

BUCHAREST UNIVERSITY OF ECONOMIC STUDIES
The Faculty of International Business and Economics
The Department of Modern Languages and Business Communication of ASE
11th International Conference: Synergies in Communication (SiC)
Bucharest, Romania, 26 - 27 October 2023

L'UTILISATION DU PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES (P.E.L) EN CYCLE DE LICENCE : POURQUOI ? QUAND ? COMMENT ?

THE USE OF THE EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO (E.L.P.) IN THE LICENSE CYCLE: WHY, WHEN AND HOW?

Monica-Lucreția LUCA-HUSTI¹

Abstract

This research examines the European Language Portfolio (ELP) in English and French through a comparative study of its guidelines as a support for assisting students in introducing it in their English and French learning. The beneficiary target group consists of first-year Romanian students who study International Business and Economics and who are learning French and English as foreign languages. We focus on the activities we put into practice during English and French classes for students to be aware of the ELP functions and its benefits for their learning proficiency. We also investigate students' ability to handle academic research techniques in self-assessment and learning.

The study concludes that students' understanding of the ELP could help them to better reflect on their written skills in English and French as to become more proficient in these two languages. Accordingly, students need a well-organized guidance to develop research skills. The suggestions and implications for further study are also discussed.

Keywords: ELP; self-assessment; learning strategies; academic performance.

DOI: 10.24818/SIC/2023/02.05

1. Introduction

La prise en compte du Portfolio Européen des Langues (PEL) est importante dans notre étude d'un côté pour sa promotion auprès des étudiants roumains en cycle de Licence et pour la mise en place des activités pour travailler le PEL en cours, en privilégiant l'autoévaluation.

Vue le temps assez court destiné à la mise en place des activités (1 semestre), nous avons limité notre recherche à la fonction pédagogique du PEL, la composante de la compétence en langues, mettant de côté la partie qui traitait la compétence interculturelle.

Dans la justification du choix du travail sur le PEL pour la prise de conscience de son importance dans l'apprentissage d'une langue étrangère auprès de nos étudiants, nous avons inséré deux aspects propres à la compétence plurilingue. D'une part, nous avons souligné l'idée que les niveaux de compétence détaillés dans la grille de descripteurs incluse dans la première partie du PEL (le Passeport) devraient être mis en œuvre pour qu'ils soient perçus comme des composantes de la compétence plus large que

¹ Académie d'Études Économiques, Bucarest, Roumanie, monica.lucahusti@rei.ase.ro

représente le plurilinguisme individuel. D'autre part, nous avons mis l'accent sur le fait que, dans les recommandations du Conseil de l'Europe (qui a mis sur pieds le PEL), l'éducation au plurilinguisme est transversale à tous les apprentissages linguistiques. Dans ce sens, nous avons suivi l'exemple du mode de présentation des deux types de descripteurs pour l'autoévaluation offerts dans le PEL lui-même : ceux communs à plusieurs langues et ceux destinés à l'autoévaluation dans une seule langue. Dans le premier cas, "l'utilisateur dispose d'une vue globale des descripteurs qu'il maîtrise dans une seule ou plusieurs langues, ce qui lui permet de prendre conscience de la complémentarité de ses savoir-faire ainsi que des différences et de se fixer des objectifs d'apprentissage" (Goullier, 2010, 3 - 4). Dans le deuxième cas, les descripteurs sont "accompagnés d'indications claires sur la possibilité de les utiliser pour des langues différentes et d'une incitation à ne pas limiter cette réflexion à une seule langue apprise ou connue" (ibid., 4).

Notre but est de répondre aux questions de recherche suivantes auxquelles nous estimons trouver une réponse à la fin de ce travail de recherche :

1. Les étudiants en Licence, possèdent-ils le même bagage des savoirs de compréhension et production écrite en anglais et en français ?
2. Sont-ils capables d'utiliser leurs savoirs langagiers au but de s'exercer à un savoir-faire réflexif (l'autoévaluation) ?

Ces questions sont formulées à la lumière des approches présentées dans le cadre théorique et en accord avec les savoirs langagiers avec lesquels les étudiants sont venus à l'université.

2. Contexte de travail

Avant de commencer le travail sur le PEL, nous avons procédé à une analyse diagnostique du contexte dans lequel nous voulions mettre en place des activités d'appropriation. Deux volets ont été pris en considération en particulier. Le bagage langagier en anglais et en français avec lequel les étudiants étaient venus à l'université (pour ceux de la 1^{ère} année) et celui des savoirs acquis en français pendant une année d'étude à l'université (pour ceux de la 2^e année). L'état des lieux de ces acquis a été réalisé dès les premiers cours de français et d'anglais à la base d'une analyse comparative. Les résultats de cette analyse ont constitué notre point de départ de la mise en œuvre des activités sur l'appropriation du PEL par nos étudiants. L'autre volet est constitué des spécificités du PEL et ses composantes. Les étudiants ont été mis au courant avec les trois parties du PEL et le rôle de chaque partie en question : a) le passeport qui présente des qualifications linguistiques de manière comparable à travers l'Europe ; b) la biographie langagière décrivant leurs connaissances et leurs expériences linguistiques et culturelles et c) le dossier dans lequel les travaux personnels des étudiants peuvent être inclus (Blakey, 2005, 3).

Afin de rendre notre démarche plus pertinente, nous avons également insisté sur l'objectif principal du PEL qui est celui de promouvoir l'autonomie de l'apprenant (Conseil de l'Europe 2006 : 9). En d'autres termes, une partie de sa fonction est d'aider les apprenants à gérer leur propre apprentissage, de soutenir leur façon d'apprendre à apprendre et ainsi que de favoriser le développement de compétences d'apprentissage tout au long de la vie. L'autonomie de l'apprenant est comprise dans le sens qu'ils sont pleinement engagés en tant qu'acteurs de leur propre apprentissage, assumant la responsabilité individuelle et collective de la planification, du suivi et de l'évaluation (Little, 2009, 2).

L'intérêt d'un travail guidé sur le PEL en 1^{ère} et 2^e année du cycle de Licence en Roumanie a à la base trois objectifs d'enseignement: (i) familiariser les étudiants roumains avec ce type de document qui favorise l'autoévaluation selon une échelle européenne, valable pour toutes les langues ; (ii) proposer aux étudiants des objectifs d'apprentissage définis dans une logique de stimulation de la réflexion sur la manière d'apprendre le français et l'anglais pour la communication académique ; (iii) rendre les étudiants conscients du rôle de l'autoévaluation dans tout processus de formation en tant que partie intégrante de l'enseignement/apprentissage tout au long de la vie. Ces objectifs s'ajoutent à ceux formulés par d'autres collègues enseignants de langues et répertoriés sur le site du Centre Européen pour les Langues Vivantes. À titre illustratif, nous en faisons part dans le tableau 1. Pour plus de clarté du propos, nous avons classé ces objectifs en fonctions des trois catégories de savoirs à développer auprès des apprenants (savoirs, savoir-faire et savoir-être). La traduction en français nous appartient.

Tableau 1. Objectifs d’enseignement pour travailler le PEL en cours de langues étrangères

Objectifs visant les savoirs	Objectifs visant les savoir-faire	Objectifs visant les savoir-être
Apprendre quelque chose de nouveau et accroître les compétences professionnelles des étudiants.	Utiliser les normes européennes de compétence (les descripteurs communs de compétence par niveau prévues dans le Cadre Européen de Référence pour les Langues)	Encourager la réflexion des étudiants sur leur apprentissage des langues.
Apprendre aux étudiants à s’évaluer.	Aider les étudiants à faire des choix et à prendre de l’initiative dans l’apprentissage.	Augmenter la motivation des étudiants.
Explorer différentes manières d’évaluer les progrès des étudiants.	Aider les étudiants à comprendre ce qu’ils peuvent déjà faire et à décider eux-mêmes de ce qu’ils veulent réaliser.	Aider les étudiants à surmonter leur peur de parler dans une langue étrangère.
	Fixer des objectifs d’apprentissage réalisables à court terme.	Encourager les étudiants à réfléchir à leur parcours en langues vivantes.
	Soutenir l’apprentissage en autonomie des apprenants.	

Source : <https://www.ecml.at/Thematicareas/EvaluationandAssessment/EuropeanLanguagePortfolio/UnderstandingtheELP/tabid/4180/language/en-GB/Default.aspx>

De cette synthèse d’objectifs d’enseignement-apprentissage nous pouvons conclure que, en mettant en pratiques des activités pilotes sur l’usage du PEL en cours de langues étrangères, le but de la majorité des enseignants était celui de faire les apprenants s’entraîner à la compétence métacognitive dans le sens qu’ils étaient censés à analyser en détails leurs compétences langagiers et à y réfléchir à la base des descripteurs communs à toutes les langues.

3. *Cadre théorique*

Nous avons limité notre réflexion à deux compétences : la compréhension des écrits (désormais CE) et la production écrite (désormais PE). Nous avons appuyé notre démarche sur une synthèse théorique de certains ouvrages qui ont traité le sujet du Portfolio Européen des Langues (PEL) et ses diverses approches en milieu universitaire (PEL, Conseil de l’Europe, 2001; CECRL, 2001, 2018 - les descripteurs par niveaux; Little, Perclová, 2000, 2001; Barrault-Méthy, 2005; Blakey, 2005, Morrow, 2004 entre autres).

Depuis sa création en 2000, 118 modèles différents de Portfolio Européen des Langues ont été validé par le Comité européen de validation au niveau du Conseil de l’Europe. Ceux-ci couvrent une très grande partie des contextes éducatifs et pédagogiques en Europe ainsi que des différents types possibles d’utilisateurs (Conseil de l’Europe, Portfolio européen des langues – Maquettes et ressources, p. 3). Bien que différents, les modèles du PEL ont aussi des points communs, ayant tous “un air de famille qui en font un document reconnaissable à travers l’Europe” (Tagliante et Deleuse, 2002, 134). Peu importe la langue dans laquelle ils ont été rédigés, les points communs des PEL que les chercheuses ont mentionnés sont les suivants : (i) ils comportent tous trois parties (un passeport de langues, une biographie langagière et un dossier) ; (ii) étant plus ou moins développées, les trois parties tiennent compte de l’âge de l’apprenant, de ses besoins particuliers et de son contexte éducatif (ibid., 134).

En comparant les deux versions du PEL (celle en français et celle en anglais), nous avons constaté nous-même que les deux versions du PEL ont forcément la même structure et proposent des activités de mise en place assez semblables.

Parmi les ressemblances entre les deux versions, nous pouvons citer plusieurs, communément acceptées par les chercheurs qui se sont penchés sur ce sujet : (i) étant un complément du Cadre Européen Commun de références pour les Langues (désormais CECRL), le PEL a une double orientation : il a été conçu en partie pour favoriser l'autonomie de l'apprenant (Conseil de l'Europe 2006), et pour impliquer un apprentissage par la pratique (la liste des descripteurs est conçue sous forme de "Je peux") (Blakey, 2005 ; Little, 2009 ; Goulier, 2010) ; (ii) l'évolution de la mise en pratique du PEL (entre 1996 et 2001, il y avait bien des projets pour piloter le PEL) a fait de lui un document qui apportait directement dans les classes et les cours de langues l'approche centrée sur l'apprenant du CECR (en mai 2009, le site Internet du PEL du Conseil de l'Europe répertoriait 99 modèles validés) (Little, 2009, 2) ; (iii) l'un des principes importants de l'usage du PEL en cours de langues étrangères était celui de rendre l'apprenant autonome dans son apprentissage à travers une réflexion personnelle sur son apprentissage et ses résultats s'il en prend conscience (ibid., p.2) ; (iiii) l'introduction du PEL en cours de langues étrangères est un exemple particulier d'un phénomène éducatif qui a facilité l'accès des étudiants au concept de l'autoévaluation comme moyen d'apprendre et de gain dans la pensée critique sur les contenus à apprendre, leur rôle et leurs avantages dans l'apprentissage tout au long de la vie.

À l'instar de Little (2009, 16)), nous pouvons apprécier que "la précision de l'autoévaluation est accrue (a) lorsque l'évaluation est liée à des descripteurs clairs définissant des normes de compétence et/ou (b) lorsque l'évaluation est liée à une expérience spécifique".

Pour apporter une valeur ajoutée à notre choix de travailler le PEL nous nous sommes servis, des ressources mentionnées auparavant, mais également d'un manuel (Manual for schools and teachers, Self-help Guide 4, v. 1.2, coordonné par Blakey, 2005) mis à la disposition des enseignants de langues. Nous avons choisi ce manuel pour la mise en place des activités sur l'usage du PEL car il propose des activités concrètes de mise en place des trois parties du PEL (le passeport linguistique, la biographie et le dossier) en combinant les stratégies d'enseignement-apprentissage avec celles d'auto-apprentissage sur la composante de la communication en milieu académique.

En développant cette recherche, nous apportons une modeste contribution aux recherches actuelles sur les approches du PEL en cours de langues étrangères au moins au niveau de la Roumanie. Notre propos va de pair avec les pratiques d'autres collègues enseignants de divers pays d'Europe qui ont mis en œuvre des activités pilotes d'appropriation du PEL en cours de langues étrangères.

4. Méthodologie

La méthodologie que nous avons privilégiée dans cette étude est, principalement, l'analyse comparative. Deux aspects sont soumis à l'analyse comparative : les versions en anglais et en français du PEL et le bagage des savoirs langagiers des étudiants en anglais et en français au sujet de la compétence de compréhension des écrits (CE) et de production écrite (PE).

4.1. Les participants à l'étude

Nous faisons part ici du profil des étudiants participants à l'étude, en considérant plusieurs aspects que nous avons synthétisé dans le tableau ci-après.

Tableau 2. Le profil des étudiants participants à l'étude

Les groupes cibles	
Étudiants à une faculté au profil économique Spécialisation <i>Relations Économiques Internationales</i>	
N° total de participants à l'étude	46 étudiants 1ère année (Licence, anglais)
	43 étudiants 2° année (Licence, français)

L'anglais et le français	Langues étrangères
N° d'heures d'étude d'anglais /de français	2h / semaine (Séminaire hebdomadaire)
Durée de l'étude	L'année universitaire 2023-2024 (1 ^{er} semestre)

Il est à préciser ici que les étudiants en anglais avaient une expérience d'apprentissage plus élevée grâce à leur expérience en langue acquise pendant les études au lycée où ils ont étudié l'anglais comme langue étrangère 1 (plus de 4 heures d'anglais par semaine sont allouées aux classes d'anglais, en général). En revanche, le français est étudié au lycée comme langue vivante seconde (en gros, 2 heures par semaines sont allouées aux classes de français). Nous n'avons pas pris en considération l'anglais et le français en étude bilingue ou renforcée puisque nos étudiants ne provenaient pas de ces classes.

4.2. L'analyse comparative du Portfolio Européen des Langues, version en anglais et en français

Notre analyse comparative a comme point d'appui les trois composantes du PEL présentées par Little et Perclová (2001, 5) : le passeport, la biographie langagière et le dossier. Pour plus de clarté de notre démarche, nous avons pris en considération aussi les deux fonctions du PEL citées par les mêmes auteurs : celle de présentation et celle pédagogique. Les chercheurs apportent des précisions sur la manière dont la fonction pédagogique du PEL pourrait servir aux étudiants comme instrument de validation de leurs savoir-faire en anglais et en français.

Loin de remplacer les certificats et diplômes officiellement décernés, le PEL vient s'y ajouter en présentant des informations supplémentaires sur l'expérience de son propriétaire et des justificatifs concrets de ce qu'il/elle a réalisé dans la langue étrangère apprise. Cette fonction coïncide avec les deux objectifs du Conseil de l'Europe : favoriser la mobilité des individus et rattacher les diplômes régionaux et nationaux à des normes internationales convenues. [...] L'importance de la fonction de présentation du PEL varie clairement selon l'âge de son titulaire, [...] C'est la raison pour laquelle le Conseil de l'Europe a introduit un passeport standard uniquement destiné aux adultes. Il est de première importance pour les apprenants adultes que le PEL soit reconnu sur le plan international, chose qui sera plus probable si son premier élément est le même dans tous les pays (Little et Perclová, 2001, 15)

Les chercheurs considèrent que la fonction pédagogique est essentielle pour le travail sur le PEL en cours de langues étrangères. C'est pourquoi, il devrait être étudié pour rendre la procédure d'apprentissage d'une langue plus transparente, aidant ainsi les apprenants à développer leur capacité de réflexion et d'autoévaluation et leur permettant aussi progressivement de prendre de plus en plus en charge leur propre apprentissage. Cette fonction coïncide avec l'objectif du Conseil de l'Europe qui est d'encourager le développement de l'autonomie des apprenants et de promouvoir la perspective d'un apprentissage tout au long de la vie (ibid., p.15).

Compte tenu de ces précisions théoriques sur le PEL, nous avons synthétisé les résultats de l'analyse comparative des versions en anglais et en français dans tableau ci-dessous :

Tableau 3. Résultats de l'analyse comparative des versions du PEL en anglais et en français

VERSION ANGLAISE	VERSION FRANÇAISE
POINTS COMMUNS	
Documents homogènes du point de vue	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ de la conception ➤ de la structure ➤ de l'organisation des contenus ➤ des objectifs et du but 	

DIFFÉRENCES (en particulier concernant l’exploitation et l’usage)	
Un manuel de l’Association EAQUALS –ALTE (Blakey, coord, 2005).	Pas de manuel, mais des projets de classe ou démarches théoriques.
Activités concrètes proposés, fiches de travail prêtes à utiliser.	Peu d’activités concrètes, mais des références aux activités développées durant les projets pilotes.

Faisant le point, nous pouvons affirmer que l’analyse des deux versions du PEL ont beaucoup servi à nos objectifs de travail sur le PEL en cours de langue étrangères. Ainsi, avons-nous pu identifier les points communs et certaines différences au niveau de la conception, des objectifs, de la structure et des activités pilotée, en nous mettant au courant avec ses diverses approches déjà réalisées en milieu académique (en anglais et en français), particulièrement celles qui privilégiaient le travail sur l’autoévaluation des compétences en langues étrangère

4.3. L’analyse comparative des compétences de compréhension écrite et de production écrite des étudiants

Cette analyse a été mise en œuvre par une adaptation des activités proposées par Blakey (2005) dans le Manuel destiné aux enseignants et aux apprenants qui apprennent l’anglais et le français en tant que langues étrangères. L’aspect que nous avons privilégié est l’autoévaluation. Notre but a été de rendre les étudiants roumains conscients de l’importance de l’autoévaluation des compétences en langues pour leur travail académique futur et leur devenir professionnel dans le milieu des affaires.

Deux catégories d’objectifs ont retenu notre attention, ceux qui renvoyaient à la préparation des activités à mettre en place en cours et ceux qui visaient le bagage de savoir-faire langagiers des étudiants à base duquel nous nous sommes proposés de bâtir le plan d’action. Pour faciliter la compréhension du notre propos, nous avons synthétisés les objectifs dans le tableau ci-dessous.

Tableau 4. Les objectifs de l’enseignant

OBJECTIFS (de l’enseignant)	
Travail de préparation de la mise en place du PEL	Analyse des compétences langagiers des étudiants
<p>Le PEL (analyse comparative)</p> <p>1. Analyser les versions en anglais et en français du PEL BUT : Identifier les points communs et les différences (s’ils existent) au niveau de la conception, des objectifs, de la structure etc.</p> <p>2. Se mettre au courant avec les diverses approches du PEL déjà réalisées en milieu académique (en anglais et en français) BUT : Repérer les approches qui privilégient le travail sur l’auto-évaluation des compétences en langues et celles interculturelles.</p>	<p>Les savoirs langagiers des étudiants en anglais et en français (analyse comparative) BUT : Identifier les points communs et les différences qui existent entre leurs savoirs au sujet des compétences de compréhension/production écrite et expression orale.</p> <p>2. Rendre les étudiants conscients de l’importance de l’auto-évaluation des compétences en langues pour rendre meilleure la communication académique. BUT: Concevoir un plan d’intervention pour les aider à maîtriser les techniques d’autoévaluation pour améliorer leur niveau de langue.</p>

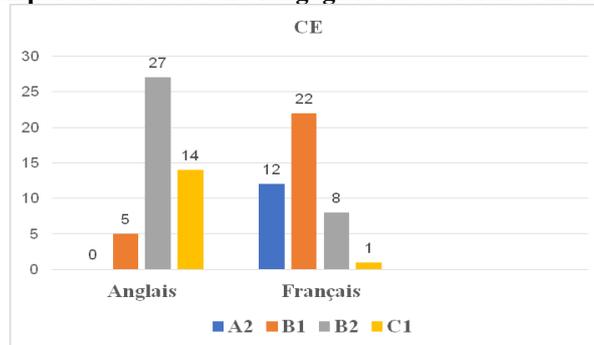
Cette synthèse d’objectifs d’enseignement nous a permis d’identifier les points communs des versions du PEL et le points forts et faibles que les étudiants avaient en usage de l’anglais et du français en compréhension des écrits et production écrite.

4.4. L'analyse comparative des compétences de CE et PE des étudiants

Dans cette partie de notre analyse, nous avons combiné l'approche comparative avec une approche quantitative pour mieux faire part des résultats obtenus. Pour les deux compétences et les deux langues étrangères visées, nous avons analysé les mêmes composantes de la langue et nous avons formulée des conclusions partielles. Nous présenterons les résultats à tour de rôle.

Ainsi, pour la CE, les résultats de l'analyse comparative des savoirs langagiers des étudiants est présentée dans la figure 1.

Figure 1. Analyse comparative des savoirs langagiers des étudiants en CE anglais vs. Français



L'analyse a montré deux choses :

- la majorité des étudiants en anglais peuvent être encadrés aux niveaux B2 (27 étudiants sur 46) et C1 (14 étudiants sur 46), un nombre limité s'est encadré au niveau B1 (5 étudiants sur 46).
- la plupart des étudiants en français peuvent être encadrés aux niveaux A2 (12 étudiants sur 43) et B1 (22 étudiants sur 43), un nombre limité s'est encadré au niveau B2 (8 étudiants sur 43) et C1 (1 étudiant sur 43).

Quelques conclusions partielles peuvent être tirées de cette analyse comparative « à chaud ». Les étudiants en anglais faisaient preuve d'une bonne maîtrise :

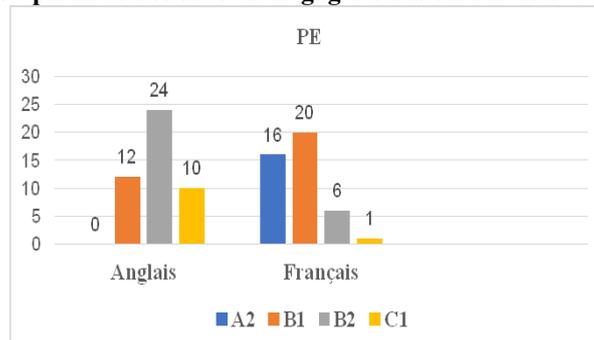
- dans la compréhension (sans effort pour certains étudiants) des documents spécialisés et des textes longs et complexes même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec leur domaine
- dans la compréhension du vocabulaire et des structures morpho-syntaxique complexes de la langue standard et de spécialité ;
- dans l'identification du sens des expressions idiomatiques dans des textes longs et complexes.

En revanche, les étudiants en français ont prouvé des niveaux plus faibles que ceux en anglais. Ainsi :

- ils maîtrisaient d'une façon limitée la compréhension du vocabulaire et des structures morpho-syntaxique complexes de la langue standard et de spécialité ;
- les documents spécialisés et les textes longs et complexes sans relation avec leur domaine leur ont créé des difficultés de compréhension;
- il y avait des difficultés aussi dans le repérage des expressions idiomatiques dans des textes longs et complexes.

Au sujet des savoirs et des savoir-faire en production écrite, la figure 2 présente l'état des lieux.

Figure 2. Analyse comparative des savoirs langagiers des étudiants en PE anglais vs. français



Par rapport à la CE, dans la maîtrise de la PE (à ce que l'on peut observer de la Figure 2) les étudiants en anglais ont gardé les niveaux B (B1, 12 étudiants sur 46 ; B2, 24 étudiants sur 46) et C1 (10 étudiants sur 46). Les étudiants en français sont restés au niveau plutôt B1 (20 étudiants sur 43), mais il y avait assez au niveau A2 (16 étudiants sur 43). Comme pour la CE, le niveau C1 n'est pas changé (1 étudiant sur 43).

Pour résumer, nous pouvons affirmer que, même si les étudiants en anglais ont pu atteindre les niveaux B et C en PE, ils ont fait preuve de certaines difficultés :

- a) dans la maîtrise de l'usage des formes verbales simples et composées dans l'expression écrite ;
- b) dans l'usage des temps verbaux composés dans les différentes formes de discours (ils ont prouvé une certaine maladresse) ;
- c) dans la reformulation et la paraphrase (parfois dans les textes plus complexes et longs).

Dans le cas de la PE nous pouvons remarquer presque le même décalage entre les étudiants en anglais et ceux en français comme celui de la CE. Toutefois, les niveaux A2 et B1 ont été particulièrement représentés par les étudiants en français pour la PE (16 étudiants sur 43) et B1 (20 étudiants sur 43). Par conséquent, les difficultés rencontrées à cette compétence par les étudiants en français étaient les suivantes :

- a) usage limité des formes verbales simples et composées dans l'expression écrite ;
- b) usage très limité des temps verbaux composés dans les différents types de discours ;
- c) savoir-faire maladroit dans la reformulation et la paraphrase.

Compte tenu de toutes ces données requises, nous avons commencé à mettre en place des activités d'appropriation d'un apprentissage réflexif sur les deux langues étrangères à la base du PEL.

4.5. Démarche de travail sur le PEL

Les activités que nous avons utilisées dans cette étude pour travailler le PEL sont adaptées, en particulier, selon celles proposées dans le manuel de l'Association EAQUALS-ALTE coordonné par Blakey (2005). Ce ne sont que des exemples d'application des principes énoncés dans la section dédiée à la méthodologie de travail. Ce sont seulement de propositions de travail, ne pouvant être considérés que des modèles à compléter et à modifier.

Dans cette étape de travail, nous avons formulé deux catégories d'objectifs. L'objectif d'enseignement de l'enseignant et les objectifs d'apprentissage des étudiants. L'objectif fondamental de l'enseignant est de rendre les étudiants conscients du rôle de l'autoévaluation dans tout processus de formation en tant que partie intégrante de l'enseignement/apprentissage tout au long de la vie. Les objectifs des étudiants sont trois : (i) se familiariser avec les composantes du PEL et ses fonctions ; (ii) utiliser la grille de descripteurs pour le travail sur l'autoévaluation ; (iii) bâtir des objectifs d'apprentissage à long terme. La typologie des activités que nous avons proposé à nos étudiants sont brièvement présentées dans le tableau 5.

Tableau 5. Activités proposées aux étudiants pour s'approprier le PEL

ACTIVITÉS PROPOSÉES
<p>Analyser les contenus des portfolios (en anglais, en français) BUT : Identifier le but, les objectifs, les parties et les documents à insérer dans chaque partie. Se familiariser avec la grille de descripteurs proposée par le CECRL concernant les niveaux et les compétences (en anglais et en français) BUT : Repérer les mots-clés qui définissent chaque niveau de compétence et ceux qui pourraient leur servir pour le travail de l'auto-évaluation. Faire part du résultat de l'auto-évaluation (en anglais et en français). BUT : Présenter oralement leur niveau de compétence (CE, PE) en justifiant le choix. Formuler des objectifs langagiers à long terme à partir du résultat obtenu pendant ce travail de réflexion. BUT: Utiliser la technique SMART pour formuler des objectifs langagiers pour améliorer leur niveau de langue.</p>

Le déroulement par étapes des activités sur le PEL sont présentées, brièvement, dans le tableau 6.

Tableau 6. Les étapes de la mise en place du PEL

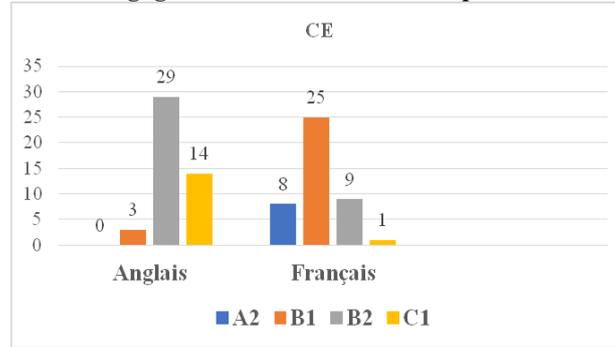
Le PEL		
Comment s’y prendre ?		
ÉTAPES	PAS à SUIVRE	TÂCHES
<p>ÉTAPE I</p> <p>Le Portfolio Européen de Langue (le PEL)</p>	<p>Présentation PowerPoint Le PEL, c’est quoi ? À quoi peut-il servir ? Combien de parties ? Quelles composantes de chaque partie ? Présentation de la grille de descripteurs du CECRL, en anglais et en français (cf. Portfolio pour adultes, grille standard)</p>	<p>Observation et repérage Points forts et faibles du document</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usage pour améliorer les compétences de communication à l’écrit. <p>2. Choix des deux compétences et des niveaux. 3. Repérage des mots clés pour l’auto-évaluation sur le niveau de langue. 4. Présentation orale de l’auto-évaluation.</p>
<p>ÉTAPE II</p> <p>Travailler avec le PEL</p>	<p>Questionnaire Liste des phrases « Je peux... »/ « Can do statements » (Blakey, R. (coord.), (2005), Practical (h)elp (Guide 4) the Eaquals-Alte European Language Portfolio: a manual for schools and teachers, p. Formulation des objectifs SMART</p>	<p>Complétion par paires (Révision de la partie théorique) 2. Choix argumenté et identification de la compétence par niveau. 3. Construction de phrases (établir un objectif professionnel SMART) pour améliorer la compétence en langue/académique.</p>
<p>ÉTAPE III</p> <p>Feed-back</p>	<p>Technique de feedback en trois étapes (de type assertif)</p>	<p>Complétion de phrases <i>Quand.....</i> (comportement) <i>Je me suis senti</i> (sentiment) <i>Je souhaiterais...</i>(comportement alternatif)</p>
<p>ÉTAPE IV</p> <p>Présentation orale du PEL</p>	<p>Travail sur la troisième partie du PEL (le Dossier)- en cours de préparation</p>	<p>Complétion de phrases Quand..... (comportement) Je me suis senti (sentiment) Je souhaiterais...(comportement alternatif) Se préparer pour la présentation académique du PEL.</p>

Sources : adaptation selon Little, D., (2009), The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet, 8th International Seminar on the European Language Portfolio, Graz, 29 Little&Perclová, (2001), Le portfolio européen des langues : guide à l’attention des enseignants et des formateurs d’enseignants, p.15.

5. Résultats de la recherche

Pour faire part des résultats de notre recherche, nous avons comparé deux éléments : les savoirs langagiers des étudiants en anglais et en français après la mise en place d’activités de travail sur le PEL et leurs acquis d’avant et d’après ce travail, en accompagnant nos constats de certaines conclusions partielles. Ce travail comparatif a été fait à la fin du semestre. Les savoirs langagiers des étudiants, acquis en CE après le travail sur le PEL pendant un semestre, sont enregistrés dans la figure 3.

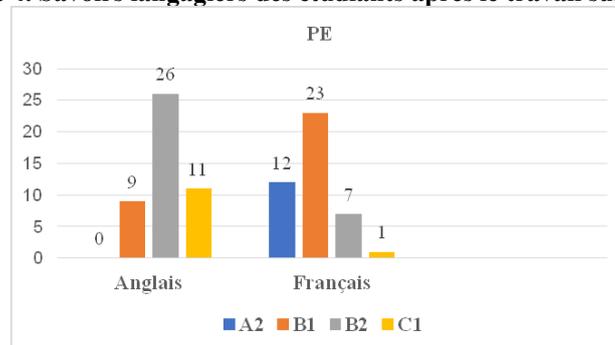
Figure 3. Savoirs langagiers des étudiants en CE après le travail sur le PEL



De ce schéma, nous pouvons tirer les conclusions suivantes : (i) les étudiants soit ont renforcé leur compétence de CE (anglais : C1, 14 étudiants sur 46 ; français : B1, 25 étudiants sur 43), (ii) soit ont gagné en aisance à comprendre des textes écrits d'un haut niveau académique (plutôt le message des articles scientifiques du domaine des affaires ou économique) : le niveau B2 est couvert par 29 des étudiants sur 46 en anglais ; le niveau B1 étant couvert par 25 étudiants sur 43 en français).

Pour la compétence de PE, nous pouvons remarquer presque le même degré d'évolution comme pour la CE, avec la précision que la production écrite en français a posé plus de problèmes aux étudiants, vue, probablement, les contraintes d'écriture dans cette langue étrangère (les accents, l'orthographe, les groupes des sons parmi autres). Cette petite amélioration des acquis est illustrée dans la Figure 4.

Figure 4. Savoirs langagiers des étudiants après le travail sur le PEL



Le progrès le plus significatif dans l'usage des structures langagières complexes acquises pour comprendre et écrire des textes complexes à un niveau académique avancé a été réalisé par les étudiants en français qui ont fait de leur mieux pour apprendre les techniques d'écriture et réemployer leurs connaissances dans la compréhension et la rédaction de divers textes.

Pour se faire une idée en quoi ce progrès a-t-il consisté, nous avons procédé à une analyse comparative des acquis avant et après le travail sur le PEL et sa partie autoréflexive. Les figures 5 et 6 en sont la preuve.

Figure 5. Analyse comparative des acquis en CE avant et après le travail sur le PEL

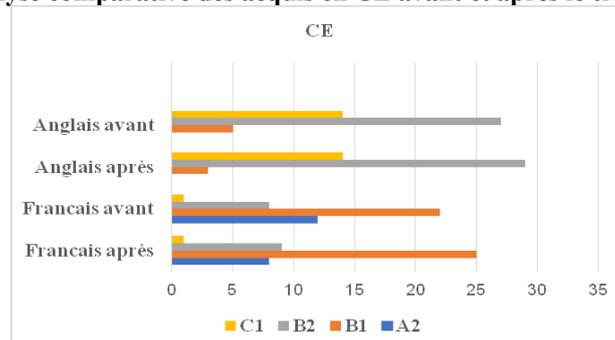
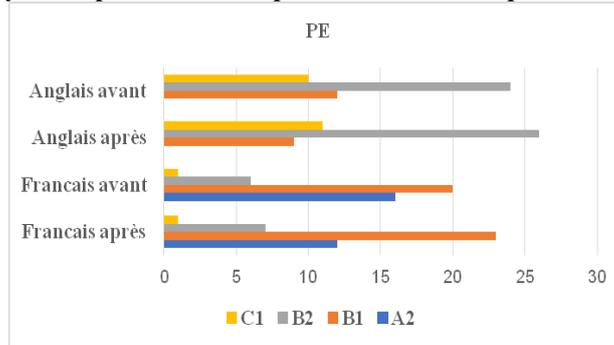


Figure 6. Analyse comparative des acquis en PE avant et après le travail sur le PEL



Tout ceci considéré, nous pouvons conclure, au moins partiellement, que :

- les deux catégories d'étudiants ont fait un progrès assez visible en CE et PE au niveau B (B2 pour l'anglais et B1 pour le français).
- les étudiants en français ont avancé du niveau A2 vers le B1 après le travail soutenu sur le PEL, ce qui montre qu'ils ont bien fait des efforts d'y arriver.
- ils ont tous confirmé que le travail soutenu sur la CE et PE, en privilégiant la réflexion sur les acquis leurs apporte un progrès sensiblement visible dans leur apprentissage de l'anglais et du français comme langues étrangères.

Le travail sur le PEL a permis aux étudiants de découvrir qu'ils sont capables d'effectuer un travail assumé d'autoévaluation afin de gagner une certaine aisance dans leurs savoir-faire langagiers.

Nous pouvons affirmer sans nous tromper que les deux questions de travail avec lesquelles nous nous sommes mis en route se vérifient entièrement. En effet, les étudiants en Licence qui étudient le français et l'anglais comme langues étrangères ne possèdent pas toujours le même bagage de savoirs pour combler la compétence de compréhension et production écrite à cause des approches différentes auxquelles ils ont été exposés dans l'enseignement secondaire. Toutefois, ils sont capables d'utiliser leurs savoirs langagiers au but de s'exercer à un savoir-faire réflexif puisqu'ils ont constaté que le travail d'autoréflexion a finalement pris du sens pour leur travail de recherche à venir.

6. Pistes de réflexion

Dans le contexte de l'appropriation du PEL en cours de langues à l'université dès les premières années d'études dans le contexte que nous avons décrit au long de cette recherche, il est à réfléchir à plusieurs aspects. Tout d'abord, à l'intervention de l'enseignant et la mesure dans laquelle elle reste utile et nécessaire pour guider les apprentissages académiques des étudiants.

À cet égard, nous croyons que le guidage de l'enseignant est une nécessité particulièrement pour rendre les étudiants conscients que l'autoréflexion sur les acquis est essentielle afin de mieux gérer une analyse des besoins (en entreprise ou en dehors de l'entreprise) au but d'établir un plan d'action stratégique, ce qui est l'une des clés du succès dans le domaine des affaires. Ensuite, mettre l'accent sur l'importance de l'autoévaluation en cours/séminaire et en faire une "habitude de travail" serait, à notre avis, une bonne occasion pour mettre en œuvre des projets de formation communs à toutes les langues apprises par les étudiants à l'université.

Finalement, ce processus encouragera la collaboration entre les enseignants de langues (anglais, français, espagnol, allemand ...) afin de mettre en place des partenariats PEL en cours qui puisse donner plus de sens à l'enseignement/apprentissage des langues à l'université.

Dans cette perspective, le PEL s'avère être un outil fédérateur en permettant des échanges d'enseignants et des groupes d'étudiants afin d'encourager la coopération au niveau de la chaire des langues étrangères à l'université. Il pourrait également favoriser la synergie entre l'enseignement secondaire (le lycée) et les études universitaires qui constitue encore un problème de nos jours (Tagliante et Deleuse, 2002).

7. *Limites de la recherche*

Les principales limites de l'étude sont liées à la possibilité de généralisation des résultats. Les résultats de cette étude montrent les expériences des participants roumains appartenant aux années d'études différentes et aux groupes différents. Des recherches à venir pourraient être menées auprès des étudiants de la même année d'étude ou des années terminales, prenant en considération deux langues secondes (par exemple, le français et l'espagnol, avec le même régime d'étude dans l'enseignement secondaire). De cette manière, la mise en évidence des similitudes et des différences par rapport aux activités présentées et des résultats obtenus se complexifient et offrent une palette plus large d'échantillons soumis à l'étude.

8. *Conclusions*

L'analyse du PEL comme point de départ du travail autoréflexif sur les compétences langagières suggère une réaction plutôt favorable à son introduction de la part des étudiants. La plupart d'eux considèrent que le PEL a plusieurs avantages : (i) il consigne leur niveau dans toutes les langues qu'ils possèdent à des degrés divers ; (ii) il est utile pour qu'il les aide à prendre des décisions, à définir des objectifs et à (auto)évaluer les acquis d'apprentissage, en les amenant à devenir plus autonomes dans leur apprentissage de la communication académique ; (iii) il leur permet de présenter aux entreprises leurs capacités et leurs réalisations en tant que candidats à un poste (Barrault-Méthy, 2005).

Pour les enseignants de langues étrangères, les bénéfices du travail sur le PEL sont évidents. Nous en citons simplement l'agrandissement de la motivation et la pensée autoréflexive des étudiants ce qui rend l'approche plus facile et plus transparente. En plus, dans les programmes de formation, le PEL aide à structurer les enseignements et apporte une reconnaissance institutionnelle à leur travail. Dans le cadre d'une approche cognitive de l'enseignement, dans la mesure où il présuppose que la réflexion sur l'apprentissage favorisera l'apprentissage et développera la motivation, il est l'outil métacognitif par excellence (ibid, p. 2).

Utiliser le PEL en cours de langues étrangères pourrait devenir avantageux dans une certaine mesure pour les politiques et les décideurs en matière de réforme éducative au niveau universitaire. La diversité linguistique et culturelle présente dans les cours de langues dans les universités est une réalité en Roumanie et ne cesse de croître. Elle devrait sans doute être considérée un atout et un avantage potentiel plutôt qu'un problème à résoudre.

Références et bibliographie

- Barrault-Méthy, A.M., (2005). L'impact de l'utilisation du Portfolio européen des langues en cycle de Licence de Sciences économiques, 103-120. <https://doi.org/10.4000/asp.806>, https://www.academia.edu/26254942/L_impact_de_l_utilisation_du_Portfolio_europ%C3%A9en_des_langues_en_cycle_de_Licence_de_Sciences_%C3%A9conomiques.
- Blakey, R. (coord.), (2005). Practical (h)elp (Guide 4) the Eaquals-Alte European Language Portfolio: a manual for schools and teachers. <https://www.eaquals.org/wp-content/uploads/Using-the-ELP-Self-help-Guide-v.1.2.pdf>.
- Conseil de l'Europe, (2005). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier.
- Conseil de l'Europe, (2018). Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Paris : Didier.
- Council of Europe, (2001). The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching Assessment, Cambridge University Press 2001. www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.

- Goullier, F., (2010). Comment prendre en compte la compétence plurilingue et interculturelle dans les portfolios européens des langues. Portfolio européen des langues – Maquettes et ressources. <https://www.coe.int/fr/web/portfolio/templates-of-the-3-parts-of-a-pel>.
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090001680459f9c>.
- Little, D., (2009). The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet, 8th International Seminar on the European Language Portfolio, Graz, 29 September–1 October 2009. <https://rm.coe.int/1680459fa5>.
- Little, D., Perclová, R., (2001). European Language Portfolio: guide for teachers and teacher trainers. Strasbourg: Council of Europe. www.coe.int/portfolio, section DOCUMENTATION.
- Little, D., Perclová, R., (2001). Le portfolio européen des langues : guide à l'attention des enseignants et des formateurs d'enseignants.
- Tagliante, C., Deleuse, J., (2002). Les portfolios européens des langues. Revue internationale d'éducation de Sèvres, URL : <http://journals.openedition.org/ries/1979>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.1979>

The author

Monica-Lucreția Luca-Husti is a teacher of French at the “Dante Alighieri” High School in Bucharest, where she coordinates the students’ preparation for international examination assessment (since 2006). She has a master’s degree in teaching French language and a PhD Diploma in Philology (since 2019), in the Linguistic field. At present she is involved in teaching French and English for Business and Economics in the Bucharest University of Economic Studies, the Faculty of International Business and Economics, the Department of Modern Languages and Business Communication of ASE.