

## **Un outil controversé d'une standardisation européenne :**

### ***le Portfolio des langues***

*Pascale Banon-Schirman*

*Chaké Cartron-Makardidjian*

Université de Fribourg / Suisse

**Résumé :** À l'heure de l'« européenisation », le Portfolio des langues a trouvé ses lettres de noblesse : outil performant de visibilité et de standardisation des compétences langagières tant linguistiques que socio-ethnoculturelles, le Portfolio européen, en usage dans les écoles de langue et les universités est à la recherche d'une légitimité dans le monde du travail. En effet, s'il trouve sa vocation dans un contexte académique, le Portfolio intègre une mise en valeur de parcours non institutionnel en s'inscrivant dans une optique professionnelle. Résultant des approches communicatives et des recherches du Conseil de l'Europe menées dans les années 90, il propose des descripteurs précis et systématiques de savoirs et de compétences dans une visée pragmatique. Outil tant pédagogique qu'évaluatif, il connaît aussi des limites qui méritent d'être relevées et analysées, limites qui nous amèneront à mieux en cerner la portée et le bien-fondé de ses usages.

**Mots clés :** Portfolio des langues, outil d'(auto)évaluation, compétences, descripteurs

**Abstract :** In the era of « europeanisation », the portfolio of languages used in the academic world is seeking a legitimacy in the professional area. It is an efficient tool for the visibility and standardization of the language abilities in proficiency as well as on the socio and ethnocultural levels. Being the result of a research by the European council and based on communicative approach, it offers precise and systematic descriptions of knowledge and competence in a pragmatic perspective. After a short presentation of its structure and functions, we shall demonstrate its use and its inherent limitations as for every tool.

**Keywords :** Language Portfolio, (self-)assessment tool, competences, descriptors

### **1-Structure et fonctions du Portefeuille européen des langues étrangères**

La conception du *Portfolio des langues* en Suisse est le résultat d'un travail de longue haleine dont les premiers descripteurs ont été conçus à partir d'une échelle de compétences soumise aux enseignants des secteurs éducatifs et des diverses régions et à des apprenants, lors de deux enquêtes concernant trois langues : l'anglais (1994), le français et l'allemand (1995).

Le PEL se base sur le « Cadre européen commun de référence pour les langues », élaboré par le Conseil de l'Europe et comporte trois composantes obligatoires, définies dans un document intitulé « Principes et lignes directrices » (Conseil de coopération

culturelle, 2000) et communes à chaque version d'un *Portfolio européen des langues* : le « Passeport de langues », la « Biographie langagière » et le « Dossier ».

### 1.1 Le passeport de langues

Il fait un état des lieux des connaissances linguistiques mettant l'accent sur les expériences tant linguistiques qu'interculturelles. Une place prépondérante est accordée à l'évaluation des langues autres que la langue maternelle, évaluation laissée à l'appréciation du détenteur. Cette autoévaluation est réalisée sur la base d'une grille d'items qui découpe les cinq activités langagières (écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, écrire) en six niveaux de progression.

### 1.2 La biographie langagière ou linguistique

Elle s'attache à mettre en valeur les étapes inhérentes au processus d'apprentissage et les sous-compétences qui construisent un savoir-faire. Le *Portfolio des langues* renforce la définition de buts d'apprentissage et le processus d'auto-évaluation en élargissant la notion d'aptitude définie par la « grille pour l'auto-évaluation » à celles de listes vérifiant les aptitudes dans des situations de communication. Par exemple, dans le Portefeuille européen des langues utilisé en français dans les écoles secondaires, la phrase : « *Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes* » (écoute A1) devient :

- « Je comprends quand on me salue, quand on me demande comment je vais ou quand on me dit au revoir. »
- « Je reconnais des consignes claires et simples. »
- « Je comprends des expressions familières et simples de la vie quotidienne (acceptation, refus, remerciements, etc.) »

Mais surtout, l'étudiant est invité à remplir cette biographie qui rend visible des compétences langagières acquises dans des situations d'apprentissage, en immersion ou par contacts et qui n'ont pas nécessairement donné lieu à des certifications.

### 1.3 Le dossier

Il se conçoit comme un lieu regroupant concrètement les travaux personnels réalisés au cours de l'apprentissage de la langue cible. Il peut également contenir les documents (vocabulaire, règles grammaticales, etc.) témoignant des savoirs en cours d'acquisition.

Présentés en introduction, le *Portfolio* a pour objectifs généraux de :

- favoriser la mobilité en Europe en renseignant sur les qualifications linguistiques d'une manière transparente et comparable au niveau international,
- encourager à étudier les langues étrangères,
- souligner la valeur du plurilinguisme et de la pluriculturalité et contribuer ainsi à améliorer la compréhension réciproque en Europe,
- favoriser l'apprentissage autonome et la capacité de s'auto-évaluer.

En résumé, le PEL se révèle « porteur d'un discours idéologique ayant pour mission de consolider l'unité européenne en véhiculant les valeurs liées à la notion de citoyenneté européenne. Au-delà de cette conception, il est un moyen pour les apprenants d'investiguer leur propre parcours, leurs représentations et stratégies à travers notamment leur biographie langagière et de leurs expériences interculturelles ». <sup>1</sup>.

## 2-Les limites du *Portfolio*

Le *Portfolio des langues* a révolutionné le rapport entre apprentissage et évaluation /

autoévaluation. Comme tout outil, il s'inscrit dans un courant méthodologique spécifique qui véhicule des limites.

## 2.1 Segmentation des savoirs et des savoir-faire

Les connaissances et compétences sont systématisées et scientifiées dans une visée pragmatique et de rentabilité : le *Portfolio* a été conçu dans la lignée des approches communicatives, héritage de travaux qui ont donné naissance au Niveau-Seuil en 1974, et qui a permis de mettre en place des descripteurs communs à 21 langues. Ces descripteurs sont essentiellement basés sur un modèle fonctionnel avec segmentation des savoirs et des savoir-faire et une catégorisation en types et en genres de discours.

Typologies

C2 : *Peut faire des descriptions limpides et courantes*

C2 : *Peut raconter une histoire*

B2 : *Peut développer une argumentation*

Genres

B2 : *Peut faire un exposé clair et bien structuré*

C2 : *Peut produire des rapports et des articles*

C2 : *Peut écrire des histoires et des récits d'expérience*

Mais ce « saucissonnage » des compétences en genres et types ne tient pas compte des interrelations entre les sous-compétences : comment raconter une histoire sans savoir faire une description, sans intégrer du discours rapporté, des commentaires, des connections ?

Nous pouvons aussi nous demander si toutes les cultures concordent sur la détermination des traits linguistiques et discursifs qui permettent de caractériser et donc de catégoriser certains types et genres de textes. Par exemple, la forme d'un rapport ou d'un résumé est-elle la même dans tous les pays européens ?

## 2.2 Nécessité d'un temps pour évaluer des progrès

Comment faire comprendre à un étudiant la valeur de l'évaluation de ses compétences alors qu'il est dans un processus de changement puisqu'il vient vivre dans un milieu endolingue ou parce qu'il vient pour améliorer ses performances ?

Si l'auto-évaluation est proposée comme un diagnostic en amont d'un cursus en langue un certain temps s'avère nécessaire pour que l'apprenant puisse notifier de réels progrès. Ainsi, les stages Erasmus, qui en général se déroulent sur un semestre universitaire, ne permettent pas aux étudiants de noter une progression immédiatement visible et transférable dans le *Portfolio*, ce qui peut être extrêmement frustrant.

Enfin, il paraît nécessaire de signaler que les niveaux de progression ne sont pas homogènes et que s'il faut peu de temps à un apprenant pour passer de A1 à A2 par exemple, il faut un investissement en temps et en efforts beaucoup plus important pour passer du niveau B1 au niveau B2. Cela peut être source de découragement et donner à l'apprenant le sentiment de stagner.

## 2.3 Difficultés pour se situer par rapport à certains descripteurs

Certains descripteurs font référence à des événements dont on ne sait pas s'ils appartiennent à une compétence linguistique ou à une capacité d'analyse du texte.

Ex. B2 : lire : je peux reconnaître en lisant un texte narratif ou dramatique, les raisons qui poussent les personnages à agir et les conséquences de leurs décisions sur le déroulement de l'action (Source : Portfolio suisse, version pour jeunes et adultes).

D'autres descripteurs intègrent plusieurs paramètres d'où la difficulté de répondre globalement de façon affirmative.

Ex. C1 : Écouter : je peux comprendre **le détail** d'une intervention sur **des sujets spécialisés**, abstraits ou complexes, **même hors de mon domaine**, tout en ayant besoin de me faire confirmer quelques éléments, notamment **si l'accent** n'est pas familier. (Source : Portfolio suisse, version éducation supérieure)

D'autres encore intègrent les jugements des interlocuteurs sur la qualité de mon propre discours. L'interlocuteur ne joue pas toujours le rôle d'un régulateur de la norme, et souvent par politesse, ne manifeste pas de façon visible l'audition des fautes. Il est donc difficile de se positionner par rapport à l'item suivant :

Ex. C1 : Moyens linguistiques : Je peux maintenir un haut niveau de correction grammaticale ; les erreurs sont rares et passent presque inaperçues. (Source : Portfolio suisse, version pour jeunes et adultes).

## 2.4 Difficultés pour se situer à un certain niveau global de progression

Le *Portfolio* adopte une vision scolaire où l'on montre le maximum de ce que l'on sait et de ce que l'on sait faire ; c'est une conception positiviste à laquelle certains étudiants qui ont été soumis pendant des années à une évaluation / sanction ne sont pas habitués. De plus, le niveau de langue d'un locuteur peut varier fortement d'une compétence à l'autre. Un locuteur peut avoir développé d'excellentes compétences orales et ne pas être en mesure d'écrire dans cette même langue. Si le *Portfolio* est utilisé comme diagnostic des compétences langagières, il semble difficile, dès lors, de se situer globalement à un certain niveau.

Mais nous devons cependant remarquer que la grille des compétences rend bien visibles les différences possibles entre l'oral et l'écrit et si on tient compte de cette autoévaluation dans une perspective diagnostique, et que l'institution éducative sépare les cours selon les compétences orales et écrites, l'apprenant peut facilement définir le niveau de cours qui lui convient.

## 2.5 Objectivité de l'auto-évaluation liée à des comportements culturels

Inutile de s'appesantir sur le fait que l'auto-évaluation, même cadrée par des items, reste très subjective. Nous avons pu observer que, selon leurs appartenances culturelles d'origine et les modalités des rapports de faces, les étudiants vont plus ou moins majorer ou minorer leurs compétences. Par exemple, les étudiants d'Amérique latine auront tendance à surestimer leurs compétences, à l'opposé des étudiants asiatiques qui sont porteurs d'une culture de la modestie dans les rapports de face.

De plus, le statut du destinataire (un enseignant ? un employeur ?) conditionne nettement la rédaction du *Portfolio*. L'étudiant aura tendance – légitimement – à s'inscrire dans le discours attendu, notamment dans une optique d'embauche.

## 2.6 Problèmes de reconnaissance du *Portfolio* dans le monde du travail

Nous connaissons une certaine difficulté à faire connaître cet instrument auprès des apprenants en langue, qui n'en saisissent pas toujours l'intérêt, qui ont des difficultés à le remplir et qui comprennent vite qu'il leur faudra reprendre régulièrement leur auto-évaluation au fur et à mesure que leurs compétences se développeront ou que, à contrario, ils perdront peu à peu des compétences parce qu'ils n'auront pas eu l'occasion d'utiliser la langue.

Il sera d'autant plus difficile de développer la consultation (peu économique en temps !) de cet outil auprès des cadres des ressources humaines et des patrons d'entreprises qui se contentaient jusqu'alors des brefs commentaires faits par les postulants sur leurs compétences en langues étrangères dans un *curriculum vitae*, compétences qui étaient vérifiées, le cas échéant, lors de l'entretien d'embauche.

Il serait donc nécessaire de travailler en amont et d'introduire rapidement le *Portfolio* dans la formation des futurs conseillers d'entreprise en ressources humaines.

## **2.7 Occultation de certaines compétences linguistiques en fonction des conditions politiques**

Le *Portfolio* pourrait être un espace où se régulerait la reconnaissance réciproque de l'autre et de ses compétences langagières. En effet, cet outil s'inscrit dans une vision positiviste du monde, notamment de l'Europe. Mais nous sommes encore loin d'une Europe unifiée et d'une reconnaissance mutuelle des langues et des cultures.

De plus les institutions éducatives fonctionnent comme instance de légitimation de certaines langues aux dépens d'autres en les intégrant dans les cursus scolaires pour des raisons historiques ou de voisinage et instaurent de ce fait des statuts non équitables à certaines langues européennes.

En dernier lieu, qui osera faire état de sa connaissance d'une langue dans un pays où les valeurs qu'elle représente sont stigmatisées ? Par exemple en France, va-t-on facilement faire état de ses connaissances en arabe ou en hébreu, en serbe ou en croate, en turc, etc., langues des groupes dits minoritaires sur le sol européen ? Et on pourrait dresser une liste pour chacun des pays européens !

## **2.8 Descripteurs socioculturels insatisfaisants**

Il nous faut remarquer que le Cadre de référence utilise des concepts flous pour nommer les unités culturelles: il utilise les termes de *groupes sociaux*, *génération*, *domaine public*. Ce flou conceptuel se poursuit à travers la catégorisation des relations sociales, présentée sous une forme générique : *familiale*, *professionnelle*, *commerçante*. Il faut dire que ce sont essentiellement les linguistes qui occupent le champ et que les groupes de recherche en didactique des langues et des cultures étrangères, constitués d'anthropologues de la communication et de la mobilité, mènent une véritable bataille au sein du Conseil de l'Europe où la reconnaissance du concept d'opacité culturelle est embryonnaire. En effet pour éviter la codification d'un « culturel mutilé », une reconnaissance des compétences pluriculturelles, voire interculturelles, est souhaitée plutôt qu'une évaluation de ces compétences<sup>2</sup>.

« En 2001 la nouvelle version du Cadre européen de référence pour les langues distribuait [...] des compétences exprimées en terme de savoirs (culture générale, savoirs socioculturels, prise de conscience interculturelle), aptitudes et savoir-faire ([...] aptitudes interculturelles), savoir être ([...] motivations, valeurs, croyances, styles cognitifs, traits de personnalité qui affectent la communication.) »<sup>3</sup>.

De quel type de compétences est-il question ? Une juxtaposition de compétences linguistiques et culturelles ou un *entre-deux* culturel où l'apprenant participe à une communication interculturelle sans s'y fondre ? Une aptitude établie sur des savoirs culturels, des savoir-faire comportementaux établis sur une distanciation et une disponibilité à aller vers l'autre sans jugement minorant ou valorisant par rapport aux différences rencontrées. Dans le *Portfolio* une place fonctionnelle est attribuée à l'étranger, en dualité avec le natif : dans plusieurs items, l'apprenant est perçu comme l'immigrant ou le touriste, c'est-à-dire l'étranger dans la culture cible.

Ex. C2 : Prendre part à une conversation : je peux défendre ma position dans une discussion formelle sur des questions complexes, élaborer une argumentation nette et convaincante **comme le ferait un interlocuteur natif**. (Source : *Portfolio suisse version éducation supérieure*)

Il n'y a donc pas de place pour le transfert de compétences d'une culture dans une autre. Le seul choix proposé à l'apprenant est un abandon de ses propres valeurs, modes d'expression et de pensée au profit de la culture cible.

En ce qui concerne l'éducation à la citoyenneté européenne, le projet politique du *Portfolio* propose quatre axes : la sécurité démocratique, la cohésion sociale, des échanges intensifiés, une mobilité personnelle. Ainsi est mise en place une nouvelle forme identitaire qui gomme l'histoire conflictuelle et s'inscrit dans un positivisme béat : tous les descripteurs idéalisent les relations sociales et portent les mêmes valeurs morales de respect, d'égalité, de dialogue alors que l'Europe est loin d'être un espace pacifié.

Remarquons à ce propos que la grille d'évaluation n'intègre pas de compétences liées à des relations agonales sur le modèle « *je sais répondre à une insulte ou je sais m'imposer dans une conversation dont on cherche à m'exclure !* »

Autres problèmes : les items du *Portfolio*, semblables pour toutes les langues expriment bien l'idée que tout est parfaitement traduisible d'une langue à l'autre et d'une culture à l'autre.

Là réside le paradoxe d'un projet qui se veut transverse et qui risque d'effacer l'espace de la diversité, la spécificité de chaque langue et de chaque culture et les particularismes contextuels : la langue est enseignée, évaluée et auto-évaluée, coupée de son statut au sein des autres langues, de sa vision du monde et de son univers de références. Le *Portfolio* laisse heureusement une place pour la biographie langagière mais il s'agit d'un exercice auquel les étudiants ne sont guère préparés. Se raconter n'est pas une compétence discursive aisée et chaque culture appréhende différemment cet exercice. Aussi il s'agirait de définir un cadre souple qui valorise les différences identitaires et langagières de chacun des détenteurs du *Portfolio*.

### **3. Les usages du *Portfolio***

#### **3.1-Outil diagnostique ou prospectif**

Le *Portfolio* peut être perçu comme un outil de mobilité permettant à l'institution d'accueil d'avoir une auto-évaluation des niveaux de langues et un aperçu du parcours de vie du nouvel arrivant afin de l'intégrer au mieux au niveau adéquat. Il a une fonction d'évaluation prospective dévoilant non seulement le niveau linguistique mais aussi les compétences interculturelles de l'apprenant.

#### **3.2- Outil d'émergence de langues non légitimées par l'institution**

Le PEL révèle les langues maternelles des apprenants, que l'institution ne légitimait pas. Il fait état de compétences d'acquisition en milieu non institutionnel. De ce fait, il leur offre un lieu de transparence, de reconnaissance et de valorisation.

#### **3.3-Outil de distanciation langagière et analyse du vécu**

Le *Portfolio* offre à l'apprenant un outil de distanciation lui permettant de réfléchir à son parcours d'apprentissage et à ses modes d'acquisition des langues. Cette distanciation permet de pointer les stratégies, de statuer sur leur efficacité et leur transférabilité à d'autres langues.

Il permet également à certains de se distancer par rapport à une histoire de migration

parfois douloureuse et ainsi de fournir des renseignements précieux à l'enseignant qui ne peut poser les questions directement aux apprenants. C'est donc un outil particulièrement important dans les classes d'accueil.

Bien sûr, le *Portfolio* doit être didactisé par l'enseignant : la rédaction d'une biographie langagière permettant de partager avec l'enseignant son parcours personnel est une compétence à développer.

### 3.4 Outil de validation des acquis de l'expérience professionnelle

Lors d'entretiens d'embauche ou de propositions de stage, le *Portfolio* permettrait à l'employeur de porter un regard d'ensemble sur les connaissances linguistiques du candidat, ses expériences de mobilité et sa capacité à s'adapter à un environnement professionnel pluriculturel ou à un nouveau pays.

Il peut aussi servir de référence pour la constitution du dossier dans le cadre de la validation des acquis de l'expérience (VAE) reconnue par le code du travail en France (Livre IX). Cette validation des acquis de l'expérience permet de faire reconnaître son expérience (professionnelle ou non) afin d'obtenir un diplôme, un titre ou un certificat de qualification professionnelle. Le candidat est amené au préalable à constituer un dossier retraçant clairement son expérience, établissant un référentiel de compétences précis : le *Portfolio* est l'outil idéal pour cette démarche.

### Conclusion

La promotion du *Portfolio des langues* nécessite des rencontres entre les enseignants des divers champs universitaires et les partenaires économiques des pays européens. En effet, malgré les limites que nous avons relevées et sur lesquelles les concepteurs travaillent encore, cet outil se révèle à l'usage un remarquable outil d'évaluation et de visibilité des parcours culturels et linguistiques différenciés et permet une distanciation vis-à-vis de ses propres compétences. De plus l'idéologie positive qu'il véhicule ne peut que renforcer la notion d'identité européenne : ce serait un outil qui permettrait « au voyageur de prendre davantage en main son identité et de maîtriser la construction sociale de sa vie. »<sup>4</sup>

### Bibliographie

#### Ouvrages :

- Anquetil M. « Les compétences interculturelles sont-elles des savoir être ? », La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte (coord. Par Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A.), *Les Cahiers du Ciep*, Didier, 2004.
- Murphy-Lejeune, E. « Mobilité internationale et adaptation interculturelle », Mobilité internationale et formation, dimension culturelles et enjeux professionnels, *Recherche et formation* n° 33, INRP, 2003.
- Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. « Introduction. L'identité cartographiée : de la grille à la carte », La reconnaissance des compétences interculturelles: de la grille à la carte (coord. par Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A.), *Les Cahiers du Ciep*, Didier, 2004.

#### Documents :

- *Portfolio européen des langues* (PEL), modèle accrédité n° 35, Conseil de la coopération culturelle / Comité de l'éducation, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002.
- *Portfolio européen des langues* (PEL), version suisse pour le secondaire et le supérieur, Schulverlag, Berne.
- *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Apprentissage des langues et citoyenneté européenne.* Conseil de la coopération culturelle / Comité de l'éducation. Division des langues vivantes, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000.

## Notes

<sup>1</sup> Cf. Gohard-Radenkovic, Aline. « Interrogations sur la conception de la 'dimension interculturelle' et celle des compétences dans les productions de la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe ». Communication dans le cadre d'un Colloque org. par le dépt de Fle de l'Inalco, avec le concours du CIEP, Sèvres, févr. 2004.

<sup>2</sup> Zarate, G. et Gohard-Radenkovic, A. , « Introduction. L'identité cartographiée : de la grille à la carte », *Les Cahiers du CIEP*, Didier, 2004.

<sup>3</sup> Anquetil, M., « Les compétences interculturelles sont-elles des savoir être ? », *Les Cahiers du CIEP*, Didier, 2004.

<sup>4</sup> Murphy-Lejeune, E. « Mobilité internationale et adaptation interculturelle », *Recherche et formation* n° 33, INRP, 2003.