdépendants de la maîtrise des langues, langue première incluse.

**La forme actuelle et le contenu du classeur suisse** (version 2001) pourraient être progressivement épurés, rendus plus accessibles à l'utilisateur. Pour l'heure, il nous semble qu'un accompagnement à l'introduction s'impose. Il nous est difficile de faire abstraction de tout le travail d'appropriation, de préparation, d'apprivoisement, de digestion, de transformation, de régurgitation ... du PEL pour ne pas appeler de nos vœux l'élaboration future d'un outil didactique qui faciliterait l'usage du classeur pour tout un chacun.

Il serait dommage de voir un tel outil négligé, voire ignoré, par crainte de la

difficulté de le maîtriser.

**L'intégration du PEL dans un cursus de formation** peut apporter beaucoup si des conditions favorables y concourent. Même si l'introduction nous a demandé, à tous, beaucoup de travail, d'énergie, de temps, de créativité, de capacité d'adaptation, de mobilité, de souplesse... nous sommes convaincus que la démarche vaut la peine d'être faite. Les uns et les autres ont partagé une expérience 'pluri-formative'. Les élèves et les enseignants ont appris d'eux-mêmes, de leurs pairs, des intervenants. Comment évaluer, se faire évaluer, comment apprendre, enseigner, quoi exiger, comment s'y prendre pour atteindre les objectifs fixés ... sont quelques interrogations qui ont jalonné le parcours et orienté notre travail commun.

A notre avis, l'expérience que nous avons vécue incite à parler des **apprentissages en termes positifs**, à rendre visibles les acquis et non les lacunes, à encourager les prises de responsabilité, à reconnaître la diversité de la formation permanente, la richesse de nos sociétés multi-culturelles et à faire évoluer les mentalités...

#### Note

<sup>1</sup> Cette attestation devrait être octroyée par le Service de la formation professionnelle, VD.

#### Béatrice Mayor

est enseignante d'anglais et actuellement responsable de cette branche pour les filières maturité à l'Ecole Professionnelle Commerciale de Lausanne.

#### Verena Péquignot

est enseignante d'anglais et actuellement coordinatrice du secteur des langues étrangères à l'Ecole Professionnelle Commerciale de Lausanne.