

## Portfolios : des modèles à détourner

**Marie-Françoise PUNGIER**  
**Université Préfectorale d'Osaka**  
**mfp@las.osakafu-u.ac.jp**

A l'instar du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), mais à un degré encore bien moindre, *les Portfolios*<sup>1</sup> restent encore très mal connus dans le monde japonais de la didactique des langues étrangères. Dépassant le simple constat du regret, les quelques lignes qui suivent se voudraient une invitation à découvrir ce nouvel outil, conçu dans la lignée de la réflexion du CECRL, qui fonctionne comme un ensemble de balises posées tout au long de la route de l'apprentissage, et permet ainsi aux apprenants, à qui il s'adresse en tout premier lieu, de s'y repérer. Par ailleurs, le portfolio peut aussi, tout comme le *Cadre de référence*, redonner une certaine impulsion à l'enseignement des deuxièmes langues dans les universités à dominante scientifique, dans les facultés non-littéraires au Japon.

Pour comprendre comment *les Portfolios* fonctionnent, il convient tout d'abord de relire le *Cadre de référence* attentivement, car c'est sur la base de certains principes majeurs qui y sont contenus qu'ils ont été construits. Les deux premiers angles abordés dans cette courte étude – *les clés CECRL des Portfolios ; structures des Portfolios* – suivent donc ce cheminement. Cependant, tout comme le CECRL, le portfolio est un outil, c'est-à-dire qu'il est au service d'une situation d'enseignement-apprentissage particulière. Son adaptation à des conditions locales relève donc non seulement du possible mais aussi de la nécessité. Ce principe d'évidence ne saurait être oublié : le troisième point dont il est question ici – *créer son portfolio* – présente donc une proposition de portfolio pour un cours de débutants en français non-spécialistes dans le supérieur.

### 1. Les clés CECRL du Portfolio

Un peu paradoxalement, non seulement, les références directes au portfolio dans le texte du CECRL se comptent sur les doigts d'une main – trois citations<sup>2</sup> –, mais les explications sur son organisation ou son contenu brillent surtout par leur absence... Pourtant, sans CECRL, pas de portfolio. Dans le foisonnement d'idées et de questions de

---

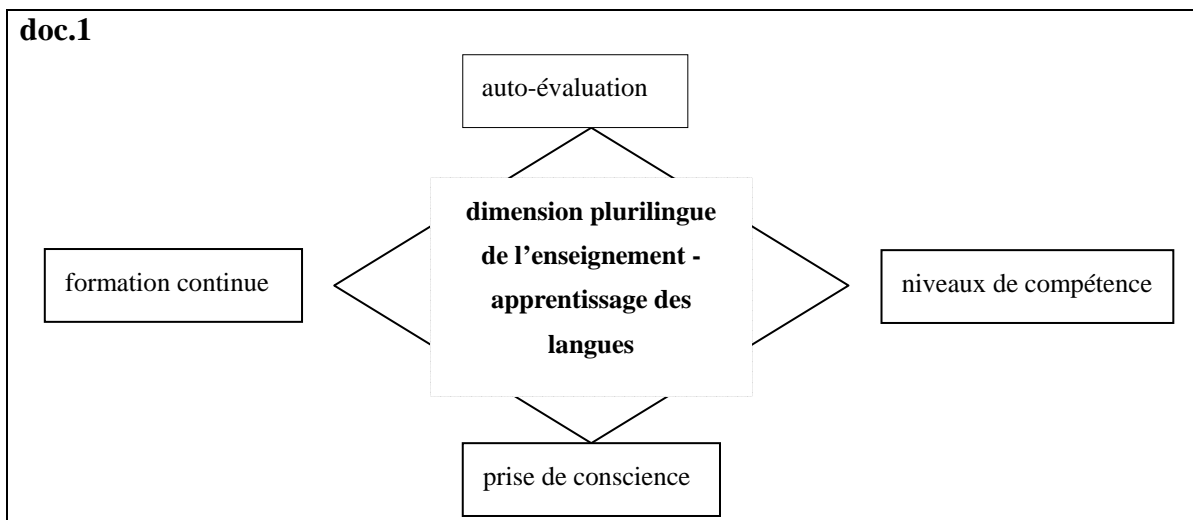
<sup>1</sup> Au moins deux versions sont commercialisées (voir bibliographie)

<sup>2</sup> p. 11, p. 22, p. 133,

ce document se trouvent répétés plusieurs fois un certain nombre d'éléments clés qui régissent l'organisation du deuxième.

Proposés en vrac, ils se nomment approche plurilingue (p. 11, p. 12, p. 40, p. 106, pp. 129-130, ...), souplesse, approche non dogmatique (p. 13, p. 21), perspective actionnelle (p. 15), dimension horizontale / compétences à communiquer langagièrement (p. 17 sqq, ...), dimension verticale / niveaux communs (p. 19, ...), apprentissage à long ou moyen terme (p. 9, p. 11, p. 20, ...), outil d'auto-évaluation (p. 29, ...), définition positive (p. 35, p. 36, ...), contexte mental des apprenants / prise de conscience / aptitude (pp. 44-46, p. 83, p. 85, p. 105, p. 110), orientation multidimensionnelle et modulaire (p.133, ...)... Ceci constitue une liste sommaire à laquelle il faut ajouter les tableaux de description détaillée des différentes compétences (p. 49 sqq ; p. 70 sqq ; p. 87 sqq ; p. 97 sqq ; ...).

Cet ensemble se regroupe autour de quatre termes fondamentaux qui forment l'essence d'une dimension plurilingue-pluriculturelle dynamique de l'enseignement-apprentissage des langues : il s'agit de *formation continue*, d'*auto-évaluation*, de *prise de conscience*, de *niveaux de compétences*, qui sont reliés de fait à une série parallèle, *connaissances partielles*, *positivité de l'apprentissage*, *autonomie*, et qui peuvent se représenter sous la forme du schéma suivant (doc. 1) où chaque élément fondamental entretient avec les autres des relations d'interdépendance :



Les implications sous-jacentes se lisent facilement : l'apprentissage d'une langue ne se fait pas en une fois et dans sa totalité. Il peut être décrit sous un tableau à deux dimensions, où se lisent des activités langagières telles que la médiation (traduction / interprétation), la réception (lire / écouter), la production (écrire / s'exprimer oralement en continu), l'interaction (prendre part à une conversation), et des niveaux de compétences. Pour affirmer savoir quelque chose dans une langue, rien n'oblige à répondre à tous les critères d'un niveau : les compétences partielles sont donc reconnues comme légitimes. Par ailleurs, non seulement, apprendre peut se réaliser sur les moyen et long termes, et se confondre, pourquoi pas avec l'expérience d'une vie, mais aussi s'appréhender comme une

activité qui ne se fait jamais à partir d'un degré zéro de connaissances : tout savoir, savoir-faire, savoir-être déjà acquis pour une langue sert à une autre, d'une manière ou d'une autre. La prise de conscience de ce facteur, le décloisonnement des connaissances se révèlent facilitants. Enfin, plutôt que de focaliser sur ce qui n'est pas connu, il s'agit de placer l'apprenant dans une perspective de type actionnel et positive, dans et hors de la salle de classe : le "je sais faire" est partout et toujours privilégié. Ainsi, l'apprenant lui-même, à la suite de l'enseignant, détermine des objectifs d'apprentissage. La question qui suit est simple : ai-je atteint ce but ? Oui ? Non ? Si oui, alors je sais faire, si non, comment faire pour que cela devienne réalité.

## 2. Structures des Portfolios

L'étymologie du mot – *porte-feuille*, c'est-à-dire un document où se glisse des feuilles, *portefeuille*, c'est-à-dire un objet où se rangent des papiers précieux – permet de se représenter mentalement de manière concrète, le portfolio, et de mesurer l'importance qui lui est accordée de prime abord. Ceux conçus pour un public d'apprenants adultes et disponibles sur le marché, désignés ici ensuite par le nom de leur éditeur, Didier et Cercles, comprennent trois parties : **une biographie langagière ; un passeport des langues ; un dossier**. A l'intérieur de la première partie, seules les appellations des deux divisions internes changent suivant l'éditeur. Il est donc possible de considérer a contrario, et dès à présent, qu'un document structuré suivant ces trois grandes thématiques, et à condition qu'il s'inscrive dans une logique et dynamique inspirées des principes clés du CECRL, forme de facto un portfolio. De fait, l'analyse des textes de présentation des deux versions éditées permet de retrouver les quatre éléments sélectionnés précédemment.

La **biographie langagière** (doc. 2) constitue un espace où l'apprenant est invité à la fois à faire le point sur ses apprentissages linguistiques antérieurs ou sur ses expériences de rencontre avec l'altérité (voyages, ...) et à consigner ses objectifs pour la nouvelle langue cible. Dans une volonté très claire de décloisonnement des savoirs, savoir-faire, savoir-être, cette partie, présente côte à côte apprentissages passés et présents et met en évidence les passages possibles des premiers aux seconds. Les éléments de prise de conscience et de formation continue se trouvent donc activés. Mais, ils ne sont pas les seuls puisque cette partie accueille aussi un appendice important, dont l'appellation varie, chez l'un *annexe* (Cercles), chez l'autre *auto-évaluation* (Didier), et qui constitue une liste d'items servant "à la détermination d'objectifs [ou] pour l'auto-évaluation"<sup>3</sup>. Les deux autres principes de base recensés dans le CECRL apparaissent donc aussi ici. Il faut toutefois noter que le descriptif de la Biographie Langagière de Cercles se veut plus développé et insiste plus sur la dimension d'autonomie dans l'apprentissage que celle proposée par Didier.

Le **passeport** (doc. 2) quant à lui prend une dimension plus officielle parce qu'il devrait être l'espace où sont résumées toutes les expériences langagières et en particulier celles qui ont mené à une validation officielle sous forme de certifications, de diplômes. Il

---

<sup>3</sup> NOTE cf Annexe /circles "à la détermination d'objectifs [ou] pour l'auto-évaluation".

comprend aussi la grille des différents niveaux de compétences élaborée pour le CECRL, et une autre à usage personnel où l'apprenant note pour chaque langue apprise les niveaux atteints. Le passeport est lui aussi construit autour des principes de conscientisation, des niveaux de compétences, d'autonomie et aussi de formation continue.

Enfin, il y a le **dossier** (doc. 2) qui ... ne comprend rien ! Il s'agit, en effet, dans cette partie, qui prend la forme d'une chemise carton vide chez Cercles, d'inviter l'apprenant à archiver tous les documents concernant son apprentissage langagier, d'un travail de classe noté au diplôme officiel. Prise de conscience sous sa forme active la plus développée, l'autonomie, mais aussi formation continue se trouvent au cœur de cette partie.

<p><b>doc. 2</b> <b>biographie langagière</b></p> <p>DIDIER : “rendre compte de ce que vous avez déjà effectué, à faire le point sur vos initiatives dans les apprentissages linguistiques, à vous fixer des objectifs et à évaluer vous-mêmes vos progrès”</p> <p>CERCLES : “la BIOGRAPHIE LANGAGIERE accompagnera votre apprentissage des langues jour après jour (...) [avec] deux parties qui correspondent à deux objectifs complémentaires (...) : 1. Vous consignerez votre expérience de l'apprentissage et de l'usage d'une ou de plusieurs langues secondes / étrangères (...) 2. La deuxième partie concerne la / les langues que vous apprenez actuellement (...) ; C'est dans la deuxième partie de la BIOGRAPHIE LANGAGIERE que vous noterez vos objectifs actuels d'apprentissage des langues, suivrez vos progrès et vous concentrerez sur l'évolution de vos compétences d'apprentissage des langues. (...) vous trouverez deux types de page : une page [pour noter] votre prochain objectif d'apprentissage (...) ; deux pages sur l'importance d'“apprendre à apprendre” (...)</p> <p style="text-align: center;"><b>passeport</b></p> <p>DIDIER : bilan des savoir-faire, des certifications ou des diplômes ainsi que des expériences vécues dans différentes langues / profil linguistique / grille pour l'auto-évaluation / résumé des expériences linguistiques et interculturelles / certificats et diplômes</p> <p>CERCLES : <i>le descriptif est identique à celui de DIDIER et correspond au texte du Conseil de l'Europe</i> : un passeport des langues qui résume l'identité linguistique et culturelle de l'apprenant, son expérience d'apprentissage des langues, ainsi que ses diplômes et certificats, le tout de façon transparente au niveau international</p> <p style="text-align: center;"><b>dossier</b></p> <p>DIDIER : comportera les documents que vous déciderez d'y faire figurer parce qu'ils vous semblent représentatifs de votre niveau de performance dans vos langues et des travaux que vous avez réalisés. Vous y rassemblez également les diplômes et attestations concernant les examens passés, vos séjours à l'étranger à titre personnel ou autres ainsi que les activités que vous avez réalisées en relation avec différents pays.</p> <p>CERCLES : dans cette partie du PEL, vous rassemblez : 1) des exemples de ce que vous savez faire dans la / les langue(s) seconde(s) étrangère(s) que vous connaissez ; 2) des justificatifs de l'apprentissage des langues en cours (...)</p>
--

Les trois parties du portfolio, interdépendantes, renvoient donc chacune à leur manière à une phase de l'apprentissage de la langue étrangère, mais toujours à un sujet : l'apprenant.

### 3. Créer son portfolio

Si les Portfolios sont des outils conçus pour les apprenants de langue étrangère, il n'y a pas de raison que les étudiants japonais en soient privés. Pourtant, les deux versions connues n'apparaissent pas non plus totalement adaptées : celle éditée par Didier par exemple ne “parle” que français ce qui en interdit de facto son usage par des débutants

japonais, et elles présentent toutes les deux des grilles d'évaluation pour tous les niveaux alors que le public étudiant se contente le plus souvent des premiers échelons d'apprentissage. Pourtant, la volonté de porter le travail de la langue au-delà des murs de la classe, celle de développer chez l'apprenant ses capacités à l'autonomie et à la confiance en soi, le désir de stimulation de l'apprentissage, l'idée que la classe fonctionne comme un laboratoire où sont menées des expériences de type didactique ramènent inévitablement au portfolio.

En tenant compte de ces aspirations d'enseignant et des contraintes institutionnelles, il est tout à fait possible de créer son propre portfolio, ce qui a été tenté fin mars-début avril dans deux cours dits “会話” (= conversation) de débutants non-spécialistes de l'Université Préfectorale d'Osaka. La conception de cet outil à usage, pour l'instant expérimental et limité, s'est faite autour de la délimitation d'une liste de “contraintes”, que celles-ci soient externes ou internes. En voici la liste :

- **contraintes externes** : un portfolio = une biographie langagière (avec une “annexe”, “liste de repérage”), un passeport, un dossier ; se fixer des objectifs en termes d'actes de parole ; plan de travail limité au semestre (= 15 cours maximum) ; rédaction et distribution d'un syllabus en début de semestre ;
- **contraintes internes** : utilisation d'un manuel (le français 2001) ; mise en avant des passerelles entre les langues (ici, en particulier les relations anglais←→français) et volonté de donner à voir la langue nouvelle ; le nombre limité de séances oblige aussi à dresser une liste finie et réaliste de savoirs et savoir-faire abordables qui s'organisent autour des actes de parole suivants, qui constituent en même temps autant d'objectifs d'apprentissage, dont voici la liste : saluer ; remercier ; s'excuser ; se présenter ; présenter un tiers ; dire ses goûts ; dire/ demander les goûts des autres ; dire ce qu'on fait tous les jours, parler de ses habitudes ; dire / demander ce qu'un tiers fait tous les jours, parler des habitudes d'un tiers ; dire où on se trouve (situation dans l'espace) ; dire / demander où se trouve un tiers ; dire quand on fait quelque chose (situation dans le temps) ; dire / demander quand un tiers fait quelque chose. Il est évident que cette liste volontairement et nécessairement close n'englobe ni tous les possibles ni tous les dicibles. Il s'agit simplement de déterminer un cadre de travail où les apprenants trouvent une certaine assurance, ne perdent pas – pas trop ? – pied au constat du nouvel univers qui s'ouvre à eux et qui dépasse les simples changements de codes linguistiques.

Ces idées directrices associées aux quatre principes-clés du CECRL, formation continue, auto-évaluation, prise de conscience, niveaux de compétences, ont permis de présenter aux apprenants un portfolio, pas parfait loin s'en faut, lors de la première séance du mois d'avril, avec deux des trois parties officielles : biographie langagière, et dossier (une pochette plastifiée transparente)<sup>4</sup>. Son originalité tient à ce qu'il comprend, dans les deux premières pages le syllabus, “commandé” par l'institution, mais après tout, il correspond au cadre d'apprentissage réel pour l'apprenant, plusieurs pages “journal de

---

<sup>4</sup> Je remercie vivement Mariko Himeta pour cette suggestion faite lors de l'atelier du 30 mars 2006. La partie “passeport” a été momentanément écartée.

bord” qui permettent de casser la liste trop longue des savoirs et savoir faire visés comme objectifs. Cette mise en page vise aussi à éveiller chez l’apprenant une curiosité pour le processus d’apprentissage lui-même, à l’inciter à développer ses qualités de sujet autonome.

La liste des savoirs, savoir-faire a été volontairement extrêmement détaillée pour montrer à l’apprenant que dès la première séance, il a acquis quelque chose. Cependant, pour des raisons pratiques, leur description minutieuse a été limitée aux compétences “écouter” et “prendre part à une conversation”, et une version plus synthétique proposée dans les trois autres catégories de compétences (lire / s’exprimer en continu / écrire). En fin de document, se trouve le tableau complet des niveaux proposés par le CECRL pour que l’apprenant prenne conscience de son appartenance à une communauté d’apprenants dont les frontières dépassent celles de la classe ou du Japon.

La lecture du Cadre de référence peut sembler ardue au premier abord. Pourtant, cet exercice ne peut être que vivement conseillé à tous ceux qui cherchent à renouveler leurs pratiques de classe. La liste de questions qui s’y trouve se révèle stimulante et conduit à mieux comprendre comment fonctionne le nouvel outil que constitue le Portfolio, à découvrir ses intérêts pour les apprenants et à vouloir relever le défi pour ses propres classes. Certes, son adaptation pose des problèmes pratiques (traduction des consignes), techniques (longueur du document). Mais, il s’agit là d’un outil perfectible. C’est de l’expérimentation, de la recherche en action que naissent les solutions, et l’expérience menée à l’Université Préfectorale d’Osaka ne devrait plus être bientôt qu’une parmi beaucoup d’autres.

#### bibliographie :

- P. Banon-Schirman, C. Makardidjian, Quelle place pour le Portfolio européen des langues ?, in *Le Français dans le Monde*, n°334, mars-avril 2006, pp. 32-34
- Conseil de l’Europe, *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, Didier, Paris, 2001
- M. Molinié (sous la direction de), Biographie langagière et apprentissage plurilingue, Recherches et Applications n°39, *Le Français dans le Monde*, janvier 2006
- Portfolio européen des langues*, (lycée), Didier, Paris, 2001
- Portfolio européen des langues / European Language Portfolio*, Cercles, 2002 (non disponible au Japon)