

Le « Cadre européen commun de référence pour les langues »

## apprendre – enseigner – évaluer

*Pour les initiés, à savoir les enseignants qui ne fermaient pas les yeux, mais aussi les chefs de personnel appelés à embaucher des candidats issus de notre système scolaire, il ne fallait pas les études PISA 1 et 2 pour savoir que l'enseignement des langues au Luxembourg, jadis une des fiertés de l'école luxembourgeoise, est depuis quelque temps en perte de vitesse.*

*Il y a pourtant des enseignants, et depuis peu aussi quelques rares responsables au ministère de l'Education nationale, qui ont compris tout l'intérêt que le Luxembourg pourrait tirer d'une adaptation du « Cadre européen commun de référence pour les langues » (CECR) élaboré par le Conseil de l'Europe. Fidèle à son objectif de promouvoir des réformes sensées dans l'enseignement luxembourgeois, forum présente ce cadre référentiel pour l'apprentissage de langues à travers une étude de Denise Besch, professeur de français au Centre de Langues (CLL), qui y travaille depuis trois ans à une adaptation du CCL au CECR. Comme une telle réforme toucherait les élèves et leurs parents aussi bien que les enseignants et l'institution, l'article qui suit ne présente pas seulement un intérêt pour les professionnels de l'enseignement des langues qui ignorent encore largement cette approche innovante.*

forum

### Denise Besch

*Denise Besch a une maîtrise française en Lettres Modernes et travaille depuis 16 ans comme professeur de français au Centre de langues à Luxembourg après avoir enseigné pendant 15 ans dans l'enseignement secondaire classique et technique. Depuis 3 ans elle est impliquée activement dans l'adaptation du Centre de langues pour adultes au Cadre Européen en tant que membre du Comité de Pilotage créé à cet effet.*

Le « Cadre européen commun de référence pour les langues » a été publié définitivement par le Conseil de l'Europe en 2001. Il a été élaboré par une commission d'experts de l'enseignement des langues vivantes pendant 10 ans. Il est le fruit d'une réflexion qui a débuté au sein de la commission « Langues vivantes » du Conseil européen au début des années 70. Il a été traduit jusqu'à aujourd'hui en 23 langues dont le japonais, le russe, le bulgare, le serbe, le moldave...

Le rôle du Conseil de l'Europe consiste à rechercher des solutions aux problèmes de société et à donner des orientations et des impulsions aux organes européens. Un des problèmes européens était de surmonter les difficultés de communication rencontrées par les professionnels de langues vivantes et qui proviennent de la différence des systèmes éducatifs en Europe.

### Le titre traduit les intentions des auteurs :

**Un cadre :** créer un document de cadrage pour aider à la mise en place d'une politique des langues vivantes cohérente et concertée au sein des États membres tout en assurant la transparence et la lisibilité des programmes d'enseignement. Si le Cadre Européen ne privilégie pas une doctrine particulière de l'apprentissage, il plaide résolument pour une approche « actionnelle » et communicative de l'enseignement. Une langue est en premier lieu un moyen de communication.

**européen :** Le Conseil de l'Europe compte 46 États membres. Les résultats de ses travaux (résolutions, publications, etc.) ne sont pas contraignants pour les États qui sont libres d'intégrer les propositions pour leurs propres besoins. Avec le CECR, le Conseil de l'Europe souhaite

contribuer au plurilinguisme et au respect de la diversité des langues et des cultures en Europe. Il préconise l'apprentissage de 2 ou même de 3 langues européennes et pense que cette ouverture d'esprit permettra le développement personnel de citoyens européens et sera une clef pour la mobilité à l'échelle du continent européen.

**commun** : le CECR dégage des axes utilisables pour tous les contextes d'apprentissage. Il est conçu pour les professionnels de l'enseignement et doit également permettre l'élaboration d'outils pour le grand public. Les descripteurs de niveaux doivent permettre d'identifier et de d'évaluer les compétences en langue. Donner des critères objectifs pour décrire la compétence langagière facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers et encouragera ainsi la mobilité en Europe.

**de référence** : Le texte se propose d'établir une base de référence autour des trois objectifs énoncés dans le sous-titre : apprendre – enseigner – évaluer. Il ne s'agit pas d'un programme scolaire : celui-ci doit être élaboré par les Commissions nationales des programmes scolaires. Le Cadre européen offre une base commune pratique pour l'élaboration des programmes de lan-

gues vivantes, de référentiels, de manuels... Il présente aussi une base de réflexion commune en posant une foule de questions de fond sur l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues. Et depuis sa parution en 2001, il a déjà le mérite d'avoir proposé un langage commun pour les spécialistes de l'enseignement qui a été adopté tout de suite à travers le monde et pas seulement pour les langues. Il fait déjà référence.

**pour les langues** : comme son titre l'indique, le texte du CECR vise uniquement l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues. Comme il énumère des compétences, – une compétence est comprise ici comme un « savoir-agir en situation (Le Boterf) » – il est valable pour toutes les langues et toutes les cultures et peut inspirer d'autres disciplines.

### Le Portfolio européen des langues (PEL)

Un Portfolio est une adaptation pratique du CECR et appartient à l'apprenant. Il traduit en compétences concrètes ce que le CECR exprime en termes plus généraux. Les Portfolios sont élaborés par les pays (ou par une institution) et certifiés par le Conseil de l'Europe selon une procédure stricte.

\* Le Boterf cité par Philippe Jonnaert, *Compétences et socioconstructivisme*, De Boeck

### Pourquoi ne pas en profiter ?

Après 10 années de recherche et d'expérimentation pratique en Suisse et en Scandinavie, le monde européen de la didactique des langues étrangères bouge depuis quatre ans en Europe. Partout en Europe ? Non pas tout à fait. Le Luxembourg, par exemple, résiste encore à une réforme profonde nécessaire à son enseignement des langues.

Un groupe de travail du MEN est, par exemple, en train de rédiger une nouvelle grammaire française – genre Goedert – pour le Luxembourg, un nouveau lycée n'a pas cru nécessaire de se former à la nouvelle didactique des langues. Alors que les spécialistes européens se sont mis d'accord pour demander un niveau B2 européen comme condition d'accès à leurs universités, l'Université du Luxembourg n'a pas écouté les spécialistes et demande des conditions d'accès en langue que même les étudiants luxembourgeois ne maîtrisent pas (à vérifier dans le fichier farfalu « prérequis » pour l'inscription sur le site web de l'uni.lu)... Pourquoi un petit pays qui n'a pas de spécialistes de la nouvelle didactique de langues étrangères en position-clé ne veut pas profiter de la recherche internationale ni se joindre à l'échange international en la matière ? L'Etat luxembourgeois investit un temps énorme et des sommes à faire rêver les autres pays dans l'enseignement des langues, mais l'efficacité de cet enseignement est médiocre au vu de l'investissement et des possibilités actuelles de rendement d'un cours de langue.

D'autre part, une panoplie de matériel de formation pour enseignants valable est actuellement mis à disposition par le Conseil de l'Europe. Pourquoi les enseignants luxembourgeois ne peuvent pas en profiter ? Le MEN a par exemple prévu des journées pédagogiques pour les enseignants en octobre 2005 mais la proposition de formation offerte par le Centre de langues qui connaît très bien la situation luxembourgeoise, qui utilise le nouveau matériel du Conseil de l'Europe et qui travaille selon le Cadre européen depuis trois ans déjà a été écartée.

Finalement, beaucoup d'examens européens, surtout ceux des nouveaux pays de la Communauté et de la Russie, ainsi que les examens de langue internationaux (comme ceux du CIEP/Sèvres, de l'Alliance française, de l'Institut Cervantes d'Espagne, du Goethe-Institut, de l'Université de Cambridge..., tous offerts au Luxembourg par le Centre de langues), ont été mis au diapason du Cadre européen. Le Luxembourg devra forcément suivre un jour. Quand ? Quand la Commission européenne nous obligera à mettre en pratique des réformes qui seront alors bâclées ?

D.B.

Il en existe 84 à ce jour, destinés à différentes tranches d'âge (collèges, lycées, l'enseignement supérieur, pour les 10-15 ans, les adultes ... ) ou à différents objectifs sociaux (pour les immigrants, l'insertion sociale, l'alphabétisation...) mais aucun au Luxembourg. Le Centre de Langues utilise pour le moment celui de ALTE (Association of Language Teachers in Europe). Il fut élaboré conjointement avec la rédaction du CECR pendant 10 ans.

### Le Portfolio présente 3 parties distinctes :

1. un passeport de langues que son détenteur met régulièrement à jour et qui résume ses expériences linguistiques et interculturelles (séjours/stages à l'étranger, cours supplémentaires suivis, certificats et diplômes conformes au CECR obtenus, autres langues acquises en dehors du cursus scolaire... ) Il donne un aperçu succinct des connaissances langagières actuelles du détenteur.

2. une biographie langagière qui

- incite à la réflexion sur l'acquisition personnelle des langues par un apprenant en documentant pourquoi, comment et où il a appris les langues qu'il connaît et quelles sont les méthodes qui l'ont aidé à les acquérir.

- propose l'auto-évaluation. Une grille détaillée des compétences à acquérir dans chaque niveau permet à l'apprenant d'évaluer ce qu'il maîtrise déjà et de fixer ses priorités et ses buts dans l'apprentissage linguistique actuel.

3. un dossier. C'est une collection de documents de genres différents, produits en majorité par l'apprenant, qui ont été importants dans son acquisition de la langue. Il s'agit de travaux de l'élève

qui témoignent de son processus d'apprentissage, d'exemples concrets qui illustrent son niveau actuel de compétence langagière et l'état de ses connaissances, de prises de conscience interculturelles, de même que de textes de lectures qui ont marqué l'apprenant dans son apprentissage de la langue.

### En quoi le CECR change radicalement notre vision de l'enseignement et de l'apprentissage ?

A. Le CECR propose pour tous les niveaux, sans exception, 5 compétences à apprendre, à enseigner et à évaluer qui sont :

1. écouter (compréhension de l'oral)
2. lire (compréhension de l'écrit)
3. prendre part à une conversation (expression orale en interaction)
4. s'exprimer oralement en continu (= production orale plus longue, p.ex. : parler de soi [niveaux A], raconter quelque chose, justifier son opinion [niveaux B], faire un exposé dans sa spécialité [niveau C])
5. écrire. L'importance de l'écrit, quasi inexistant aux niveaux débutants, augmente avec le niveau mais peut ne jouer qu'un rôle secondaire dans certains types d'enseignement. Rappelons-nous qu'une langue est avant tout un moyen de communication.

B. Il présente aussi 6 niveaux de maîtrise de la langue :

*Cette liste n'est évidemment pas exhaustive, mais donne une idée des niveaux. Il faut insister aussi sur le fait que chaque exemple donné doit toujours être maîtrisé sur le plan actif autant que sur le plan passif.*

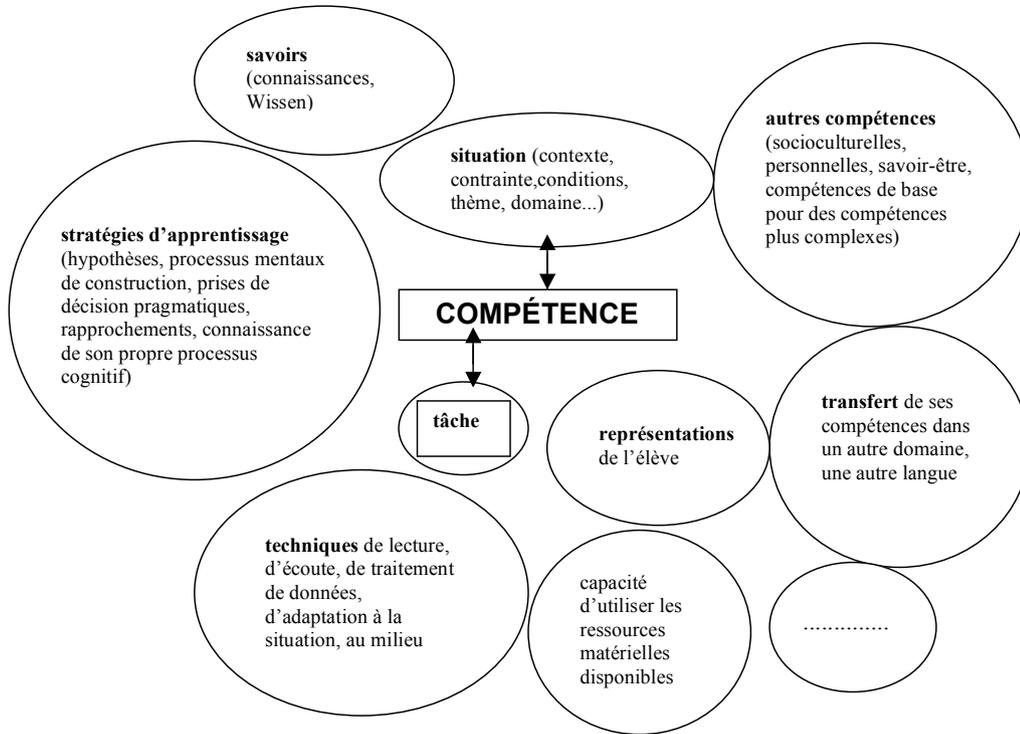
*A1\* après un apprentissage qui permet de se débrouiller dans des situations prévisibles de la vie quotidienne. Ce niveau est actuellement visé pour les certificats de langue demandés aux immigrants. Ce certificat est déjà organisé et demandé en Suède, en Irlande et aux Pays-Bas.*

*B2\* certifie le niveau de maîtrise de la langue étrangère exigée pour l'inscription à une université dans le pays où cette langue est langue d'enseignement (= niveau retenu p.ex. pour le BAC français en langue étrangère)*

niveau	caractéristique	compétences*
A1* débutant	dépendant d'un « interlocuteur bienveillant »	parler de soi et de son entourage et savoir poser des questions sur les mêmes sujets à son interlocuteur.
A2 faux-débutant	toujours <b>dépendant</b> de la bienveillance de son interlocuteur	situations courantes de la vie quotidienne (faire des achats, se situer dans l'espace, dans le temps)
B1 intermédiaire	apprenant <b>indépendant</b> de son interlocuteur, même sans préparation du sujet	sait se débrouiller dans toutes les situations de la vie courante dans le pays dont il a appris la langue, sait raconter au passé, sait parler de l'actualité, sait donner son avis...
B2* intermédiaire	apprenant <b>totalemt indépendant</b> de son interlocuteur, conscient de ses erreurs qu'il auto-corrige	sait exprimer, nuancer, défendre, justifier son opinion sur des sujets d'actualité, des sujets sociaux, des livres, des films, des sujets de philosophie personnelle, littéraire, ... faire/comprendre une critique de livre ou de film...
C1 avancé	apprenant totalement <b>autonome</b> dans la langue de sa spécialité au moins	comprend les émissions de télé et les films sans trop d'effort, des articles et des textes factuels ou littéraires longs et complexes et sait en apprécier les différences de style, présente de la cohérence dans la présentation de ses idées
C2 très avancé	apprenant totalement autonome dans la langue, comprend <b>jusqu'aux expressions idiomatiques et tournures courantes et les accents</b>	comprend les oeuvres littéraires, tout type de texte, même abstrait, exprime avec précision de fines nuances de sens, peut présenter une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte

**Qu'est-ce qu'une compétence?**

La notion-clé de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation selon le CECR est la notion complexe de compétence.



Une compétence est l'aboutissement d'un parcours d'apprentissage qui peut dès lors opérer dans une situation concrète. C'est une mise en œuvre efficace (mobilisation, sélection, coordination) de ressources variées pour traiter une situation donnée. (Jonnaert Philippe Compétences et socioconstructivisme, De Boeck 2002) La compétence se traduit par une action qui prouve que l'élève maîtrise une situation concrète précise (d'où la notion d'« approche actionnelle » du CECR). On dit que la compétence est atteinte si l'élève est capable de maîtriser une situation semblable ou vaguement ressemblante même sans l'avoir préparée. (C'est ce qu'on appelle « l'élève est capable d'effectuer un transfert de sa maîtrise ».) C'est ici que PISA intervient. PISA teste des compétences, donc n'exige pas de préparation particulière, mais des transferts : Pari impossible pour des élèves qui n'ont accumulé que du savoir et du savoir-faire. PISA ne dit pas grand-chose sur les élèves luxembourgeois, mais en dit long sur les méthodes d'enseignement au Luxembourg !

Si le niveau A1 peut être acquis assez rapidement (100 heures d'enseignement, en moyenne), il est clair qu'à partir du niveau A2 l'acquisition des niveaux supérieurs de plus en plus complexes nécessite de plus en plus de temps, de lectures et des initiatives personnelles nombreuses et complexes. Il est donc évident que le rythme de la progression d'apprentissage se ralentit et ne pourra être défini que par chaque pays en fonction de ses objectifs politiques et pédagogiques, des compétences langagières visées à quel moment et du degré de maîtrise exigé. Un consensus national, basé sur le CECR, s'impose. Ceci entraîne p.ex. : des sous-niveaux pour définir le programme des classes, et des épreuves communes de certification des compétences à la fin de chacun des 6 niveaux atteints.

C. Au cœur de l'apprentissage selon le CECR est la notion de compétence. Les savoirs et les savoir-faire sont au service des compétences et n'ont pas de sens sans elles (« Zielgerichtetes Lehren und Lernen »). Nous reviendrons sur cette notion fondamentale dans le chapitre suivant.

D. Un autre mot-clé est l'évaluation. Elle accompagne constamment l'enseignement, de même que l'apprentissage, et ceci pour les 5 compétences, grâce à des grilles d'évaluation détaillées à élaborer

par les pays ou par les enseignants d'un niveau ou par les étudiants d'une classe et aux grilles d'auto-évaluation pour les apprenants. Notons que l'évaluation ne fait que le constat des acquis et des non-acquis de l'élève et ne le juge pas.

E. Une autre caractéristique est la centration de l'enseignement sur l'élève par la communication d'attentes précises expliquées au début de chaque apprentissage, par l'attention portée à ses progrès et surtout à ses difficultés, par le choix de sujets et de situations qu'il rencontre ou qu'il peut rencontrer dans sa vie de tous les jours, et avant tout, par l'importance accordée à ses questions. « Il n'y a d'apprentissage que quand il y a questionnement. »

F. Enfin, la vision de l'étudiant autonome dans son apprentissage, dans le but du « life-long learning ». Pour le guider vers l'autonomie, « Apprendre à Apprendre » occupe alors une place importante dans l'enseignement. Être capable de mettre en pratique une grande diversité de techniques et de stratégies d'apprentissage, de respecter les découvertes récentes en neurosciences sur la mémorisation, de susciter la motivation de l'élève, de (faire) réfléchir sur le processus d'apprentissage, seront désormais des compétences non négociables de l'enseignant aussi bien que de l'élève.

### Un exemple pratique de compétence rendue transparente : « Savoir utiliser un ordinateur »

Attention : avant de commencer à travailler sur une compétence, il faut toujours en affiner la formulation !!!

1. La question de base est toujours la définition du but : « *A quoi est-ce que je veux arriver et pour quoi faire ?* »

« Savoir utiliser un ordinateur » est une formulation trop vague. Utiliser un ordinateur, oui, mais dans quel but ? Sans cette insertion de la compétence visée dans la vie pratique de l'apprenant, celui-ci ne verra pas le bien-fondé d'un apprentissage sur ce sujet.

- m'amuser à des jeux sur l'ordinateur ?
- surfer pour passer le temps ?
- envoyer un e-mail ?
- participer à un « chat » ?
- écrire un rapport ?
- trouver un document valable sur Internet pour étoffer un exposé ? ...

Retenons le dernier objectif, très probable à l'école, et passons à la deuxième question essentielle :

2. Prévoir l'évaluation : « *Qu'est-ce qui prouvera que j'aurai acquis la compétence ?* »

Dans notre exemple, la présentation de mon document final, rédigé, le prouvera s'il répond aux critères retenus pour l'évaluation. Mais ce document, à son tour, ne prendra de valeur que s'il est bien intégré dans un exposé bien étoffé, donc il renvoie à une compétence qui dépasse celle de « savoir utiliser un ordinateur ». Mais pour arriver à mon exposé, j'ai besoin de passer par la (« sous ») – compétence qui prouvera que je suis capable d'utiliser un ordinateur. Et je reformule ma compétence « Je suis capable de trouver, de sélectionner et d'exploiter un document valable sur Internet en vue de l'intégrer dans un exposé sur le sujet X ».

3. Troisième question essentielle : « *Comment arriver à la maîtrise de la compétence ?* »

En décomposant la complexité d'une compétence en unités visibles, donc maîtrisables, et par l'établissement d'une grille d'évaluation

- qui liste tous les savoirs, savoir-faire, stratégies et compétences dont j'ai besoin pour arriver à mon résultat
- qui prévoit des (é)preuves concrètes de la maîtrise de ces mêmes savoirs, savoir-faire, stratégies et compétences
- qui définit les critères à remplir pour prouver que le but est atteint
- qui décrit le niveau de performance à atteindre pour chaque critère

### les savoirs de notre exemple :

- allumer un ordinateur
- me connecter à Internet
- ouvrir le site d'un moteur de recherche
- allumer l'imprimante
- ouvrir en parallèle un programme de traitement de texte

### les savoir-faire et compétences de ce même exemple :

- être capable de formuler ma recherche pour le moteur de recherche. Cela suppose que j'aie une idée de ce que je recherche et que je sois capable de formuler cette idée d'une façon succincte pour lancer le moteur de recherche
- être capable de travailler avec un programme de traitement de texte
- être capable de sélectionner le document le plus pertinent dans la masse des documents présentés, donc
  - > avoir des stratégies de lecture pour être capable de lire vite un texte et de reconnaître la qualité d'un texte par rapport au sujet
  - > savoir reconnaître les sources fiables
  - > maîtriser la langue du document, comprendre le niveau de langue du document, comprendre les idées exposées, bref, comprendre le texte
  - > être capable de traiter le texte retenu, d'en tirer les idées essentielles et de les reformuler

d'autres compétences : personnelles, par exemple, avoir la patience et l'endurance d'arriver à un résultat ...

### Conclusions :

Toute préparation de cours, toute évaluation d'apprentissage passera toujours par ces trois questions fondamentales illustrées dans l'exemple.

A différents stades d'apprentissage, « savoir utiliser un ordinateur » ou toute autre compétence demandera des performances différentes dont la complexité augmentera, compte tenu de l'âge, du niveau d'apprentissage et des tâches à remplir. Si ces performances sont clairement énoncées, l'apprenant pourra à tout moment se situer sur son chemin d'apprentissage et ainsi, en est le maître.

L'évaluation de la compétence à travers une grille d'évaluation est indissociable de son acquisition et focalise le travail dès le départ.

Demander à des élèves de faire un exposé sans être passé par l'acquisition de la compétence « savoir utiliser un ordinateur » relève aujourd'hui de l'inconscience pédagogique.

Dans le prochain numéro, nous reviendrons sur les retombées pratiques du CECR sur l'enseignement des langues et sur l'enseignement en général.

---

**Au coeur de l'apprentissage selon le CECR est la notion de compétence. Les savoirs et les savoir-faire sont au service des compétences et n'ont pas de sens sans elles.**

---

### Exemple d'une compétence CECR : l'expression orale en B1

A notre avis, le niveau B1 pourrait correspondre au niveau actif pouvant/devant être maîtrisé par tout élève d'une école luxembourgeoise à la fin de la scolarité obligatoire (La Suisse aussi vient d'opter pour ce niveau.). En voici les critères pour l'expression orale (extrait du tableau 3 du CECR). Ce tableau ne liste que 5 critères et n'indique pas les indicateurs de réussite qui doivent être adaptés en fonction de l'objectif. (Des études démontrent que 5 critères peuvent être convenablement maîtrisés parallèlement par un évaluateur.)

étendue	correction	aisance	interaction	cohérence
Possède assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.	Utilise de façon assez exacte un répertoire de structures et « schémas » fréquents, courants dans des situations prévisibles.	Peut discourir de manière compréhensible, même si les pauses pour chercher ses mots et ses phrases et pour faire ses corrections sont très évidentes, particulièrement dans les séquences plus longues de production libre.	Peut engager, soutenir et clore une conversation simple en tête-à-tête sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel. Peut répéter une partie de ce que quelqu'un a dit pour confirmer une compréhension mutuelle.	Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en une suite linéaire de points qui s'enchaînent.

#### Bibliographie :

*Le livre de référence (traduit en 23 langues) :*

- *Common European Framework of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment.* Cambridge University Press/Conseil de l'Europe 2001

- *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Didier, France/Conseil de l'Europe 2001

- *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Langenscheidt/Conseil de l'Europe 2001

- Les éditions française et anglaise de ce livre de référence peuvent être téléchargées aussi du site Internet du Conseil de l'Europe <http://www.coe.int/DefaultEN.asp> sous Politiques Linguistiques/Cadre Européen

#### Livres utiles qui constituent une aide précieuse pour comprendre l'esprit et la démarche du Cadre Européen

- *Profile Deutsch (CD-Rom mit Begleitbuch). Lernzielbestimmungen, Kann-Beschreibungen, (Beispiele) Kommunikative Mittel.* Langenscheidt 2002

- *Niveau B2 pour le français (CD-audio et manuel).* Ce livre se veut l'inventaire de la langue française, maîtrisé au niveau BAC par un étudiant étranger. Didier France 2004

*User's Guide* <http://www.coe.int/DefaultEN.asp>, Conseil de l'Europe 2004. À recommander absolument comme piste de réflexion pour tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement des langues.

*Insights from the Common European Framework.* Oxford University Press 2004

*Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde.* CLE International, France 2003

Cet excellent outil de référence fait le point sur les connaissances actuelle en didactique des langues; il offre aussi une bibliographie des ouvrages principaux « indispensables à qui veut aller plus loin dans la discipline » et un glossaire plurilingue pour chaque entrée du dictionnaire.

#### Les portfolios :

Entre-temps il en existe 84, dont un must à notre avis :

Le Portfolio Européen des langues (élaboré par ALTE [Association of Language teachers in Europe]) édité par le Conseil de l'Europe, Language Policy Division, 67075 Strasbourg-Cedex.

*Il s'agit du premier portfolio édité conjointement avec le CECR et testé pendant 3 ans. Il a pratiquement toujours servi de base – plus quelques ajoutés – aux autres auteurs de portfolios. Un même exemplaire présente les can-do statements en français, allemand, anglais et italien. Il liste les compétences de chaque niveau. Ce portfolio peut être consulté depuis peu sur Internet sous l'adresse [www.equals.org/portfolio/fr.asp](http://www.equals.org/portfolio/fr.asp)*

*Beaucoup de portfolios pour enfants et pour jeunes que nous avons éprouvés pêchent par le fait*

*- qu'ils essaient de réduire à un minimum dérisoire le nombre de compétences à acquérir par les jeunes – sans aucune raison pédagogique – comme si les jeunes étaient incapables de développer les mêmes compétences que les adultes, à leur niveau, bien sûr.*

*- et surtout, beaucoup d'entre eux veulent donner des contenus concrets, ce qui constitue un grave défaut parce qu'ils deviennent trop limitatifs sur tous les points et ne reflètent plus l'esprit du CECR.*

*Pourtant, nous voudrions recommander le Portfolio Européen des langues pour Jeunes et Adultes, élaboré par le Centre Régional de Documentation Pédagogique/Basse-Normandie (Didier 2001). Il a une présentation plus aérée que celui de ALTE, ne renferme que 24 pages de descripteurs et présente une à une les grandes compétences (compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit, expression écrite, mais pas les stratégies) à tous les niveaux ce qui permet d'avoir un aperçu rapide et succinct de la progression de l'apprentissage des langues selon le Cadre Européen.*

#### Autres publications utiles :

*Le Conseil de l'Europe a publié aussi un User's Guide pour conseiller les enseignants qui veulent introduire le portfolio en classe. Il est publié sous documents sur le site du Conseil.*

*Enfin, pour tous les intéressés à un test d'auto-évaluation de leur niveau de langue selon le CECR, prière de se reporter à l'outil gratuit DIALANG ; c'est un projet soutenu par la Commission Européenne (Programme Socrates, Lingua). Conçu pour des adultes ou des apprenants isolés, il peut être utilisé par des enseignants de langue ou des élèves en milieu scolaire et peut être téléchargé sur le site <http://www.dialang.org/>*