



Europees Jaar van de talen 2001

Taalportfolio en het Europees Jaar van de Talen

In het Jaar van de Talen wordt door de Raad van Europa de Europese Taalportfolio gelanceerd. Er is niet één Europese taalportfolio, maar er zijn taalportfolio's in verschillende Europese landen ontwikkeld, die qua vormgeving aansluiten bij de tradities van het land en de leeftijdsgroep waarvoor de taalportfolio is bedoeld. Alle portfolio's hebben een aantal gemeenschappelijke kenmerken, waardoor ze in Europa herkenbaar zijn. Met behulp van een taalportfolio kunnen leerlingen en studenten beschrijven hoe goed ze hun talen beheersen. Dat is de zogenaamde rapporterende functie van de taalportfolio. Daarnaast leren zij hun eigen leerproces beter te plannen en kunnen zij documenteren welke leerzame activiteiten ze op het gebied van het leren van talen hebben gedaan. Dat is dan de pedagogische functie van de taalportfolio.

De taalportfolio die in Nederland is ontwikkeld kun je downloaden van de website <www.taalportfolio.nl>. Daar staat ook aanvullende informatie voor docenten en leerlingen. Verdere informatie over de Europese taalportfolio is te vinden op de website van de Raad van Europa over taalportfolio op <<http://culture.coe.int/portfolio>>. Op die site kun je ook uitstekende achtergrondartikelen downloaden van David Little & Radka Perclová en Gerard Westhoff en er zijn links naar taalportfolio websites in verschillende landen.

In een uitgebreider artikel in *Levende Talen Tijdschrift* wordt dieper ingegaan op de pedagogische functie van

de taalportfolio. Voor *Levende Talen Magazine* zijn auteurs uit vier landen gevraagd een kort artikel te schrijven over de ervaringen met de taalportfolio in hun land. Ursula Gerling heeft in Duitsland meegewerkt aan het Duitse taalportfolioproject. Zij heeft met name ervaring opgedaan met leerlingen in de eerste fase van het voortgezet onderwijs in Duitsland. Ook Radka Perclová uit Tsjechië heeft met deze groep leerlingen gewerkt. Uit Ierland komen ervaringen met de taalportfolio voor vluchtelingen en migranten. De ervaringen van Barbara Simpson kunnen wellicht Nederlandse NT2 docenten inspireren met de taalportfolio te gaan werken. Tot slot is er een bijdrage van Wolf Halberstadt, docent Duits in Caen, Frankrijk, die de taalportfolio in het beroepsonderwijs heeft uitgeprobeerd.

We hebben de auteurs met het oog op het thema van dit magazine 'leerlingen aan het woord' gevraagd de ervaringen van de leerlingen en studenten voorop te stellen. Ik denk dat dat goed gelukt is.

De bijdragen van deze buitenlandse collega's geven in dit Europees Jaar van de Talen een extra Europese dimensie aan dit nummer van *LTM*. Ik hoop dat deze artikelen veel collega's zullen inspireren ook zelf met een taalportfolio te gaan werken.

Gé Stoks



1000-Mal erprobt und neu konzipiert

Das Europäische Portfolio der Sprachen in Nordrhein-Westfalen *Meinungen und Reaktionen vorwiegend aus der Sicht von Schülern und Schülerinnen*

Ursula Gerling

Im Rahmen eines Modellversuchs 'Wege zur Mehrsprachigkeit' (1996 bis 1999) hat eine Gruppe von vier Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen eine erste Version des Europäischen Portfolio der Sprachen entwickelt. Grundlage dazu waren erste Vorschläge aus dem Europarat, die auf der Tagung in Rüşchlikon 1991 erarbeitet worden waren.

Im Februar 1998 wurden 1500 Exemplare an 20 Schulen verschickt, die sich als Modellversuchsschulen bereit erklärt hatten, diese erste Version zu erproben. Die Teilnahme war absolut freiwillig. Die Schulen konnten auch selbst entscheiden, in welchen Jahrgängen das Portfolio eingesetzt werden sollte, die einzige Bedingung, die erfüllt werden musste, war, dass sich eine ganze Klasse und nicht nur Einzelpersonen mit dem Portfolio auseinandersetzen würde. Damit sollte vermieden werden, dass das Portfolio ein 'Eliteinstrument' für ausgewählte Schülergruppen wird und damit das Evaluationsergebnis verfälscht wird, das sich dann nicht mehr auf eine ganz normale Klasse beziehen würde, was wiederum dem allgemeinen Sinn und Zweck des Portfolio widersprechen würde.

Der Zeitraum zur Erprobung war recht kurz, da mit Ende des Modellversuchs, also Juli 1999, nicht nur die

Evaluationsergebnisse vorliegen sollten, sondern auch schon Konzepte und Ideen für eine neue Version. Im Dezember 1998 musste die Evaluation abgeschlossen sein. Es war wichtig herauszufinden, wie oft mit dem Portfolio in welchen Zeitabständen und Zeiträumen gearbeitet werden kann.

In dieser Zeit der Erprobung fanden nur zwei begleitende Fachtagungen mit den beteiligten Personen statt, einmal zur Einweisung in den Gebrauch des Portfolio und einmal, um die Evaluation vorzubereiten; die allgemeine Philosophie des Portfolio, sowie Aufbau, Gestaltung, Ziel und Sinn war den betroffenen Lehrern und Lehrerinnen bekannt.

Reaktionen von Schüler und Schülerinnen

Bei der Erforschung von Meinungen und Reaktionen ging es hauptsächlich um zwei Leitfragen.

- Die allgemeine Akzeptanz sollte erfragt werden und die Gründe für eine positive oder negative Reaktion festgestellt werden.
- Möglichst genaue und detaillierte Hinweise und Vorschläge für notwendige Veränderungen zur Erstellung einer neuen Version zu erfahren.

Zu beiden Fragen bekamen wir eindeutige Antworten.

Die Erhebung der Evaluationsdaten erfolgte durch Fragebögen, die mit dem Computer ausgezählt und ausgewertet werden konnten und durch Interviews. Aus Zeitgründen konnten nur an 6 der 20 Schulen Interviews geführt werden, allerdings waren das die Schulen mit den meisten Schüler und Schülerinnen, so dass etwa 200 Schüler und Schülerinnen befragt werden konnten. Wichtig ist, dass diese Interviews nur von den Mitgliedern der Arbeitsgruppe geführt wurden, da diese Personen am besten die Schwachpunkte der vorliegenden Portfolioversion kannten. Die Interviews an den Schulen wurden mit Schülern und Schülerinnen in Gruppen von jeweils 10 bis 12 Personen geführt, getrennt davon wurden Lehrern und Lehrerinnen und Vertretern und Vertreterinnen der Schulleitungen befragt.

Hier zunächst einige statistische Werte zum äußeren Rahmen der Erprobung und der Evaluation.

Schulform

Gesamtschule	24,2%
Gymnasium	55,3%
Hauptschule	1,8%
Realschule	18,4%

75% aller befragten Schüler und Schülerinnen bezeichneten sich als 'einsprachig', 19,3% als 'zweisprachig' und 4% als 'mehrsprachig'.

Jungen	40,4%
Mädchen	58,8%

(Die fehlenden Prozente erklären sich durch nicht gemachte Angaben)

Die Frage nach der allgemeinen Akzeptanz wurde eindeutig positiv beantwortet, sowohl in den Fragebögen als auch in den Interviews. In Prozenten ausgedrückt lag die Zustimmung, je nach Fragestellung zwischen 55% (Wie gut findest du es ein Portfolio zu haben? Gut: 55%, mittel: 36%) und 81% (Möchtest du das Portfolio weiter ausfüllen?)

Hauptgründe für die positiven Aussagen waren: Es können Angaben zu Auslandsaufenthalten, Partnerschaften und Europaprojekten gemacht werden: 90%. Man kann selbst zeigen, was man in Sprachen schon kann: 66,1% (stimmt), 26,2% (stimmt vielleicht). Portfolio ist nützlich als Zusatzinformationen zum Zeugnis bei Bewerbungen: 51,5% (auf jeden Fall), 35% (vielleicht).

Die Auswertungen der Interviews bestätigten diese positive Resonanz. Außerdem zeigte sich in den Interviews in beeindruckender Weise, welchen Gefallen die Schüler und Schülerinnen an der Selbsteinschätzung fanden und sich wünschten diese weiterzuführen, um auch über einen längeren Zeitraum den eigenen Lernfortschritt zu beobachten. Der Vergleich der einzelnen Kompetenzen (Hörverstehen, Sprechen usw.) und die Möglichkeit zu deren differenzierter Beschreibung fand allgemeine Zustimmung. Große Beachtung fand die Möglichkeit, Sprachenkenntnisse, die außerhalb der Schule erworben wurden, zu beschreiben - auch, wenn es nur geringe Kenntnisse, z.B. im 'mündlichen Sprachgebrauch' oder im 'Leseverstehen' sind. Die Vermutung, dass die Akzeptanz bei zweisprachigen und mehrsprachigen Jugendlichen besonders hoch sein müsste, bestätigte sich in hohem Maße. Alle befragten Schüler und Schülerinnen waren geradezu begeistert über die Tatsache, dass sie selbst über ihre Sprachkenntnisse Auskunft geben können und diese endlich zur Kenntnis genommen werden.

Aus einigen Interviews ging hervor, dass Schüler und Schülerinnen mit ihren Lehrern und Lehrerinnen durch das Ausfüllen des Portfolio über Sprachenlernen intensiv ins Gespräch gekommen waren. Offensichtlich erfuhren einige Lehrer und Lehrerinnen erst jetzt, welche Sprachen von ihren Schülern und Schülerinnen außerhalb der Schule erworben werden. Das war besonders bei den älteren Schülern und Schülerinnen der Fall.

Hinweise und Vorschläge zur Verbesserung des Portfolio

Hier tat sich eine Fundgrube von Anregungen, in schriftlicher und in mündlicher Form, die keiner erwartet hatte, in Quantität und in Qualität der Äußerungen. Da ging es um die Sprache, die Sätze, die Ausdrücke, die unverständlich, 'zu abgehoben', zu schwer waren; detaillierte Vorschläge zur Gestaltung, zur Papierqualität, zu Bebilderung wurden gemacht. Dieser Hinweis trug wesentlich dazu bei, das Konzept der neuen Version sehr einschneidend zu verändern und mit schülernahen, praxisorientierten Materialien anzureichern, so gibt es jetzt in der Biographie neben der Selbsteinschätzung auch Teile wie 'Ich als Sprachenlerner', dort werden Hinweise, Tips und Tricks zum Lernen gegeben oder 'Was ich für mein Sprachenlernen getan habe', also eine Liste von Sprachlernaktivitäten.

Meinungen und Einschätzungen von Lehrern und Lehrerinnen

Trotz geäußerter Bedenken über Mehrarbeit (fast 80% der befragten Lehrer und Lehrerinnen), über zusätzliche



Zum Schluß einige unzensierte Schülerzitate, die Meinungen und Einschätzungen untermalen.

- ☆ Das Portfolio ist ein Art Dokument, in dem man Beweise für das spätere Leben aufbewahrt.
- ☆ Man schmiert da nicht rein, weil das so teuer aussieht.
- ☆ Ich finde am Portfolio gut, dass der zukünftige Arbeitnehmer auch offiziell außerschulische Aktivitäten bemerken kann.
- ☆ Ich finde es nicht so gut, dass wir das Portfolio nicht so oft benutzen.
- ☆ Man macht sich durch die Vergleiche mit den Freunden Gedanken darüber, was man an Sprachen schon kann, und will das nächste Mal bessere Ergebnisse haben.
- ☆ Ich finde am Portfolio nicht gut, dass die Lehrer/innen am Ende kontrollieren, ob man sich überschätzt oder unterschätzt hat. Ich meine, das ist doch die eigene Einschätzung - oder ?
- ☆ Es macht Spaß, sich selbst einzuschätzen und zu sehen, was der Lehrer dazu meint, er kann es ja nicht ändern, weil es die eigene Meinung ist.
- ☆ Unsere Lehrerin hat gesagt, dass wir das Portfolio nicht in die Tasche stecken sollen - da versifft es.
- ☆ Mir gefällt, dass man sich selbst testen kann und auch gut gewordene Texte, Briefe oder Geschichten einheften kann (gemeint ist das Dossier).

Belastung im Unterricht und die Besorgnis, nicht genug Zeit für die Regelaufgaben zu haben, wollten 75% das Portfolio weiter im Unterricht einsetzen. In den Interviews wurde deutlich, dass sich die meisten Lehrer und Lehrerinnen von der Zustimmung und der Begeisterung ihrer Schüler und Schülerinnen zur Weiterarbeit mitreißen ließen. Eindeutig war auch, dass sich die Lehrer und Lehrerinnen mehr Begleitung und Erfahrungsaustausch untereinander wünschten. Die zwei Fachtagungen waren nicht genug Hilfe und Beratung: die Lehrer und Lehrerinnen wünschten sich regelmäßiger Erfahrungsaustausch. Festzuhalten ist auf jeden Fall, dass ohne fachliche Begleitung, und ohne ausführliche Einführung das Portfolio nicht einzusetzen ist, jedenfalls nicht, wenn es an Schulen ganz neu eingeführt wird, und das ist zum jetzigen Zeitpunkt fast überall der Fall. ■



Foto: Anda van Riet & Karina Leijnse

Learning English as a second language in Ireland

Barbara Lazenby Simpson

Centre for Language and Communication Studies, Trinity College Dublin

The arrival of newcomers to Ireland is a phenomenon which has emerged rapidly over the past five years in parallel with economic growth and prosperity. Prior to 1997 the numbers of non-English speaking pupils in the education system were so small that it did not seem necessary to produce dedicated materials or approaches to support their learning in general. Language support was provided on an *ad hoc* basis and tended to be the responsibility of the individual schools concerned.

The Refugee Language Support Unit (RLSU), Centre for Language and Communication Studies in Dublin, was established by the Irish Ministry for Education and

Science in 1999. Among other activities, the RLSU is responsible for the provision of training and support for teachers in both primary and secondary schools who are providing English language support to non-English-speaking pupils. These pupils are the children of refugees, asylum seekers and migrant workers who have recently arrived in Ireland. Approximately 140 different nationalities are currently represented.

The Refugee Language Support Unit assumed responsibility for a school support programme during the time that the Council of Europe was piloting the European Language Portfolio (ELP). From the first, the portfolio suggested a means of developing structured, relevant and learner-centred support which could be firmly embedded in the national curriculum and which would respond to the specific demands of integration into the Irish educational system. Furthermore, a portfolio is individually-based and can take into account the range of other issues which affects these pupils, such as disrupted education, high levels of mobility, lack of functional literacy and so on.

Language proficiency benchmarks

The first stage in the development of an integrated support system was the creation of a set of 'benchmarks' or descriptors, based on the established levels of the Common European Framework of Reference (CEF) but also reflecting the specific thematic cycles of the curricula of both primary (4-12 years) and post-primary (12-18 years) sectors of education in Ireland. The curricula were benchmarked at three levels which derived from the Breakthrough (A1), Waystage (A2) and Threshold (B1) descriptors of the Framework.

The modules or 'units of work' for the primary curriculum include themes such as 'Myself' (personal identification), 'Colours, shapes and opposites' (mathematics and visual arts), and 'Local and wider community' (geography and history). At post-primary level, in addition to centrally important issues such as 'Learning to learn' and 'Cultural awareness', the modules address 'Cross-curricular learning', 'Classroom interaction' and 'Developing writing skills', as well as specific subject areas.

European Language Portfolio

The significance of the primary and post-primary language proficiency benchmarks is that they provided a basis for the design and development of Portfolios for both sectors. The ELPs each contain the standard three parts, Language Passport, Language Biography and Dossier.

A simplified version of the Language Passport allows

the pupils to record their existing knowledge of languages and to reflect on where and how they use these languages. It also provides a means for recording teacher assessment of the pupil's progress in relation to global descriptors which can, in turn, be mapped on to the Framework (CEF). This particular function also supports the movement of pupils from school to school by informing subsequent teachers of a pupil's existing levels of proficiency in the skills of understanding (listening and reading), speaking (spoken interaction and production) and writing.

The Language Biography section further elaborates the modules which are described in detail in the language proficiency benchmarks. In this way, close links are established and maintained between the pupil's activities in language support classes and in the mainstream classes in which they spend much of their time. The pages of the Language Biography are articulated as a series of thematic 'can do' statements, which allow the pupils to reflect on, record and demonstrate their progress. In the primary portfolio pupils can colour an icon or stick a star on the descriptor when they have achieved that 'can do' statement. In the post-primary version there are three levels of progression. The pupil may indicate that he/she 'can do' an activity 'With a lot of help', 'With a little help' and 'With no help'. The date of achievement is entered in the box provided and, as the boxes begin to fill with dates, there is a concrete record of progress which supports motivation and provides clear evidence of those aspects of learning which need further attention.

The Dossier section is used to compile work produced by the pupils in support of their learning as well as supplementary activities which are based on the benchmarks and Language Biography. Templates are provided for organizing the contents of the Dossier, and for recording new vocabulary in systematic categories. In the post-primary portfolio a photocopyable *learner diary* page is included in the Dossier, which encourages the pupil to reflect on recent learning and to identify new learning targets which may be indicated on a *learning target* page. Through the medium of language learning pupils also develop a range of skills which are transferable to other domains of learning.

The portfolio and the teacher

For both primary and post-primary pupils, the principal purpose of the portfolio is as a pedagogical tool. The development of activities is intended to facilitate and support the integration of pupils into the community of the school, and into the curriculum, from the earliest stage possible. Because the portfolio is closely based on



the specific needs of the two school curricula, its usefulness is immediately obvious to teachers. The design provides a structured framework for the design and delivery of language support. The descriptors clearly suggest the type of learning activities that are entirely relevant for pupils at different stages of second language learning. The pedagogical function, which supports the development of learner autonomy, helps the teacher to engage pupils in the learning process from the outset.

Further developments based on the portfolio

One of the advantages of using the portfolio as a central tool for the delivery of language support courses is that it offers many possibilities for further development of learning activities as well as assessment and monitoring procedures. Dossier supplements have been produced which support all the thematic modules articulated in the Language Biography section. These supplements

contain pictorial material and activity sheets which address all the language skills required by pupils at different ages and stages of education.

The primary portfolio is in use in more than 100 schools throughout Ireland and has been distributed to more than 2000 pupils. The post-primary portfolio is now in use with approximately 1000 pupils. The introduction into the educational system in Ireland has been greeted with enthusiasm. This enthusiasm has been shared by teachers, school principals and ministry inspectors, and it acknowledges not only the usefulness and effectiveness of the portfolio as a language-learning tool, but also the fundamental educational and pedagogical strengths and advantages of such a well-conceived and effective instrument. ■

For further information about the European Language Portfolios 'Learning the language of the hoist community' Primary and Post-primary, contact <bsimpson@tcd.ie>

Czech learners' attitudes to the European Language Portfolio

Radka Perclová

Faculty of Education, Prague

'Anyone who comes across the Portfolio will see its point. My personal opinion is that it helps me learn German because it helps me get things straight – what I am able to do and what I should learn. I think it's an entertaining way to have a variety of learning. Another advantage is that you can also use it for other languages.' (a 14-year-old girl)

'I like the Portfolio because it is something which reflects my knowledge. When I am big, I will be able to tell my children, 'so this is how I learnt when I was a young girl!'.' (a 9-year-old girl)

The two above-mentioned quotations are typical, reflecting the common Czech learners' attitudes: the Czech pilot scheme of the European Language Portfolio (ELP) was in general extremely successful. A total of 902 learners (aged 8 to 15) from 55 classes in 40 state and private schools and their 53 teachers participated in it from March 1999 to June 2000. More than two-thirds of all learners were learners of English, less than one-third

were learners of German and one class was a class of learners of French. The collaboration of teachers of different languages proved to be significant as it gave them a new perspective on various ideas.

When evaluating Czech learners' overall attitudes the following questions were used: Do you find working with the Portfolio (1) useful and interesting, (2) useful but boring, (3) useless but interesting, or (4) useless and boring. The work with the Portfolio was referred to as useful and interesting by 72% of the learners, useful but boring by 21%, useless but interesting by 5% and useless and boring by 2%. So with the exception of 7% of the learners all others considered the Portfolio useful. However, to get this data in perspective, when given the same four multiple-choice statements, but this time in relation to language learning in general, the number of the learners who found language learning useless was negligibly small. Language learning was considered useful and interesting by 80% of the learners, which is of course a very good starting point. But the majority of the



learners did not find the languages taught in their schools (English, French and German) easy.

As the learners' overall attitudes to the use of the Portfolio were positive, nevertheless, younger learners were more excited by it. In general, the attitudes of the learners within one class showed a striking similarity. The influence of the class atmosphere appeared to be significant. The responses in some classes tended to follow the same direction and the same comments were repeated, sometimes differing greatly from those of other classes: a reluctance to reflect on learning strategies, a criticism of the layout of some Portfolio pages, a strong preference for the Dossier, a deep admiration for the Portfolio. Unexpectedly, in some classes, learners chose to display unsuccessful work in their Dossier as a challenge to themselves.

The learners' attitudes to the Portfolio did not differ widely according to the learners' school results. Surprisingly, some weaker learners reacted positively to the Portfolio and they seemed to be motivated by it while exceptional learners sometimes rejected it. Some exceptional learners valued the reporting function of the Portfolio.

'The Portfolio was nothing special for me. Just a file which will overload my rucksack and take up my time. The teachers told us that it should be an overview of what we can do in languages. Why should I keep it then? I myself know very well what I am able to do, what I need to repeat or to learn in a better way. I can put it on a piece of paper and display it on my notice board at home and add something to it from time to time. I don't need a special Portfolio for that. But then I found out that the Portfolio is mainly for others so that they could see what I am in fact able to do. Though I still don't go into raptures over it, I am slowly but surely getting to like it. And the best thing is to know that I'm not doing it in vain.' (a 14-year-old girl)

Similarly, some learners (23% of them), but also some teachers (10% of them) did not find that the Portfolio helped them enough in setting their learning objectives. They saw the Portfolio only as a checking instrument and not as a planning instrument. Their attitude might have been caused by the fact that their objectives differed: they considered a specific coursebook to be the main instrument for identifying their learning objectives. A 'Portfolio approach' aiming at learner autonomy did not pervade their work; the Portfolio was an additional extra. Consequently, the learners could not feel a real connection to the Portfolio.

'The only thing I might like about the Portfolio is its layout. Otherwise I don't like it very much and I don't like working with it. Especially at home. And what happens then is that I have nearly nothing filled in it because I hardly ever set my mind to writing in it. Thus the only things written there are those that we wrote together at school.' (a 14-year-old girl)

The learners were also unaccustomed to self-assessment. At the beginning of the project the concept was unknown to all of them. A few of them even commented on the teachers' responsibility to assess them and the impropriety of them doing this task adequately themselves. As many as 77% of the learners felt insecure about their self-assessment skills at the end of the project. The learners did not feel happy with their new role and some of the older ones found it particularly difficult to lose their inhibitions when asked to express their achievements:

'It's much easier to list or put down what I'm not able to do than what I am able to do. I can't imagine myself putting down that I am able to do something.' (a 14-year-old boy)
'There's nothing I am really able to do.'
'Really? Does it mean that you can't introduce yourself?'
'Well, maybe I can do that' (laughing). (From an interview with a 14-year-old girl)

Some of the learners, in keeping with their teachers' views, asked for tests to verify their precise knowledge, thus trying to impose the responsibility for assessment on somebody else and be relieved of it.

'There should be tests in the Portfolio. When I should say myself what I can do, I am not sure if I am able to do it.' (a 10-year-old boy)

Real involvement in the Portfolio project seemed to increase learners' sense of responsibility for their own learning. The learners, encouraged strongly by their teachers, prepared their own lessons once a month, they created exercises for their classmates based on their intensive reading, they prepared additional practice activities for their friends to help them, they documented situations when they had met foreigners from various countries and had tried to use a foreign language, they recorded their monologues or dialogues and some made an audio dossier. Nevertheless, only 42% of them agreed that the Portfolio put more responsibility on them. The concept of learner autonomy was new to them.

Though the majority of the learners were not confident about their general self-assessment skills, they were



confident about their achievement. 69% of the learners expressed their belief that they were able to perform some of the objectives well or very well. Even some learners as young as eight or nine were able to say what they could do and could not do in languages after training in self-assessment and when asked about specific tasks. Some learners aged ten were able to write their evaluation and comments in the target language and they enjoyed doing this task.

Conclusion

The learners were surprised at how much they knew, and this knowledge was only made available to them via the Portfolio. When asked an open question about what they liked best about the Portfolio, they appreciated first and foremost the following features: (a) it gave them the possibility to present their own work, and (b) it clearly

showed their achievement and gave them a feeling of pride in it.

In accordance with the Portfolio approach, some learners understood that a language is not learnt only in school. Encouraged by their teachers, they reflected on the value of various out-of-school activities and they set their targets in language acquisition during their holidays and stays abroad.

Other data arising from the pilot scheme were also extremely promising: 77% of Czech learners involved in the pilot scheme confirmed that the time spent on keeping their Portfolio had been time well spent, 79% thought that the Portfolio had added a positive aspect to learning, they had not found school marks sufficient, and 82% of learners thought that all foreign language learners should be encouraged to keep a Portfolio. ■



Foto: Anda van Riet & Karina Leijnse

Wolf Halberstadt

professeur d'allemand Lycée Fresnel Caen

Comme 14 autres pays européens, la France a expérimenté de 1998 à 2000 son Portfolio Européen des Langues. L'académie de Caen - dont les limites sont celles de la région de Basse-Normandie - a servi d'académie-test; pourtant rien ne prédestinait cette région à l'ouest de Paris et bordée par la Mer de la Manche à devenir un

petit 'laboratoire' pour expérimenter ce nouvel outil à disposition des apprenants et des enseignants. Malgré la proximité de l'Angleterre, cette région n'a pas de contact direct avec des zones frontalières et ne dispose pas d'une langue régionale différente de la langue française. De culture traditionnellement monolingue, cette région



s'éveille lentement au plurilinguisme dans le cadre de l'intégration européenne. Le Portfolio fut testé auprès de 2030 élèves de l'académie. 750 élèves étaient des élèves de Troisième ou de Seconde, les autres élèves suivaient une formation dans une section préparant à un diplôme de Technicien Supérieur du tertiaire. L'expérimentation portait entre autre sur l'élaboration de la grille pour l'auto-évaluation et la vérification de sa validité. Les entreprises de la région étaient également invitées à réagir au Portfolio qui pourrait être présenter dans un avenir proche par un candidat à l'embauche.

Les élèves et enseignants furent étroitement associés aux différentes étapes de l'expérimentation. Les avis que nous vous proposons de découvrir ci-dessous furent recueillis en mars 2000 et en mai 2001. Maxime, Claire et Jérémie sont en Terminale et ont tous 17 ans, Nadège, Loren et Emilie sont en Section Technicien Supérieur et ont entre 19 et 22 ans.

Est-il intéressant de disposer tout au long de la scolarité du Portfolio?

Jérémie: 'Oui, car en complétant au fur et à mesure l'élève n'oublie pas ce qu'il a fait. Alors que généralement on se souvient par exemple du titre d'un livre étudié, l'on ne se souvient pas toujours de l'auteur ou des personnages. De plus l'avoir en permanence permet de noter ses progrès.'

Maxime: 'Oui, pour avoir une référence des acquis pour les études futures. Cela la peut aussi aider lors de l'apprentissage de la (des) langue(s) en nous informant sur ce qu'il nous manque pour devenir bilingue.'

Claire: 'Cela permet de remarquer sa progression, de mieux s'évaluer, de pouvoir déceler ses points faibles. Je pense effectivement, à long terme, cet outil peut être plutôt un atout. Pouvoir noter les voyages effectués, les livres lus, les films vus me semble une très bonne idée. On a ainsi un support, on peut constater que ce que l'on a fait n'est pas vain. Et surtout c'est une bien meilleure mémoire que la mémoire humaine.'

Le Portfolio est-il facile à comprendre?

Jérémie: 'Il est globalement facile à comprendre, même si dans grille pour l'auto-évaluation la différenciation entre les différents descripteurs n'est pas toujours aisée.'

Maxime: 'Oui, malgré quelques petits défauts et difficultés ou ambiguïtés dans les énoncés.'

Claire: 'Je trouve que certaines questions de la grille pour l'auto-évaluation ne sont pas assez différentes les unes des autres, sachant que un ou deux mots uniquement

sont ajoutés ou modifiés. Je trouve aussi que les notions "texte facile", "texte moyen" ou "texte difficile" sont un peu floues. Mais dans l'ensemble je pense que c'est à la portée de tout le monde.'

La grille pour l'auto-évaluation a-t-elle permis de déterminer votre niveau?

Claire: 'Sûrement. En réalité on a toujours du mal à s'auto-évaluer. Ceci est une bonne aide; mais je pense qu'on ne peut pas la remplir véritablement sincèrement seul. Il faut quelqu'un d'objectif, d'extérieur.'

Maxime: 'Oui, apportant (dans mon cas) une surprise: je ne suis pas aussi mauvais que je croyais.'

Jérémie: 'Il est intéressant de savoir comment progresser. Toutefois, je crains que des élèves de 6ème ou de 5ème soient découragés devant des cases cochées et les cases encore vides souvent en nombre plus important.'

Nadège: 'Mon parcours est assez personnel: j'ai des compétences en anglais, en allemand, en espagnol, en grec et en italien à des niveaux qui diffèrent totalement. En anglais j'ai un niveau avancé (C2) dans les cinq compétences puisque je suis partie comme fille au-pair avant d'entamer mes études en section de technicien supérieur. J'ai également effectué mon stage au USA en tant qu'agent de comptoir pendant huit semaines. Je suis pratiquement bilingue. J'ai passé des tests en anglais, le Toefel, qui montrent un niveau de savoirs, mais le Portfolio permet d'évaluer des savoir-faire et une connaissance liées aux habitudes du pays visités'.

Loren: 'J'ai étudié trois langues à l'école: l'allemand, l'anglais et le grec moderne. Je mes suis évaluée dans les trois langues à l'aide de la grille pour l'auto-évaluation. J'étais curieux de savoir si l'évaluation correspondait bien à mon parcours. En allemand j'obtiens des niveaux entre B2 et C1. Cela me paraît logique, puisque j'ai commencé l'étude de l'allemand à l'école primaire - cela fait neuf ans. En anglais, ma deuxième langue, je me situe entre B1 et B2, en grec moderne j'arrive à A2 et B1, ce qui est normal, il s'agissait d'une option que j'ai suivie au lycée pendant deux ans. L'auto-évaluation me semble cohérente lorsque je compare les niveaux à mon expérience.'

Est-ce que le Portfolio peut aider à réfléchir sur l'apprentissage des langues vivantes ?

Maxime: 'Oui, il nous permet de repérer nos difficultés dans la langue pour éventuellement travailler à les corriger.'

Jérémie: 'L'apprentissage des langues est souvent trop 'scolaire'. Il est souvent basé sur la répétition et l'élève est alors incapable de devenir autonome. Les textes de manuels scolaires sont souvent simplifiés ou abordent





des sujets “bateau”. Par l’étude d’articles de journaux, de reportages, de films, de livres dans la “langue courante” l’élève peut progresser et devenir de plus en plus autonome; il est alors possible de prendre plaisir à étudier la langue. Ces expériences permettront aussi aux élèves de s’auto-évaluer.’

Le Portfolio est-il un outil pour promouvoir l’apprentissage des langues ?

Claire: ‘Oui, aussi bien pour ceux qui décident d’apprendre que pour les personnes qui embauchent. Cela peut servir de référence.’

Maxime: ‘Je trouve qu’il s’agit d’une question “piège”. Je n’ai pas eu la chance de tester ou d’utiliser le Portfolio depuis le début de mon apprentissage de l’allemand et de l’anglais. A question difficile je donnerai une réponse vague: peut-être.’

Jérémie: ‘Je ne pense qu’il ne peut pas promouvoir l’apprentissage de nouvelles langues mais il peut promouvoir l’approfondissement des langues déjà étudiées.’

Est-ce que le Portfolio te donne envie de continuer l’apprentissage ?

Maxime: ‘Je ne pense pas que ce soit le Portfolio qui donne ou non envie de continuer l’apprentissage d’une langue; ce serait plutôt l’enseignement que l’on a eu et l’intérêt que nous y attribuons qui seraient une motivation pour poursuivre l’étude d’une langue.’

Emilie: ‘J’ai testé mes niveaux et j’ai constaté que j’avais un bon niveau dans les compétences “écouter”, “lire” et “écrire”. Mais j’ai des difficultés à l’oral, peut-être

à cause de ma timidité. La semaine prochaine je partirai pour un stage de 2 mois en Allemagne. En parcourant les descripteurs pour les compétences “s’exprimer oralement en continue” et “prendre part à une conversation”, je cerne mieux ce que l’on attend de moi. J’y serai attentive pendant mon séjour en Allemagne et je m’évaluerai à nouveau à mon retour.’

Quelle importance attribues-tu au Dossier ?

Maxime: ‘Je pense qu’il serait intéressant d’y mettre des réalisations de l’élève, des documents importants qu’il voudrait garder ou mettre en évidence. Nous avons par exemple rencontré dans le cadre du cours deux écrivains de langue allemande dont nous avons lu les livres. Les débats en allemand étaient très intéressants; j’aimerais pouvoir garder les traces de ces rencontres.’

Jérémie: ‘Le carnet de bord est rempli au fur et à mesure. Il permet de bien suivre notre progression.’

Jérémie, Claire, Maxime font parties d’une classe de vingt élèves; leurs avis reflètent l’opinion d’un bon nombre d’utilisateurs. Loren, Nadège et Emilie se préparent déjà à un métier, leur raisonnement a évolué. Elles tentent d’utiliser les Portfolio dans une optique professionnelle; elles pensent que leurs parcours peuvent être valorisés par lui.

En septembre 2001, nous tenterons la généralisation du Portfolio dans notre région avec l’espoir que le Conseil Régional prenne en charge l’achat du Portfolio pour chaque élève d’une classe de Seconde. ■