



HAL
open science

Les débats sur les langues dans une Europe en projet : généalogie discursive, idéologies langagières et constructions (post)nationales au Conseil de l'Europe

Zorana Sokolovska

► **To cite this version:**

Zorana Sokolovska. Les débats sur les langues dans une Europe en projet : généalogie discursive, idéologies langagières et constructions (post)nationales au Conseil de l'Europe. Science politique. Université de Strasbourg; Université de Fribourg (Suisse), 2016. Français. NNT : 2016STRAC038 . tel-01553300

HAL Id: tel-01553300

<https://theses.hal.science/tel-01553300>

Submitted on 3 Jul 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG

THÈSE présentée par :

Zorana SOKOLOVSKA

soutenue le 6 octobre 2016

pour obtenir le grade de :

Docteur de l'Université de Strasbourg et de l'Université de Fribourg

Discipline / Spécialité : Sciences du langage - Sociolinguistique

Les débats sur les langues dans une Europe en projet
Généalogie discursive, idéologies langagières et constructions
(post)nationales au Conseil de l'Europe

THÈSE dirigée par :

M. DUCHÊNE Alexandre

M. HUCK Dominique

Professeur, Université de Fribourg

Professeur, Université de Strasbourg

MEMBRES DU JURY :

Mme DE SAINT-GEORGES Ingrid

M. DUCHÊNE Alexandre

M. HUCK Dominique

Mme JEANNERET Thérèse

Mme LÉGLISE Isabelle

Mme MARTÍN ROJO Luisa

Professeur, Université du Luxembourg, examinatrice

Professeur, Université de Fribourg, co-directeur

Professeur, Université de Strasbourg, co-directeur

Professeur, Université de Lausanne, examinatrice

Directrice de recherche, CNRS, rapporteure

Professeur, Universidad Autónoma de Madrid, rapporteure

Je déclare sur mon honneur que ma thèse est une œuvre personnelle, composée sans concours extérieur non autorisé, et qu'elle n'a pas été présentée devant une autre Faculté exceptée l'Université de Strasbourg.

Remerciements

Ce travail de thèse est l'aboutissement d'un parcours de recherche que j'ai eu l'honneur et le plaisir de réaliser sous la direction conjointe des professeurs Dominique Huck et Alexandre Duchêne. *Tous* mes remerciements pour le savoir(-faire) qu'ils m'ont transmis, pour les conseils qu'ils m'ont donnés, pour les défis qu'ils m'ont posés, pour le temps qu'ils m'ont accordé, et pour leur soutien et leur confiance permanents.

Ce travail a pu être mené à bien grâce au contrat doctoral attribué par l'Université de Strasbourg et au financement-relais du Programme Doctoral International de l'Université de Strasbourg. L'accomplissement de ce travail a également été soutenu par la bourse de doctorat de l'Université de Fribourg et par le subside de la Conférence des Recteurs des Universités Suisses. À cette occasion, je tiens à remercier les directions de deux Universités ainsi que la direction de l'Institut de Plurilinguisme pour leur efficacité dans la mise en place de la cotutelle.

Je tiens à remercier le personnel des archives et des différents organes du Conseil de l'Europe, dont le CELV, pour son aide dans la recherche de documents. Je souhaite également exprimer ma gratitude à Daniel Coste, Jean-Marie Woerling, Günther Schneider et Johanna Pantier pour m'avoir permis de comprendre l'institution de l'« intérieur ».

Mes remerciements vont également à tous les professeurs et collègues de l'Université de Strasbourg, de l'Université de Fribourg et d'ailleurs, avec qui j'ai pu échanger, apprendre et me former durant ces années de thèse. De même, je remercie les membres du jury pour leur disponibilité de lecture et de discussion de ce travail.

J'adresse un merci tout particulier aux collègues de l'Institut de Plurilinguisme et notamment à Maria Rosa Garrido Sardà, Amelia Lambelet, Alfonso Del Percio et Philippe Humbert.

Je remercie énormément Amelia pour le « gligeage » de cette thèse et son soutien jusqu'à la fin du parcours. Je remercie également Caroline, Valérie, et Maria pour la relecture de ce travail et pour leurs nombreux encouragements. Merci à Emanuel pour le support technique et à Ana pour le support logistique. Merci à Felix pour les discussions et l'ouverture d'horizons.

Un grand merci encore à tous ceux qui, à différentes étapes de ce parcours et de manières différentes, m'ont soutenue et supportée, et m'ont ainsi aidée à arriver au bout.

Pour finir, je remercie mes parents et mes sœurs qui ont toujours cru en moi.

Merci.

À mes parents.

Table des matières

Remerciements	3
Table des matières	6
Liste des tableaux	11
Liste des figures.....	13
Liste des annexes.....	15
Introduction	17
Chapitre 1	
Discours, institutions et pouvoir. Contribution à une sociolinguistique du plurilinguisme.	
1 Introduction.....	23
2 Langues, pouvoir et (post)nationalisme	24
2.1 Langue et État.....	24
2.2 Langues et « postnationalisme »	27
2.3 Le Conseil de l'Europe et le « plurilinguisme ».....	29
3 Approche sociolinguistique des institutions internationales.....	32
4 Cadre conceptuel : discours, idéologies et keywords	37
4.1 Discours.....	37
4.2 Idéologie.....	41
4.3 Keyword	43
5 Démarche analytique : critique et généalogique.....	44
Chapitre 2	
Anthropologie du Conseil de l'Europe. De l'institution au terrain.	
1 Introduction.....	49
2 La fondation du Conseil de l'Europe : conditions d'émergence et tensions.....	50
2.1 Le Conseil de l'Europe dans le paysage institutionnel de l'après-guerre	51
2.2 Le rôle fondateur de Winston Churchill.....	51
2.3 La genèse de l'organisation « bicéphale » : produit de concessions et de compromis	54
2.4 Remarques conclusives	57
3 Le réseau de pouvoir du /au Conseil de l'Europe	57
3.1 Les organes statutaires.....	58
3.1.1 Le Comité des Ministres : un espace décisionnaire.....	58
3.1.2 L'Assemblée parlementaire : un espace délibératif.....	59
3.1.3 Le Secrétariat général : espace de coordination et de veille.....	63
3.2 Autres organes interdépendants.....	64

3.2.1	Le Congrès des pouvoirs locaux et régionaux	64
3.2.2	Les comités et les commissions spécialisés	65
3.3	Le Conseil de l'Europe : réseau interne, intégré dans un réseau plus large	67
3.4	Conclusion	70
4	La production, médiation et gestion textuelles	71
4.1	Le texte et l'institution : produits et processus	71
4.2	Les archives du Conseil de l'Europe : lieu et moyen d'accès (limité) aux textes et à l'institution	73
4.3	Appréhension du terrain et construction des données	75
4.4	En guise de conclusion	81
5	Conclusion.....	82

Chapitre 3

La création de ce qui est « commun ». Les langues comme patrimoine commun et/ou instrument de communication.

1	Introduction	85
2	La patrimonialisation des langues dans l'élaboration de la Convention culturelle européenne.....	88
2.1	La culture comme enjeu de coopération dans le contexte historique et institutionnel de l'après-guerre	89
2.2	Les initiatives de coopération culturelle dans les différents espaces discursifs du Conseil de l'Europe : vers une Convention culturelle multilatérale.....	93
2.3	L'élaboration de la Convention culturelle européenne : la construction de l'« étude des langues ».....	103
2.3.1	Les premiers éléments discursifs sur les langues comme patrimoine..	109
2.3.2	« Etude » : prémisses du discours sur l'enseignement des langues	112
2.4	Remarques de conclusion	114
3	Les langues comme instrument pour « l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais ».....	116
3.1	D'une vision au débat à l'Assemblée parlementaire	117
3.2	Le bilinguisme en tant qu'instrument de communication et d'institution d'une communauté.....	121
3.3	Les limites du bilinguisme comme solution	128
3.4	Les impasses du débat et les orientations pour l'avenir	132
4	La langue-outil : débat sur l'enseignement de la langue internationale « espéranto ».....	136
4.1	Sur l'espéranto et les tentatives de sa reconnaissance institutionnelle	137
4.2	L'esperanto en examen au Conseil de l'Europe	141
4.2.1	La présentation de la proposition de recommandation à la lumière du projet de rapport : ancrage historique et idéologique	141

4.2.2	Mesure de légitimité, éligibilité et acceptabilité : l'espéranto vs. les langues vivantes	143
4.3	Absence de débat à l'Assemblée	148
4.4	Remarques conclusives	149
5	Discussion	150

Chapitre 4

L'émergence de l'enseignement et de l'apprentissage des langues comme terrain d'investissement discursif. Logiques de démocratisation et libéralisation.

1	Introduction.....	155
2	1962-1969 : L'enseignement des langues comme nouveau terrain discursif	157
2.1	Quelques éléments du contexte sociohistorique.....	163
2.2	Le Conseil de la Coopération culturelle : espace moteur et légitimateur.....	164
2.2.1	Le Conseil de la Coopération culturelle : création et mandat.....	164
2.2.2	Le développement de l'expertise dans le Conseil de la Coopération culturelle.....	168
2.2.3	Premiers éléments du discours sur un enseignement des langues démocratisé et diversifié.....	171
2.3	L'Assemblée parlementaire dans le débat sur la promotion de l'enseignement des langues vivantes	181
2.4	Conclusions	193
3	1971-1981 : Focus sur l'apprentissage et les apprenants. Libéralisation et/vs. préservation des intérêts des États.....	195
3.1	Le projet d'unités capitalisables	196
3.1.1	Sur l'initiative	196
3.1.2	La conception des apprenants : autonomie et responsabilité individuelles	199
3.1.3	La conception de l'apprenant à la lumière des logiques néolibérales...200	
3.2	Le soutien de l'Assemblée parlementaire au système d'unités capitalisables : occasion de prise d'initiative	202
3.3	Le débat sur la <i>diversification linguistique</i> à l'Assemblée parlementaire (1977)	204
3.4	Conclusions	210
4	1977-1982 : La légitimation et la promotion de l'« approche du Conseil de l'Europe » dans le domaine des langues	212
4.1	La circulation du discours parlementaire	212
4.2	Le changement de direction et d'objet discursifs par les experts.....	215
4.3	L'étendue politico-idéologique de « l'approche du Conseil de l'Europe » ...218	
4.4	La suite institutionnelle	222
5	Conclusion	224

Chapitre 5

Au-delà des langues officielles : la gestion de l'existence et la pratique des « langues régionales ou minoritaires ».

1	Introduction	231
2	Historicisation de l'idée d'une Charte.....	233
2.1	Les premières initiatives et leur échec.....	234
2.2	La réémergence de la question dans des espaces « légitimes ».....	239
2.3	Les préparations institutionnelles et idéologiques pour l'entreprise à suivre.....	245
2.4	Vue d'ensemble de l'élaboration et choix analytique.....	247
3	L'expertise <i>indépendante</i> : espace de construction et légitimation discursives... ..	251
3.1	Composition et mandat	251
3.2	Construction de « langues régionales ou minoritaires ».....	256
3.2.1	La conception culturelle et patrimonialisante de « langue ».....	257
3.2.2	L'objectivation de « langues régionales (et/ou) langues minoritaires »	259
3.2.3	Les enjeux de la territorialité	264
3.3	La construction du plurilinguisme dans la <i>Charte</i>	267
3.4	Conclusion	269
4	L'expertise <i>ad hoc</i> : espace de reconstruction et ré-légitimation discursives.....	272
4.1	Emergence, structure et enjeux de l'espace	272
4.2	Tensions et négociations : la formulation des droits et des possibilités dans la <i>Charte</i>	274
4.3	Les enjeux du choix du cadrage juridique de la protection et promotion.....	279
4.4	Conclusions	283
5	Conclusion.....	284

Chapitre 6

Langues et processus démocratiques paneuropéens. Définition, promotion et appropriation du « plurilinguisme ».

1	Introduction	289
2	Transformations sociétales et institutionnelles	292
2.1	La vague démocratique et néolibérale	292
2.2	Le Conseil de l'Europe : plate-forme paneuropéenne	294
2.3	Le Conseil de l'Europe et l'Union européenne : évolution et cadre de coopération.....	295
2.4	L'adaptation du Conseil de l'Europe par la restructuration.....	296
3	Les « langues vivantes » et la « diversification linguistique » en 1998.....	302
3.1	Sur l'initiative et l'élaboration de deux recommandations.....	305
3.1.1	La R(98)6 du Comité des Ministres : production par des projets	305

3.1.2	La Rec. 1383 de l'Assemblée parlementaire : l'appropriation d'une initiative nationale	310
3.2	Nouvelle vague de conceptions des langues	313
3.3	Le débat à l'Assemblée parlementaire (1998) : les « nouveaux » intérêts dans l'ancien discours sur la diversification linguistique	318
3.4	Quelques remarques de conclusion	327
4	D'une <i>Année européenne des langues</i> à une <i>Journée européenne des langues</i> annuelle	329
4.1	<i>L'Année européenne des langues</i> : Institution, discours, enjeux	329
4.1.1	Procédure institutionnelle d'institution.....	329
4.1.2	L'AEL : objectifs et discours.....	332
4.1.3	L'AEL : cadre du lancement et diffusion du CECR et du plurilinguisme	334
4.2	JEL : célébration du plurilinguisme, célébration de l'Europe.....	336
4.3	L'AEL en débat à l'Assemblée parlementaire : la construction des langues en danger et du rôle du <i>plurilinguisme</i>	338
4.4	Remarques de conclusions	347
5	La Recommandation Rec (2008)7 du Comité des Ministres pour la promotion du « plurilinguisme ».....	349
5.1	Quelques remarques préliminaires	349
5.2	L'émergence du discours sur la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale	353
5.3	Le plurilinguisme comme instrument et condition pour la réalisation de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale	358
5.4	Brève conclusion	364
6	Conclusion / discussion.....	365
	Conclusion : Langues, idéaux et institutions	369
	Bibliographie.....	383
	Annexes.....	395

Liste des tableaux

Tableau 1: Événements discursifs choisis	78
Tableau 2 : Liste des projets du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues	79
Tableau 3 : Généalogie de l'initiative pour une Convention culturelle européenne	95
Tableau 4 : L'évolution du texte de l'avant-projet de la Convention culturelle européenne (CCE) (préambule, articles 1, 5 et 8)	106
Tableau 5 : L'évolution des articles 1 et 2 du projet de CCE proposé par la délégation du Royaume-Uni.....	107
Tableau 6 : La trajectoire institutionnelle de la Recommandation 814 à la R(82)18....	214
Tableau 7 : Les experts indépendants.....	252
Tableau 8 : Les experts membres du Conseil de l'Europe	253
Tableau 9 : Autres participants dans les réunions des experts	254
Tableau 10 : Elaboration de la Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire sur la diversification linguistique	303
Tableau 11 : Elaboration de la Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes	303
Tableau 12 : Les étapes de l'institution de l'Année européenne des langues	331
Tableau 13 : La trajectoire de la Recommandation 1939	340
Tableau 14 : La trajectoire de la Rec (2008)7	350

Liste des figures

Figure 1: Représentation schématique de la structure de base du Conseil de l'Europe, avec les différentes possibilités de création d'autres espaces.....	61
Figure 2: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1961 à 1974.....	161
Figure 3: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1971 à 1977.....	196
Figure 4 : Elaboration expertes et institutionnelles entre 1977 et 1982	218
Figure 5 : Chronologie de l'élaboration de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires	247
Figure 6: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1982 à 2008.....	304

Liste des annexes

Annexe 1 : Liste des participants ayant pris la parole lors de l'audition publique « Vers une Charte des langues régionales ou minoritaires » le 15 et 16 mai 1984.....	395
Annexe 2 : Collaboration entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne pour la coopération culturelle (textes régulateurs).....	399
Annexe 3 : Les travaux de l'Union européenne dans le domaine des langues.....	400
Annexe 4 : Court historique de l'élaboration du CECR et du Portfolio tel que présenté dans le <i>Rapport final 1989 - 1996</i>	401
Annexe 5 : Procédure d'adoption de l' <i>Année européenne des langues</i> par l'Union européenne.....	404
Annexe 6 : Tableaux des données par événement discursif	405

Introduction

Depuis le 16 juillet 2014, le « Parcours d'Europe »¹, une promenade de 2,5 km dans le quartier européen de Strasbourg, est proposé au visiteur afin de valoriser le quartier et de sensibiliser le grand public à la construction européenne. Le « Parcours » est constitué d'un certain nombre de panneaux d'information trilingues installés devant neuf bâtiments différents. Sur le plateau devant le Palais de l'Europe (le bâtiment principal du Conseil de l'Europe), un premier panneau apparaît aux yeux du visiteur. Le texte inscrit sur ce panneau indique que les 47 drapeaux (des 47 États membres) représentent quelque 225 langues parlées sur le continent, et résume la vision du Conseil de l'Europe quant aux avantages de l'apprentissage des langues. Il fait aussi référence à deux réalisations spécifiques du Conseil de l'Europe : la *Journée européenne des langues* et la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*.

Le choix et le positionnement de ce panneau sont emblématiques de l'investissement discursif de longue date du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues. Le produit résultant de la dernière étape de production du discours est le *plurilinguisme* et ses bénéfices pour la communication, l'établissement des relations sociales et même la construction de sociétés démocratiques. En effet, depuis la fin des années 1990, le Conseil de l'Europe est, au niveau paneuropéen, l'espace central de production et de diffusion du discours sur le *plurilinguisme* ainsi que des instruments de régulation de ce dernier - instruments qui trouvent leur application dans différents espaces sociaux (éducatifs, institutionnels, de travail etc.). Le discours du Conseil de l'Europe sur le *plurilinguisme*, mais aussi sur la *diversité linguistique*, est largement répandu et adopté aujourd'hui ; à tel point qu'il prend la forme d'un discours d'autorité dictant une orthodoxie, au sens bourdieusien du terme, dans un cadre discursif de valorisation et de célébration.

L'objectif de ce travail est d'interroger le discours sur le *plurilinguisme* et la *diversité linguistique* afin d'en comprendre sa nature. Le but est ainsi de comprendre pourquoi ce discours, ainsi que son producteur, le Conseil de l'Europe, détiennent cette forme d'autorité. Trois questions guideront notre investigation :

¹ Communiqué de presse, « La Ville de Strasbourg inaugure son Parcours d'Europe ce mercredi », Strasbourg, le 15 juillet 2014, http://media.strasbourg.eu/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/f1fb2cef-3e0b-4071-a8a7-422b2fdaf8ad/20140715_inauguration-parcours-Europe_CP.pdf (accédé le 24 avril 2016).

- Sous quelles conditions une institution internationale a-t-elle été amenée à débattre des questions linguistiques ?
- Comment et avec quels intérêts le discours sur les langues a-t-il été historiquement produit et approprié dans un contexte de rapports de pouvoir interinstitutionnels et interétatiques ?
- Quel est l'enjeu politique du *plurilinguisme* en tant qu'orthodoxie ?

L'étude réalisée dans ce travail part de la conception des institutions internationales en tant qu'espaces de production et de diffusion d'un discours qui est à la fois structurant des espaces sociaux et participant à la création de la réalité et des dynamiques historiques. Par conséquent, ces institutions jouent un rôle important dans l'organisation de la société grâce au pouvoir qui leur est attribué et qui les rend légitimes, notamment dans le contexte de la nouvelle économie globalisée et de l'internationalisation de la politique. Ainsi, le discours institutionnel est un discours de pouvoir. Celui-ci prend la forme d'un savoir produit et/ou validé par des experts qui se matérialise dans différents types textuels avec des degrés variables de contraintes. Ce discours nourrit (ainsi) une certaine régulation des espaces sociaux.

De ce fait, une approche discursive et sociolinguistique des institutions internationales permet de comprendre dans quelle mesure le discours sur les *langues*, la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*, tel qu'élaboré par le Conseil de l'Europe, participe à la structuration des espaces sociaux ainsi que, plus particulièrement, à la construction des catégories et à la régulation de l'accès à des ressources symboliques et/ou matérielles. Ceci implique la compréhension de la manière dont les langues et leur diversité deviennent un enjeu international dans le cadre institutionnel du Conseil de l'Europe, en lien avec sa mission, sa structuration et son mode de fonctionnement. Le Conseil de l'Europe est un terrain d'étude favorable dans le sens où il permet de mettre en lumière les discours sur les langues dans une période historique spécifique, de 1949 à 2008, une période durant laquelle l'« Europe », sous une forme institutionnelle, commence à avoir une existence discursive. De fait, le Conseil de l'Europe peut être considéré comme le premier espace discursif européen dans lequel la question des langues en Europe et leur rôle pour l'Europe s'est posée, ceci déjà à la fin de la Seconde Guerre mondiale. Néanmoins, même si le focus de ce travail porte sur l'Europe, le discours historiquement produit par le Conseil est à situer dans le contexte de la politique globale.

L'étude que nous allons mener implique un questionnement sur les idéologies qui se trouvent derrière l'ensemble de keywords en circulation dans l'espace institutionnel et dans l'espace public, ainsi que sur la manière dont le discours sur la diversité des langues soutient lui-même une certaine idéologie. Cette idéologie est à situer sociohistoriquement dans les conditions de production qui lui sont spécifiques, ainsi que dans un réseau de relations de pouvoir. Ceci implique une réflexion sur la (dis)continuité des anciennes idéologies langagières dans la construction du discours sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*, ainsi que leur articulation avec d'autres idéologies, en particulier celles portant sur la construction européenne, telle qu'elle a été imaginée par le Conseil de l'Europe. Ainsi, dans une perspective généalogique, il s'agit d'examiner comment s'articulent sur le terrain discursif des langues, d'une part les idéologies des États-nations, en tant qu'entités indépendantes, et d'autre part, les idéologies du Conseil de l'Europe en tant qu'institution internationale fonctionnant sur la base d'une coopération interétatique. Ceci permet de mettre en évidence à qui et à quoi profite le discours sur les langues, sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme* en tant que moyen de régulation sociale et forme d'expression du pouvoir.

Dans le Chapitre 1, nous démontrerons en quoi le Conseil de l'Europe et son discours sur le *plurilinguisme* sont des terrains permettant la compréhension des questions des langues en lien avec l'exercice de pouvoir dans un contexte politique international. Dans ce but, nous nous appuierons sur différentes études axées sur les questions de langues et États ainsi que langues et « postnationalisme ». Nous développerons ensuite une approche sociolinguistique et critique des institutions internationales dans une perspective situant le discours en tant que pratique sociale. De l'ancrage de notre objet de recherche, qui est en lien avec notre positionnement ontologique, résultera notre cadre conceptuel développé sur la base de trois concepts théoriques principaux : *discours* (et par là-même *événement discursif*, *espace discursif* et *trajectoire*), *idéologie* (et processus associés), et *keywords*. Le cadre conceptuel sera le prisme au travers duquel nous approcherons nos données, pour l'analyse desquelles nous adopterons une démarche analytique généalogique et critique.

Le Chapitre 2 proposera une approche anthropologique du Conseil de l'Europe en tant qu'institution dont l'émergence, la structuration et la mission singulières trouvent leur justification dans une époque et un espace particuliers, celui où le besoin de la création d'une telle institution a été formulé. Dans une perspective bourdieusienne, l'institution

sera également considérée comme un ensemble de rapports sociaux qui confèrent aux individus des formes de pouvoir venant appuyer leurs visions, et donc des divisions de la société déjà ancrées dans des agendas politico-idéologiques spécifiques. Enfin, l'institution sera approchée comme une forme à la fois d'organisation sociale et de relations sociales médiatisées par des textes. Une réflexion spécifique éclairera le rôle des archives dans la conception et la compréhension d'une institution ainsi que son appréhension en tant que terrain de recherche. Ceci nous amènera à la présentation de la manière dont nous avons procédé pour délimiter le terrain de notre recherche, collecter les textes et les sélectionner, et construire les données sur lesquelles s'appuiera notre analyse.

Quatre chapitres analytiques constitueront la suite de la thèse. En s'appuyant sur l'analyse des enjeux de l'émergence du Conseil de l'Europe, le Chapitre 3 traitera de l'émergence de la question des langues dans le cadre des débats sur l'amélioration de la coopération culturelle parmi les États membres dans l'après-guerre. Nous analyserons les conditions dans lesquelles les langues sont devenues des enjeux pour la coopération future. En nous appuyant sur l'analyse de l'élaboration de la *Convention culturelle européenne* et des débats sur la *Proposition de recommandation sur l'institution d'une communauté linguistique européenne par l'application d'un bilinguisme franco-anglais* et la *Proposition de recommandation sur l'enseignement de la langue internationale espéranto*, nous montrerons les conceptions concomitantes des langues comme patrimoine et instrument de communication et d'instauration d'une communauté européenne. Nous montrerons aussi comment ces premiers débats ont orienté le développement du discours du Conseil de l'Europe sur les langues notamment au travers des différentes formes de mobilisation de l'enseignement et de l'apprentissage des langues comme terrains à la fois de patrimonialisation et d'instrumentalisation des langues.

Le Chapitre 4 sera consacré à l'étude de l'émergence et de l'établissement de l'enseignement et de l'apprentissage des langues comme nouveaux terrains d'investissement discursif au sein du Conseil de l'Europe dans l'objectif de l'amélioration de la coopération (culturelle) entre les États membres et leurs ressortissants. Cette étude s'appuiera sur l'analyse de l'élaboration de deux recommandations consécutives du Comité des Ministres (la *Résolution (69) 2 Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe* de 1969 et la

Recommandation n° R(82)18 concernant les langues vivantes de 1982), ainsi que de la *Recommandation 814 de l'Assemblée Parlementaire relative aux langues vivantes en Europe* de 1977. Ces analyses nous permettront d'examiner l'intérêt porté par l'institution, tout d'abord à l'enseignement, et ensuite à l'apprentissage des langues. Nous mettrons en évidence la mobilisation de l'enseignement et l'apprentissage des langues pour la gestion et la promotion de la *diversité linguistique* et pour la mise en avant des langues comme outils de communication. Nous nous pencherons notamment sur les logiques expertes de démocratisation et de libéralisation qui ont respectivement sous-tendu l'élaboration des discours sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. Ensuite, nous problématiserons l'articulation de ces discours avec ceux portant sur la diversification de l'enseignement des langues et sur un apprentissage des langues librement choisi. L'examen de ces évolutions mettra en évidence les prémisses du discours sur le *plurilinguisme*, mais montrera aussi que l'ouverture, la liberté et l'égalité qui sont visées par ces processus deviennent le terrain de construction des inégalités en raison de la reproduction de discours essentialisants en faveur notamment des États-nations.

Le Chapitre 5 se penchera sur l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Partant de l'étude de l'impasse dans laquelle se sont trouvés les débats au Conseil de l'Europe sur les minorités *nationales* en Europe et la manière dont le débat sur des minorités *culturelles / linguistiques* dans des espaces « légitimes » a pu se poursuivre et aboutir à l'initiative d'élaborer une *Charte*, nous nous intéresserons dans un premier temps à l'élaboration experte de la catégorie « langues régionales ou minoritaires » et à la manière dont cette catégorisation a contribué à la (dé)construction des frontières linguistiques, et par conséquent à la différence linguistique et sociale. Nous exposerons ensuite la légitimation d'une diversité linguistique qui englobe des langues autres qu'officielles dans le cadre des négociations interétatiques et institutionnelles dans lesquelles l'acceptabilité de la *Charte* devient la condition de production du savoir et l'objectif à atteindre par la production du savoir. Enfin, nous mettrons en lumière la gestion de cette diversité comme proposée par cette Charte : cette gestion s'appuie sur le type d'instrument juridique de régulation qu'elle représente et sur la mobilisation du discours sur le *plurilinguisme* comme moyen d'organisation discursif de la coexistence et la co-pratique des langues.

Le Chapitre 6 abordera la dernière étape de l'évolution du discours du Conseil de l'Europe sur le *plurilinguisme* et s'appuiera sur l'analyse de l'élaboration de la *Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes* de 1998, la *Recommandation 1383 de l'Assemblée Parlementaire sur la diversification linguistique* de 1998, la *Recommandation 1539 de l'Assemblée Parlementaire sur l'Année européenne des langues* de 2001, et la *Recommandation CM/Rec(2008)7F aux États membres sur l'utilisation du « Cadre européen commun de référence pour les langues » (CECR) du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme* de 2008. Dans ce chapitre, en lien avec l'orientation spécifique du Conseil de l'Europe vers la démocratie dans le contexte d'après-1989, nous examinerons la conceptualisation des langues comme outils pour la démocratie et la mise au service du « plurilinguisme » pour la réalisation d'une citoyenneté démocratique et d'une cohésion sociale en Europe. Ce chapitre abordera ainsi la définition experte du *plurilinguisme* dans le CECR et l'établissement du *plurilinguisme* comme une forme de label pour regrouper et désigner les différentes conceptions et opérationnalisations des langues depuis l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*. Seront également examinés les enjeux de la promotion du plurilinguisme dans le cadre des événements de célébration comme l'*Année* et la *Journée européenne des langues*. Ce chapitre montrera enfin les appropriations institutionnelles et politiques du plurilinguisme pour la mise en avant, à la fois des intérêts européens, et des intérêts étatiques. Par ce qui fait à la fois sa fixité et sa fluctuation de sens, le *plurilinguisme* s'établit comme un terrain où se réalise la recherche de l'Europe unie, mais où se dégage aussi la résistance des nationalismes.

Dans la conclusion de ce travail, en nous appuyant sur l'essentiel des conclusions faites tout au long de l'étude, nous proposerons une réflexion sur l'articulation de l'idéal européen et l'idéal des États-nations dans le discours du Conseil de l'Europe sur les langues. Nous reviendrons sur la mobilisation de l'éducation comme un moyen pour la réalisation des discours et nous mettrons l'accent sur l'éducation en tant que terrain où se retrouvent et se maintiennent les idéaux en tension. Nous problématiserons le rôle (du discours) des institutions internationales dans le modelage des « nouveaux » idéaux et la manière dont les idéaux deviennent porteurs des mêmes idéologies qui font marcher l'institution et qui participent à la création et à la gestion d'une réalité sociale. Une dernière réflexion portera sur les *keywords* en tant participants à la construction du discours d'autorité et à l'exercice du pouvoir symbolique. Enfin, nous proposerons quelques voies de recherche possibles découlant de ce travail.

Chapitre 1

Discours, institutions et pouvoir. Contribution à une sociolinguistique du plurilinguisme.

1 Introduction

Les questions de recherche que nous avons exposées dans l'introduction de ce travail s'inscrivent dans la tradition de la sociolinguistique comprise comme une approche des pratiques linguistiques et métalinguistiques qui tient compte des conditions structurelles et idéologiques dans lesquelles ces pratiques émergent, se transforment et cherchent à atteindre un objectif, en l'occurrence, politique. Plus précisément, cette recherche s'inscrit dans la lignée de la sociolinguistique qui s'intéresse à l'articulation et à l'impact réciproque des processus sociaux et des pratiques (méta)linguistiques. La perspective adoptée est celle du discours en tant que pratique sociale située dans des conditions spécifiques. Ce positionnement disciplinaire a permis la formulation des questions soulevées et détermine également la constitution du cadre conceptuel et le choix de la démarche analytique. Ce positionnement inscrit également ce travail de thèse dans un courant de recherche qui examine les productions discursives dans des conditions idéologiques et institutionnelles historiquement situées et qui s'intéresse à la manière dont ces productions participent à la gestion des ressources, symboliques et matérielles, dans la société ainsi qu'à la construction des catégories sociales et le maintien des légitimités, stratifications et inégalités.

Dans la section suivante, nous situerons notre objet de recherche dans une tradition d'études en sociolinguistique, anthropologie linguistique et sciences sociales qui se sont penchées sur les liens entre langues et États-nations et sur la création et le maintien des rapports de pouvoir, en les situant dans leurs conditions d'émergence et d'évolution. Le rôle des institutions, et depuis les dernières décennies, des institutions internationales, sera mis en avant dans l'examen critique de ces processus. À partir de ces considérations, nous définirons notre approche sociolinguistique des institutions internationales dans une perspective discursive. Cette approche prendra appui dans le cadre conceptuel développé sur trois concepts théoriques, *discours* (et en s'appuyant sur les concepts *événement discursif*, *espace discursif* et *trajectoire*), *idéologie* (et les

processus associés), et *keywords*. Ces trois concepts théoriques seront le prisme au travers duquel nous aborderons l'élaboration du discours sur les langues au Conseil de l'Europe. En lien avec l'ancrage de notre recherche et le cadre conceptuel choisi, et afin de saisir la complexité de l'objet de recherche, nous mettons en avant une démarche analytique qui combine une approche critique et généalogique.

2 Langues, pouvoir et (post)nationalisme

2.1 Langue et État

Le point de départ de l'étude de la construction du *plurilinguisme* et de la *diversité linguistique* est la conceptualisation de « langue » non pas comme une donnée naturelle, mais comme une construction (Anderson 1983, Bourdieu 2001). Dans sa réflexion sur les nations et les langues, Billig (1995) avance que les humains parlent depuis longtemps, mais que depuis l'avènement de l'État-nation, il ne suffit plus de simplement parler : il faut parler une « langue ». L'idée de « langue » comme construction idéologique est également mise en avant par Gal (2009). Dans cet article, Gal considère la « langue » en tant qu'inventée en Europe : nommable, dénombrable, délimitée, distincte des autres « langues » et pensée comme aussi homogène que l'État-nation qu'elle représente. Gal et Billig se rejoignent dans la conclusion selon laquelle « langue » est un concept qui est souvent pris pour acquis. Dans les lignes qui suivent, nous nous attarderons plus particulièrement sur deux dimensions de l'articulation de langue et État : la langue comme construite et perpétuée par un État, et la langue comme terrain de reproduction d'un État.

Le concept de « langue » acquiert son sens le plus largement accepté dans le cadre idéologique de l'État-nation (Hobsbawm 1992, Klinkenberg 2001, Heller 2008) et tire son origine dans l'avènement du modèle d'État-nation européen dans lequel la langue est mobilisée en tant qu'instrument pour la constitution d'un État-nation uni (Baumann & Briggs 2003). Ainsi, ce n'est pas la langue qui fait un État (tenant compte qu'elle n'est pas une donnée naturelle qui lui préexiste) autant que l'État fait - *construit* - une « langue ». Plus précisément, l'État construit la « langue officielle » de cette unité politique qui, dans les limites territoriales de cette dernière, s'impose à tous les ressortissants comme la seule « langue légitime » (Bourdieu 2001). Le rassemblement des ressortissants se réalise sur la base de l'« imagination » des liens communautaires et d'appartenance, l'imagination étant comprise dans le sens à la fois de processus et

produit de construction de la réalité sociale (Anderson 1983). Ce groupe se construit ainsi comme une nation, une « communauté imaginée » pour la naturalisation de laquelle la langue nationale joue un rôle central (Anderson 1983). La « langue » est en outre le produit d'une standardisation étatique (Gal 2009, Kroskrity 2000, Bourdieu 2001), à savoir une gestion institutionnelle à laquelle participent des auteurs ayant autorité pour la fixer et codifier. Comme telle, elle est maintenue sur le marché linguistique créé lors de la construction d'un État et au moyen des rapports de domination entre les classes sociales (Bourdieu 2001). La langue légitime n'a pas elle-même le pouvoir d'assurer sa propre perpétuation dans le temps ou son extension dans l'espace. La « création continuée » de la langue légitime, à savoir l'affirmation de la permanence de sa valeur, c.-à.-d., de la reconnaissance qui lui est accordée, se réalise dans la concurrence pour le monopole de l'imposition du mode d'expression légitime au sein du champ de production spécialisé (Bourdieu 2001). C'est à cette langue légitime que toutes les (autres) pratiques linguistiques sont mesurées et catégorisées dans le processus de leur (dé)légitimation. Ceci est particulièrement valable pour les langues « minoritaires » dont la reconnaissance et la protection sont en lien étroit avec les intérêts de l'État en question (Duchêne 2008, Jaffe 2008). La conception que l'on se fait des langues est en relation étroite avec la nomination des langues (Tabouret-Keller 1999, Boudreau 2012, Migge & Légglise 2012). La nomination des langues et des variétés de langues est en effet porteuse d'enjeux idéologiques ; en fonction de ses derniers, elle accorde (ou non) de la visibilité et de la reconnaissance et participe ainsi dans la production et reproduction des catégories sociales. La nomination d'une langue signifie la définition des relations sociales entre des groupes différents. L'association des langues *nommées* avec des populations et des territoires délimités par des frontières en fait des outils pour l'inclusion, l'exclusion et donc pour le contrôle des groupes et des individus (Bourdieu 2001, Heller 2007, Canut & Duchêne 2011). Les espaces scolaires qui relèvent de l'autorité étatique jouent un rôle essentiel dans la reproduction de la langue légitime :

La place que le système d'enseignement accorde aux différentes langues (ou aux différents contenus culturels) n'est un enjeu si important que parce que cette institution a le monopole de la production massive des producteurs-consommateurs, donc de la reproduction du marché dont dépend la valeur sociale de la compétence linguistique, sa capacité de fonctionner comme capital linguistique (Bourdieu 2001 : 57)

Ainsi, les espaces scolaires disposant de l'autorité nécessaire pour exercer une action d'inculcation durable en matière de langage participent de la reproduction, naturalisation

et légitimation des inégalités linguistiques et sociales (Bourdieu 2001, Martín Rojo 2010).

La construction d'une langue signifie simultanément la création pour l'État d'un terrain pour sa reproduction, notamment par la pratique de la langue légitime par des locuteurs légitimes. La reproduction de l'État-nation implique la mobilisation d'un nationalisme (Billig 1995). Il ne s'agit pas exclusivement de « nationalisme » au sens de mouvement qui lutte pour la création des États-nations ou pour des revendications liées aux positionnements politiques de l'extrême droite, à savoir nationalisme ouvertement exprimé (souvent avec acharnement) et que l'on attribue toujours aux « Autres ». Il s'agit d'un ensemble d'idées sur ce qu'est la nation, d'un « bon sens » sur l'État et la nation ; ce « bon sens » est le terrain sur lequel prend forme un nationalisme quotidien, « banal ». Ce dernier est omniprésent et pourtant imperceptible en raison du « bon sens » sur les nations qui est profondément enraciné chez les citoyens et qui rend difficile la remise en question de certains préconçus. Le « nationalisme banal » permet de saisir et désigner les pratiques idéologiques qui font que les États-nations sont constamment - quotidiennement - reproduits de manière en apparence insignifiante, *invisible*, sur la base d'un bon sens préconstruit (Billig 1995). Ce qui fait également partie de ce « bon sens » sur les (États-)nations, c'est la naturalisation de l'idée de « langue légitime » et donc l'établissement de la langue légitime comme une donnée naturelle. Ceci crée les conditions pour l'opération du pouvoir symbolique, ce « pouvoir invisible », défini

[...] comme [le] pouvoir de constituer le donné par l'énonciation, de faire voir et faire croire, de confirmer ou de transformer la vision du monde, et par là l'action sur le monde est donc le monde, pouvoir quasi magique qui permet d'obtenir l'équivalent de ce qui est obtenu par la force (physique ou économique), grâce à l'effet spécifique de mobilisation, ne s'exerce que s'il est reconnu, c'est-à-dire méconnu comme arbitraire. (Bourdieu 2001 : 210)

L'exercice de ce type de pouvoir trouve sa réalisation dans la relation entre ceux qui le pratiquent et ceux qui le subissent, dans le cadre d'une croyance partagée et perpétuée :

[le pouvoir symbolique] se définit dans et par une relation déterminée entre ceux qui exercent le pouvoir et ceux qui le subissent, c'est-à-dire dans la structure même du champ où se produit et se reproduit la *croyance*. (Bourdieu 2001 : 210, en italique dans l'original)

La production et la reproduction de la « croyance » sont donc essentielles pour le maintien de l'État et de la langue de l'État sans que ces processus ne prennent nécessairement la forme d'un mouvement nationaliste au sens commun du terme. Dans le contexte d'une croyance partagée et perpétuée, le nationalisme banal opère. Ainsi, la

signalisation, et en même temps le rappel, de l'unité et de l'appartenance nationales au travers des symboles et des idées constituent une forme de pouvoir symbolique. Le nationalisme (banal) trouve également son expression dans les différents discours et pratiques qui visent la régulation de l'usage des langues légitimes, notamment de la [des] langue[s] officielle[s]) dans l'espace public (école, administration, travail etc.) (Hobsbawm 1992). Ces discours et pratiques relèvent donc également de l'exercice du pouvoir symbolique au travers d'une croyance partagée qui émane d'un champ de production spécialisé, l'existence de ce dernier étant la condition pour le maintien de la reconnaissance de la langue légitime. Le pouvoir symbolique est donc un type de pouvoir qui reproduit constamment l'État et qui légitime son pouvoir et son statut en tant qu'organe de décision suprême dans sa relation avec la masse de la population sur laquelle l'État gouverne. L'exercice de pouvoir symbolique devient alors une technique de « gouvernementalité » (Foucault 1994).

2.2 Langues et « postnationalisme »

Le lien langue-État est à l'origine des idéologies des États-nations qui soutiennent la quête d'une homogénéité territoriale, politique, culturelle et linguistique. Ainsi, depuis le XVII^e siècle, le monolinguisme s'établit comme modèle linguistique national, associant aux frontières étatiques une mise en frontières linguistiques qui visait à consolider le sentiment d'appartenance à l'État par le biais d'une langue commune (Baumann & Briggs 2003, Canut & Duchêne 2011). Parallèlement à ces processus, le bilinguisme est considéré comme n'entrant pas dans le cadre idéologique de l'État-nation. Jusqu'au début du XX^e siècle, le bilinguisme a été majoritairement conçu comme nocif (Tabouret-Keller 2011).

La valorisation du plurilinguisme s'inscrit dans une nouvelle configuration sociopolitique, celle de la nouvelle économie globalisée (Heller 2008, Canut & Duchêne 2011). Il ne s'agit pourtant pas d'un changement de paradigme épistémologique, mais de la manifestation d'un changement de gouvernance et de l'affaiblissement des États au profit de la macro-gouvernance financiarisée (Canut & Duchêne 2011). En effet, depuis quelques décennies, nous assistons à la création et à la diffusion d'une sphère politique et économique internationale où différents processus et pratiques remettent en cause les fondements de l'architecture idéologique des États-nations (Pujolar 2007 ; Heller 2008, 2011). La création de cette sphère est ainsi en lien avec un ensemble de processus *postnationaux* qui transcendent la sphère publique nationale, comme

l'internationalisation de l'économie, les différentes formes de mobilité, la libéralisation comme paradigme politico-économique spécifique et l'avancement des technologies d'information et de communication (Pujolar 2007). Le « postnationalisme » se caractérise donc par une remise en question et une redéfinition du rôle et des discours des État-nations dans les conditions de la nouvelle économie globalisée où la diversité, tout comme l'égalité, la mobilité et le changement, sont considérés comme éléments typiques, cruciaux et constitutifs des formes émergentes d'organisation sociale (Heller 2011). En même temps, tenant compte des langues construites comme uniformes et associées avec des populations et territoires, « toute forme de variation, de multiplicité ou d'ambiguïté linguistique, culturelle ou sociale [...] deviennent des problèmes à décrire afin de les normaliser, les éliminer ou, au mieux, les gérer » (Heller 2007 : 41). Ainsi la pluralité linguistique est reconnue comme relevant de la normalité mais devient un domaine d'investissement discursif et matériel, notamment en ce qui concerne sa gestion. La reconnaissance de la pluralité est donc en lien avec les conditions sociales, politiques et économiques qui, à leur tour, modèlent les pratiques linguistiques interpersonnelles contribuant alors à la création des nouvelles identités et des nouvelles manières d'interagir socialement, culturellement, politiquement et économiquement (Patrick 2007).

Le contexte de la nouvelle économie, axée notamment sur les services de l'information et la communication entraîne la reconfiguration des valeurs attribuées aux ressources linguistiques (Heller & Boutet 2006, Dubois & al. 2006). Les langues deviennent des capitaux (Bourdieu 2001) non pas uniquement symboliques, mais également économiques. Cette valeur ajoutée aux langues devient motrice des différents secteurs économiques, comme le tourisme, le marketing, la publicité, la traduction, et des espaces de travail, tels que les centres d'appel (Cameron 2000, Heller 2010, Pietikäinen & Kelly-Holmes 2011, Duchêne 2009, 2011). Le savoir linguistique en tant que valeur ajoutée, source de profit, n'est pas déconnecté des marqueurs linguistiques d'une identité, source de fierté nationale ; en effet, cette dernière peut devenir un produit qui puise sa valeur dans son lien avec l'État-nation (Duchêne & Heller 2012). Dans ce contexte, la « diversité », dans une conception néolibérale, devient également un capital, en possession d'un employé et utilisable sur le lieu de travail (Urciuoli 2015).

De manière concomitante et souvent interdépendante à la place grandissante occupée dans l'économie à la promotion de la diversité des langues², de nouvelles instances supra/interétatiques émergent en tant que producteurs de discours sur le plurilinguisme (Canut & Duchêne 2011). Dans le contexte « postnational », un intérêt pour la question de la gestion de la pluralité des langues se manifeste dans différents espaces internationaux. Cet intérêt est à mettre en lien avec le gain de visibilité des espaces internationaux multilatéraux depuis les années 1990 qui, de par leur structure, ont plus de légitimité dans le contexte international (Muelhmann & Duchêne 2007, Heller 2009, Canut & Duchêne 2011). Le caractère multilatéral de ces espaces pose la question des stratégies conçues pour la poursuite des intérêts étatiques et pour l'obtention et/ou le maintien du pouvoir et de l'accès aux ressources, terrain sur lequel les langues et les idéologies linguistiques sont également mobilisées. Tenant compte du contexte de la valorisation du plurilinguisme dans la nouvelle économie globalisée et de l'internationalisation des institutions politiques, le scénario de luttes idéologiques postnational est notamment le scénario où émergent des questions (et des tensions) sur la gestion du plurilinguisme. Ceci implique une décision sur ce que c'est le *plurilinguisme*, comment il doit être géré et évalué et quelles sont les implications pour les groupes sociaux visés, ignorés ou autrement affectés par de telles prises de position et de décision (Pujolar 2007). Un exemple emblématique de cette gestion est la standardisation, dans le sens de gestion institutionnelle, de la « diversité linguistique » et du « multilinguisme » par et dans les institutions de l'Union européenne (Gal 2006, 2012 ; Moore 2011, 2014 ; Krzyżanowski & Wodak 2011, 2013 ; Wodak & Krzyżanowski 2011, Romaine 2013).

2.3 Le Conseil de l'Europe et le « plurilinguisme »

L'ensemble des études considérées jusqu'à présent a mis en avant la conception de « langue » comme construite et perpétuée par un État et aussi comme un terrain sur et par lequel l'État est reproduit. Ces processus s'appuient sur une croyance partagée et maintenue dans un cadre de nationalisme (banal) et au travers de laquelle s'exerce un pouvoir symbolique. Les conditions « postnationales » de la société ont impliqué la prise en compte et la reconnaissance d'autres formes d'organisation sociale ainsi que des pratiques linguistiques, raison pour laquelle ces questions ont fait objet de débats et de

² Tout en gardant à l'esprit que l'espace économique n'est pas intrinsèquement dans une logique de promotion de la diversité des langues.

régulations dans des espaces internationaux. À la lumière de ces considérations, le Conseil de l'Europe en tant qu'institution interétatique représente un terrain par excellence pour l'analyse du « plurilinguisme » comme 1. une construction idéologique à l'image de « langue (officielle/légitime) », 2. un terrain de reproduction du (post)nationalisme, et 3. une forme d'expression de pouvoir symbolique et de gouvernementalité.

Le Conseil de l'Europe est une institution caractéristique de la sphère politique européenne. Il est composé à présent de 47 États européens. Les différentes initiatives pour sa création ont vu le jour dans l'après-guerre, marquant le début de « l'histoire de la construction européenne » (Wassenberg 2012). Dans un premier temps, le Conseil de l'Europe contribue à la création et au maintien d'une sphère politique exclusive à l'Europe occidentale qui devait permettre à cette dernière de se redresser politiquement et économiquement, de se définir et de se positionner face aux puissances contemporaines telles que les États-Unis et l'Union soviétique. Mais le Conseil de l'Europe est une institution méconnue et cela non seulement pour l'étude du discours sur les langues. Wassenberg (2012) remarque que le Conseil de l'Europe reste le parent pauvre des historiens et disparaît souvent des différentes études au profit de l'histoire communautaire de la « petite Europe ». Cette position dans l'ombre des institutions de l'Union européenne fait perdurer la confusion quant au rôle du Conseil de l'Europe et à sa place parmi ce qui est communément connu comme les « institutions européennes ». Malgré la collaboration étroite du Conseil de l'Europe avec les institutions de l'Union européenne dans de nombreux domaines, il est parfois difficile d'en fixer les limites. Il semblerait aussi que les institutions de l'Union européenne attirent l'intérêt pour la recherche, d'une part en raison de leur visibilité, de la circulation plus grande des discours et de l'accessibilité des documents et, d'autre part, en raison du fait que l'Union européenne, de par son caractère plus supranational et la légitimité politique dont elle est dotée - et que le Conseil de l'Europe en tant qu'institution intergouvernementale n'a que très secondairement - est bien plus un terrain d'investissement discursif et matériel en Europe. Tenant compte alors du fait que le Conseil de l'Europe, contrairement à l'Union européenne, n'a aucun pouvoir décisionnel, une réflexion est nécessaire pour comprendre la raison pour laquelle le discours du Conseil de l'Europe ainsi que le Conseil de l'Europe en tant que producteur de discours ont cette place d'autorité.

Le Conseil de l'Europe est un terrain pertinent à étudier en raison de sa production de discours et de savoir dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Cette production a commencé assez tôt, ce qui a permis au Conseil de l'Europe de se voir acquérir le statut de légitimateur dans le champ. La spécificité du terrain réside aussi dans le fait qu'il s'agit d'une institution qui à présent rassemble la quasi-totalité des États européens. Dans ce sens, il s'agit d'une institution européenne « plus européenne » que les institutions de l'Union européenne. L'étude diachronique de la construction du discours permet de mesurer l'impact de l'adhésion progressive des États et du degré de transformation des relations interétatiques de pouvoir sur la construction du discours sur les langues, la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*. La participation étatique à l'institution détermine également la participation et la légitimation expertes qui sont sollicitées par l'institution pour un examen plus approfondi des questions spécifiques. L'étude dans ce travail de thèse permet ainsi un retour aux fondements discursifs, un examen de l'évolution du discours et une mise en lumière des processus et des enjeux qui ont caractérisé la construction du discours dans des conditions institutionnelles, socioéconomiques et géopolitiques changeantes, dans un contexte « européen ». À ce stade, il est à noter que « Europe » est comprise dans ce travail avant tout comme un terme polysémique et polyréférentiel, qui renvoie aux différentes formes institutionnelles et géopolitiques que l'Europe a prises et continue à prendre. Ainsi, la conception de l'Europe dépend de la perspective depuis laquelle elle est considérée. « Europe » est donc avant tout à comprendre dans son dynamisme, sa complexité et sa pluralité. Ce terme désigne ainsi des images de l'Europe, résultant des discours qui visent à la construire (Gal 2009, Wodak & Weiss, 2005, Stráth 2010). Le Conseil de l'Europe est donc un espace de production d'une image spécifique de l'Europe, en lien étroit avec les conditions et les enjeux de son émergence, son objectif statutaire et sa structuration.

Tenant compte des considérations présentées dans cette section, il revient à conclure que la reconnaissance de la pluralité linguistique par le Conseil de l'Europe relève d'un travail institutionnel. Le *plurilinguisme* n'est pas un atout en soi, mais il est ainsi construit dans les espaces discursifs du Conseil de l'Europe, de la même manière que, des décennies auparavant, le bilinguisme avait été construit comme nocif dans différentes espaces éducatifs, scientifiques et politiques (Tabouret-Keller 2011). Dans cette logique, si le *plurilinguisme* est vu comme un avantage et un privilège, ce n'est pas

lié à sa nature, mais aux circonstances historiques, politiques et sociales dans lesquelles se réalise l'attribution d'une valeur/des valeurs spécifique(s) à ce terme. Ceci implique un questionnement sur les idéologies qui se trouvent derrière la notion de *plurilinguisme* et sur la manière dont le discours sur le plurilinguisme soutient une certaine idéologie à situer sociohistoriquement, dans les conditions de production qui lui sont spécifiques, et dans un réseau plus large de relations de pouvoir. Le contexte spatiotemporel est celui d'un continent d'après-guerre où l'on vise l'ouverture et donc la coopération au-delà des frontières politiques et économiques ; mais cela reste un continent où la tradition d'une langue, un État, un peuple est profondément ancrée : il est important de chercher à savoir comment la dimension linguistique pourrait avoir un impact sur le succès de la construction européenne (Wright 2000). Ainsi se pose la question de l'articulation des idéologies étatiques, dont font partie des idéologies langagières, avec les idéologies sur la construction européenne, que le Conseil de l'Europe imagine sous la forme d'« une union plus étroite entre ses membres » (Statut du Conseil de l'Europe, 1949). Dans une perspective historiographique, cette articulation est à examiner dans le cadre de la (ré)organisation des rapports de pouvoirs due à l'adhésion progressive des États, et donc en lien avec de l'augmentation du terrain d'influence géopolitique du Conseil de l'Europe. Il s'agit donc d'examiner comment s'articulent sur le terrain discursif du plurilinguisme, d'une part les idéologies des États-nations en tant qu'entités indépendantes, et, d'autre part, les idéologies du Conseil de l'Europe en tant qu'institution internationale qui fonctionne sur la base d'une certaine interdépendance étatique.

3 Approche sociolinguistique des institutions internationales

Depuis les années quatre-vingt, différents travaux, en adoptant des angles différents, ont contribué à l'étude du plurilinguisme en situation sociale (Duchêne 2010). Ce travail de thèse souhaite apporter une contribution à la sociolinguistique du plurilinguisme au moyen d'une approche sociolinguistique des institutions internationales dans une perspective discursive. Cette entreprise sera faite à travers l'analyse critique de la construction discursive des langues, de la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*, pour laquelle nous puisons dans les cadres théoriques de la sociolinguistique, l'analyse du discours et l'anthropologie institutionnelle. Il ne s'agit pas de faire une liste exhaustive des travaux qui ont été faits dans l'ensemble des disciplines, mais de nous limiter à

quelques axes de recherche qui gravitent autour des questions de l'articulation entre langue, discours et société ainsi qu'entre discours et institution.

Le point de départ de notre raisonnement théorique s'appuie sur la conception des langues en tant que pratiques sociales, en lien avec des processus sociaux et donc structurantes de l'ordre et des espaces sociaux (Heller 2002, Boutet & Heller 2007). Les formes langagières sont traitées comme des ressources langagières, mises en action par des pratiques communicatives (donc en partie langagières), comprises comme pratiques sociales (Heller 2002). Cette conceptualisation puise dans les travaux de l'ethnographie de la communication (voir par ex. Hymes 1972, Gumperz 1968, 1972, 1974) qui prennent en compte l'existence et la variabilité des normes et attentes sociales et historiques qui gouvernent une situation de communication. Ce type de conception du rôle des langues et de la communication accorde ainsi un nouveau rôle aux locuteurs, celui des acteurs sociaux qui jouent un rôle actif dans la construction de la réalité sociale.

Cette approche des langues n'implique pas uniquement une description et une analyse des pratiques langagières spécifiques à des moments historiques et socialement bien situés, mais elle cherche à relier ces pratiques à une description, une interprétation et une explication qui tiennent compte des dynamiques sociales à plus grande échelle, tant dans l'espace social que dans l'espace temporel (Heller 2002). Cette démarche vise la compréhension du fonctionnement des institutions sociales, la construction des catégories (et des différences) sociales, et la production ou la reproduction des rapports de pouvoir et d'inégalités sociales. Ainsi, la langue, en addition à son rôle de pratique sociale, peut également être conçue comme un instrument de changement, et aussi être la cible du changement (Cameron 2000). Dans une perspective bourdieusienne, la langue est aussi un instrument de pouvoir, de manipulation et de domination, et en même temps un objet d'instrumentalisation idéologique (Bourdieu 2001). La langue permet donc la création, la gestion et le maintien des inégalités linguistiques et sociales. La description, la compréhension et l'explication des rapports de différences et d'inégalités sociales qui modèlent la société participent d'une approche sociolinguistique et *critique* (Heller 2011). Une sociolinguistique critique est « une sociolinguistique capable de révéler quels intérêts sous-tendent les actions, les représentations, et les discours, et qui bénéficie de l'évolution des processus sociaux. » (Heller 2002 : 10).

La perspective discursive adoptée pour approcher les institutions internationales est celle où le discours est compris comme une pratique (Foucault 1969, nous reviendrons en détail sur le concept de *discours* dans la section consacrée à notre cadre conceptuel) dont la langue est une partie constitutive (Cameron & Panovic 2014), mais aussi un produit. Le discours devient ainsi également structurant de l'ordre et des espaces sociaux. Les processus de construction du discours sur un terrain d'articulation des faits linguistiques et des faits sociaux ne sont pas nouveaux, mais ils sont sociohistoriquement et idéologiquement situés, négociés et légitimés. Ils sont par ailleurs guidés par des intérêts individuels ou collectifs. De ces processus résulte un discours qui est diffusé et consommé, mais qui ne doit pas être pris pour acquis. Il est à comprendre dans ses conditions de production et dans les conditions politico-économiques changeantes (Heller 2010, de Saint-Georges 2012, Duchêne & Del Percio 2014). Enfin, le discours sur les formes et/ou les pratiques langagières, de par son intrication avec des phénomènes et processus sociaux, devient un terrain où d'autres préoccupations sociopolitiques trouvent leur expression (Blommaert 1996, 1999; Cameron 1995; Duchêne & Heller 2007).

Du point de vue diachronique, le discours sur les langues n'est pas un simple phénomène accompagnant un développement historique, mais en représente un élément constitutif qui participe à la création de la réalité et des dynamiques historiques (Huck 2005). Ainsi, dans ce travail, nous proposons une approche aux langues depuis la perspective d'une production discursive historiquement située, dans le contexte plus général de la théorie sociale et historique afin d'expliquer certains phénomènes sans réduire les langues à des objets (Duchêne 2008). Le fait de penser les discours depuis la perspective de leur place dans l'histoire permet de décrire comment les discours émergent et se transforment dans le temps, selon différentes tendances idéologiques et structurelles (Duchêne 2008, 2009). L'étude donc du changement implique la prise en compte de l'antériorité discursive dans la continuité dans laquelle le discours se construit, même en termes de rupture.

Les institutions³ sont des espaces de production et de diffusion du discours. Si l'on tient compte du fait que le discours participe de la création de la réalité et des dynamiques historiques et donc de la structuration de l'ordre et des espaces sociaux, les institutions, en tant que producteurs et diffuseurs de discours, ont également un rôle considérable

³ Pour une réflexion plus détaillée sur *institution* en tant qu'à la fois organisme, champ politique, ensemble de rapports sociaux, construction textuelle et terrain de recherche, voir Chapitre 2.

dans la structuration de l'ordre et des espaces sociaux (Duchêne 2008, Del Percio 2014). Ceci est en lien avec le pouvoir qu'on leur attribue (Bourdieu 2001) et donc avec l'autorité et la légitimité qui leur deviennent caractéristiques. Dans cette ligne de réflexion, Bellier (1997) soutient le positionnement selon lequel une institution n'existe, ne décide, et ne dispose, que par la parole et les pratiques de ceux qui la composent et lui appartiennent. A noter qu'un pouvoir propre au discours n'existe pourtant pas ; le pouvoir vient d'une institution et de ses membres investis de la légitimité de produire le discours (Bourdieu 2001). Le pouvoir donc de l'institution prend sa forme et sa puissance dans la complicité entre ceux qui l'exercent et ceux qui le subissent et par conséquent, entre ceux qui produisent et ceux qui consomment le discours.

Les espaces institutionnels interétatiques sont également à (re)situer dans les conditions de la nouvelle économie globalisée dans lesquelles ils ont gagné une nouvelle visibilité et légitimité (Pujolar 2007, Muehlmann & Duchêne 2007). Les institutions sont productrices du discours sur les langues, sur leur enseignement, leur apprentissage et leur usage, qui prend la forme d'une « planification linguistique » au sens de Blommaert (1996 : 207), à savoir tous les cas dans lesquels les autorités, par tout type de moyens, essaient de modeler le profil sociolinguistique de la société. Le discours institutionnel vise donc le développement d'une *politique* en matière des langues. À noter que politique ne veut pas nécessairement dire législation et peut s'exprimer par d'autres voies, explicites ou implicites, à travers le mécanisme des institutions scolaires par exemple (Klinkenberg 2001). Dans ce sens, *politique* s'approche de ce que Martín Rojo (2015) nomme les « technologies de pouvoir », à savoir, des moyens, processus, institutions qui modèlent le comportement linguistique des individus, le pouvoir étant compris non pas comme concentré dans l'appareil étatique et exercé du sommet à la base, mais comme distribué à travers le corps social (Foucault 1982). Le pouvoir désigne une situation stratégique complexe dans une société donnée et il n'y a pas de pouvoir qui s'exerce sans une série de visées et d'objectifs (Foucault 2004 : 616-617).

Un ensemble d'acteurs individuels et/ou un collectif d'acteurs participent à la construction de cette politique qui a lieu dans un contexte de rapports de pouvoir et de mise en avant des idéologies et intérêts spécifiques (Duchêne 2008, Del Percio 2014). Les intérêts sont constitutifs des prises de décision au sein d'une institution internationale composée d'un certain nombre d'États-membres. Dans ce cadre spécifique, surgit le paradoxe entre la préservation des intérêts nationaux et l'élaboration

d'une communauté internationale (Duchêne 2008). C'est justement les idéologies et les intérêts qui sous-tendent le discours qu'il s'agit de révéler (Heller 2002). Les idéologies n'émergent pas de nulle part, mais sont reproduites par une variété de pratiques, entre autres institutionnelles, dont font partie des débats, compris à la fois comme un événement unique et comme un événement qui se déploie dans le temps (Blommaert 1999). Un débat est donc le locus de la définition et/ou de la redéfinition des idéologies. L'émergence même d'un débat présuppose l'existence des idéologies et le débat souvent accorde de nouvelles priorités et directions à des idéologies déjà existantes (Blommaert 1999). Les idéologies qui émergent ou qui sont reproduites sont en lien avec les intérêts des participants dans le débat, qui sont donc des acteurs sociaux qui puisent dans des agendas politico-idéologiques spécifiques afin de mettre en avant leur vision, et donc division (Bourdieu 2001) de la société et réussir à rassembler la majorité. Les acteurs ont alors un rôle à jouer afin d'atteindre l'objectif. Le débat peut alors être considéré comme une situation d'interaction et peut être vu depuis la perspective d'une représentation théâtrale (Goffman 1959), où les acteurs s'expriment et cherchent à produire une impression afin de se positionner par rapport aux autres et réussir l'interaction. L'institution des rapports de force, de l'inclusion ou l'exclusion sont constitutives de l'interaction. Enfin, un débat ne peut pas être compris sans la prise en compte de l'ensemble de débats : un débat, notamment dans un espace institutionnel, n'est jamais un événement isolé, mais fait partie d'un tout qui est entretenu par des liens interdiscursifs (Bakhtine 1970, Gal 2006, Duchêne 2008).

Le développement fait dans cette section permet de situer cette étude dans un cadre ontologique, selon lequel, pour résumer, les idéologies sont discursivement construites, modelées par des mécanismes de production institutionnelle et (re)produites selon les intérêts individuels et/ou collectifs qui sont mis en avant par différents représentants étatiques et/ou institutionnels. Le discours par conséquent est orienté et constituant d'une image de la société qui correspond aux intérêts et enjeux de ceux qui ont contribué à la construction du discours. Par l'exercice du pouvoir, qui implique une participation - par méconnaissance et donc par reconnaissance du pouvoir - de ceux qui le subissent, le discours participe à la structuration des espaces sociaux, aux catégorisations et aux stratifications.

L'objectif de la recherche sociolinguistique est, d'une part, de contribuer à la théorie sociale et, d'autre part, de permettre une analyse critique de faits, de processus et

d'événements clés pour l'évolution actuelle des sociétés (Heller 2002). Ce travail de thèse cherche ainsi à comprendre les intérêts sous-jacents à la construction discursive des langues, de la *diversité linguistique* et du *plurilinguisme*, comment ces derniers sont institutionnellement et politiquement utilisés, pour faire avancer quels intérêts, et dans quelle mesure ils participent à la construction d'une catégorisation sociale régulée et régulatrice de l'accès à des ressources symboliques et/ou matérielles. L'intérêt est notamment porté sur les changements et les (dis)continuités lors de la construction du discours institutionnel sur les langues, la diversité linguistique et le plurilinguisme, dans des conditions idéologiques, politiques et institutionnelles, sociohistoriquement situées. Pour cela, l'accent est mis sur les acteurs (étatiques, experts, institutionnels...) et les relations de pouvoir qu'ils entretiennent, ainsi que sur leur impact pour la construction et la légitimation du *plurilinguisme* en tant qu'un des éléments discursifs qui orientent et légitiment l'action du Conseil de l'Europe dans l'imagination d'une société démocratique européenne. Ainsi, ce travail sera une contribution à l'analyse, compréhension et explication du rôle du *plurilinguisme* dans les déterminations des espaces sociaux.

4 Cadre conceptuel : discours, idéologies et keywords

L'exposé de l'orientation de notre recherche dans la section précédente qui est faite sur la base de notre positionnement ontologique nous a permis de faire ressortir trois concepts théoriques principaux que nous mobiliserons pour donner un cadre à ce travail : le concept de *discours*, d'*idéologie* et de *keywords*. Ces concepts déterminent l'objet de la recherche et sont le prisme à travers duquel nous chercherons à comprendre les enjeux de construction du discours sur les langues au Conseil de l'Europe.

4.1 Discours

« Discours » est un terme commun à plusieurs disciplines qui connaît une variété d'approches et définitions (Martin Rojo 2009). Cameron et Panovic (2014 : 3) les regroupent en trois thèmes :

1. Discours comme unité linguistique supérieure à la phrase (Discourse is language 'above the sentence') ;
2. Discours comme langage effectivement utilisé (Discourse is language 'in use') ;

3. Discours comme une forme de pratique sociale dans laquelle le langage/les langues jouent un rôle central (Discours is a form of social practice in which language plays a central role).

La dernière conception du discours est celle que nous adopterons dans ce travail. Celle-ci repose donc sur un intérêt de l'étude du discours non pas essentiellement pour ses aspects linguistiques, mais plutôt pour ce que ce discours peut nous indiquer sur des phénomènes sociaux qu'il contribue à modérer (Blommaert 2005). Cette conception du discours s'articule ainsi aux méthodes et objectifs de la sociolinguistique critique que nous avons esquissés dans la section précédente et nous permet d'approcher les institutions internationales en tant qu'un champ d'application de la sociolinguistique critique depuis cette perspective discursive spécifique.

Pour une approche du discours dans ses conditions de production et dans la manière dont il construit une réalité, nous emprunterons la conception de *discours* de Foucault (1969), et plus particulièrement son interprétation dynamique.⁴ La contribution de Foucault consiste dans les deux ruptures fondamentales des conceptions traditionnelles des discours : le discours n'est pas reflet de la réalité et il n'est pas le reflet de l'esprit (Martin Rojo & Pujol : 2002) :

Je voudrais montrer que le discours n'est pas une mince surface de contact, ou d'affrontement, entre une réalité et une langue, l'intrication d'un lexique et d'une expérience ; je voudrais montrer sur des exemples précis, qu'en analysant les discours eux-mêmes, on voit se desserrer l'étreinte apparemment si forte des mots et des choses, et se dégager un ensemble de règles propres à la pratique discursive [...]. Tâche qui consiste à ne pas - à ne plus - traiter les discours comme des ensembles de signes (d'éléments signifiants renvoyant à des contenus ou à des représentations) mais comme des pratiques qui forment systématiquement les objets dont ils parlent. (Foucault 1969 : 66-67)

Discours est donc à comprendre comme pratique constitutive de la (dé)construction des réalités et à analyser dans une perspective processuelle (nous reviendrons sur la démarche analytique dans la section suivante). Le discours est une pratique déterminée par les conditions de production, et agit de manière structurante, fournissant les conditions de possibilité pour d'autres discours/actions (Duchêne 2008). C'est aussi un espace de l'émergence, de la cristallisation et de la matérialisation des positionnements

⁴ Au moins deux sens du discours sont identifiables dans les travaux de Foucault (Martin Rojo & Pujol 2002) : discours comme système de règles de production et de contrôle de la parole et de la pensée, d'une part, et d'autre part, discours comme processus qui émerge en lien avec son pouvoir génératif. S'opposent donc une interprétation plus statique et plus dynamique du discours.

des acteurs et des institutions (Smith 2005, Duchêne 2008) et par conséquent, de la co-construction des luttes idéologiques. En résumé, le discours ne serait pas uniquement un annonciateur de changements, mais leur instrument et leur témoignage. Il en est l'instrument dans la mesure où c'est par le discours que se construit au sein du Conseil de l'Europe une politique du *plurilinguisme*, et par le discours que le Conseil incite à une action dans le domaine. Par conséquent, l'action du Conseil de l'Europe est essentiellement de nature discursive et sert à légitimer non seulement sa mise en œuvre, mais aussi des conceptions idéologiques. Il en est ainsi le témoignage dans la mesure où le discours est à saisir dans son « historicité » comprise comme « l'histoire en usage et matérialisée au travers des formes discursives produites par des acteurs sociaux en fonction de buts précis » (Duchêne 2009 ; voir aussi Blommaert 1999, 2005).

En rapport avec notre compréhension du discours, nous allons nous appuyer sur trois concepts qui permettront de saisir sa complexité : *événement discursif*, *espace discursif* et *trajectoire*. Ces concepts sont notamment utilisés pour saisir les différents éléments contextuels en termes de temporalité, spatialité et pouvoir qui influencent la construction du discours et la détermination de sa nature et de ses enjeux.

Événement discursif est à comprendre dans sa dimension processuelle (Duchêne 2008), permettant d'extraire et de désigner une étape précise, historiquement située, de la construction du discours. Chaque cycle de construction ainsi délimité recouvre un certain nombre de débats sur un sujet précis, s'étend sur une période bien délimitée et dont témoigne un ensemble de données textuelles, une sorte d'instantanés textuels permettant de rendre compte de l'événement dans sa totalité. *Événement discursif* réfère à la fois au processus et au produit final, mais aussi à ce qu'il introduit comme nouvel événement discursif. Une caractéristique importante des événements discursifs institutionnels est la formation d'une lignée d'événements dans laquelle chaque événement discursif a sa propre place et assure ainsi une continuité discursive par les liens interdiscursifs (Gal 2007) avec les autres éléments. Notre choix des événements discursifs qui seront analysés dans ce travail est exposé dans le chapitre 2.

Espace discursif renvoie d'une part aux différents espaces institutionnels qui composent le Conseil de l'Europe⁵ et qui sont des espaces effectifs de production, de performance et de consommation du discours (Heller 2008) :

⁵ Voir la section 2 du chapitre 2 sur une présentation et analyse des différents espaces du Conseil de l'Europe.

- chacun se distingue par des possibilités et contraintes de production discursive qui lui sont propres et qui sont déterminées par le règlement statutaire et ensuite selon le règlement propre à chaque espace discursif ;
- leur fonctionnement interne contribue au fonctionnement global de l'institution, à sa structuration et au mode de production discursive
- chacun espace discursif participe à l'élaboration d'au moins un événement discursif.

Il s'agit de sites interconnectés, certains étant plus visibles et observables que d'autres (Heller 2011). D'autre part, *espace discursif* est à comprendre en tant qu'espace discursif symbolique (Duchêne 2006) qui dépasse les frontières exclusives des espaces physiques concernés et qui conduit au façonnement d'un univers de sens discursif, en l'occurrence sur le *plurilinguisme* et la *diversité linguistique*.

Les espaces et les événements discursifs entretiennent des liens d'interdépendance. Les événements discursifs sont modelés par les mécanismes de production discursive propres à chaque espace discursif. Les événements discursifs permettent également la création des nouveaux espaces et des nouvelles possibilités et contraintes de production discursive. Les espaces et les événements sont inclus dans une historicité : les espaces discursifs émergent historiquement à des moments précis de l'histoire de l'institution, et sont les *loci* de production des événements discursifs, selon les possibilités et contraintes de production discursive dont ils sont dotés.

Enfin, le concept de *trajectoire* désigne un mode de transfert d'éléments du discours (Blommaert 2005) à travers les espaces et les événements. Il permet de considérer les espaces et les événements discursifs dans les différents degrés de leurs connectivité et continuité (Heller 2008, 2011). Il permet aussi de saisir l'intersection des événements et des espaces et de déterminer les différentes étapes clefs de la construction du discours. Le concept s'applique au niveau du discours, mais aussi au niveau des textes et des idéologies. La considération de la trajectoire est importante car c'est un aspect caractéristique du processus de communication institutionnelle (Blommaert 2005). De plus, c'est un concept qui permet d'approcher les différentes formes de pouvoir qui s'exercent sur la production du discours, car la considération de la trajectoire implique l'étude de la mise en texte (« entextualisation », Silverstein & Urban 1996, voir section 5 de ce chapitre) du discours dans différents espaces, dotés de différents pouvoirs décisionnaires, ce qui implique des questions d'autorité et de pouvoir (Silverstein &

Urban 1996). A ce titre, l'analyse même, conçue comme une entextualisation, est une étape de la trajectoire des textes, des idéologies et des discours (Blommaert 2005).

4.2 Idéologie

Notre approche des idéologies a comme point de départ la manière dont Heller (2002 : 28) décrit ce qu'elle entend par idéologie, à savoir « les croyances que l'on a par rapport à un phénomène, des croyances sur sa nature, ses origines, son fonctionnement, sa raison d'être, ses caractéristiques, son importance, et ainsi de suite ». Elle précise également que ces croyances croisent toujours d'autres croyances : les idéologies langagières croisent toujours des idéologies rattachées aux catégories sociales et aux activités sociales, au temps et à l'espace. Comme cela a été dit précédemment, les idéologies n'émergent pas de nulle part. Considérées comme pratiques discursives (Foucault 1969), les *idéologies* sont à comprendre comme des ensembles d'idées discursivement construits et discursivement maintenus par différents acteurs légitimes. En rapport avec cette conception des idéologies, nous considérons les idéologies langagières comme un système d'idées, un ensemble (pré)construit de croyances sur les rôles, les statuts et les valeurs des langues. Les idéologies langagières sont ainsi biaisées et non neutres et dépassent des questions purement linguistiques (Gal 1989, Irvine 1989, Gal & Irvine 1995, Irvine & Gal 2000, Woolard & Schieffelin 1994, Woolard 1994, 1998).

Dans un contexte de rapports de pouvoir, certaines de ces idées sont promues et rendues « naturelles » alors que d'autres sont ignorées ou exclues (Eagleton 1991). Ceci crée les conditions de différenciation, la différenciation étant comprise comme un processus à la fois inhérent et résultant de la (re)production des idéologies (Gal & Irvine 1995). Dans le cas des idéologies langagières, il s'agit d'un processus de construction des visions partielles des mondes sociolinguistiques, c'est-à-dire un processus par lequel certaines idées sont mises en valeur et activement promues et d'autres sont dénigrées et activement exclues, en mettant l'accent sur certaines valeurs des langues, comme objets et pratiques, et en ignorant d'autres (Gal & Irvine 1995, Gal 2012, Woolard 1998). Les représentations idéologiquement orientées de la différence qui ressortent des pratiques linguistiques et métalinguistiques, sont reconnues ou méconnues à travers trois processus sémiotiques : l'iconisation, la récursivité fractale et l'effacement (Gal & Irvine 1995). L'iconisation réfère au processus idéologique par lequel des formes et pratiques linguistiques spécifiques deviennent représentatives d'un groupe social et sont considérées comme relevant de son essence. L'effacement se produit lorsque d'autres

formes et pratiques linguistiques sont occultées par celles qui sont devenues iconiques et donc « naturelles ». L'effacement se rapporte aussi aux locuteurs, et donc aux acteurs sociaux. Enfin, cette différenciation peut être projetée sur un autre niveau de relation, dans d'autres espaces sociaux (« récursivité fractale »). Malgré le « côté conservateur » notamment du processus d'iconisation, il s'agit d'insister sur le dynamisme de ces processus et d'étudier comment, dans des conditions spécifiques structurées par des dimensions idéologiques, politiques et institutionnelles, des idéologies linguistiques circulent dans une société, devenant soit hégémoniques, soit contestées ou modifiées (Jaffe 2008).

La construction et le maintien des croyances prennent leur forme et sens dans un système de pouvoir, consistant en appareils politiques ou économiques, qui naturalise et/ou conteste ces croyances et qui par conséquent produit et soutient une « vérité ». Cette « vérité » à son tour induit des effets de pouvoir qui la reconduisent et permet la mise en place d'un « régime de vérité » (Foucault 1971) :

Chaque société a son régime de vérité, sa politique générale de la vérité : c'est-à-dire les types de discours qu'elle accueille et fait fonctionner comme vrais ; les mécanismes et les instances qui permettent de distinguer les énoncés vrais ou faux, la manière dont on sanctionne les uns et les autres; les techniques et les procédures qui sont valorisées pour l'obtention de la vérité ; le statut de ceux qui ont la charge de dire ce qui fonctionne comme vrai. (Foucault 1977 : 158)

Un système de pouvoir qui, de par le pouvoir de produire, soutenir et reproduire la vérité, est doté de l'autorité et de la légitimité de décider de ce qui est vrai ou faux, de ce qui est bien ou non, et d'exporter cela sous la forme d'un *savoir* légitime, dans un cadre discursif également légitime qui oriente la diffusion et la consommation de ce savoir. En effet

[...] le pouvoir produit du savoir (et pas simplement en le favorisant parce qu'il le sert ou en l'appliquant parce qu'il est utile) ; [...] pouvoir et savoir s'impliquent directement l'un l'autre ; [...] il n'y a pas de relation de pouvoir sans constitution corrélatrice d'un champ de savoir, ni de savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de pouvoir. (Foucault 1975 : 32)

Le Conseil de l'Europe est l'un des appareils politiques doté d'une légitimité de produire du discours et du savoir sur les langues et d'ainsi participer dans le maintien d'un régime de vérité qui structure les espaces sociaux et qui perpétue des idéologies.

4.3 Keyword

Un dernier concept nous permettra de faire le lien entre le discours et les idéologies : *keyword* (Williams 1985), conçu comme un mot ou un syntagme dont le sens est à comprendre dans les conditions de son usage, dans la transformation des conditions politico-économiques, et en lien avec d'autres mots-clefs. Le *keyword* est à comprendre comme un mode d'approche au discours. Muehlmann (2007) rappelle que la focalisation sur un mot-clef fournit une vitrine sur le fonctionnement d'un discours plus général. Par ailleurs, la reconstruction de sa trajectoire est un moyen de faire sens des intérêts situés dans des relations de pouvoirs et dans des conditions politico-économiques changeantes. Le *keyword* permet alors de tracer les espaces et les événements discursifs dans lesquels un intérêt commun est articulé. Cette étude sera organisée autour de trois *keywords* principaux : *langue*, *diversité linguistique* et *plurilinguisme*. L'objectif n'est pas de proposer des définitions de ces concepts, mais de comprendre ce que ces termes recouvrent, n'incluent pas explicitement ou excluent dans le discours du Conseil de l'Europe. Nous montrerons aussi comment les différents acteurs institutionnels s'approprient ces *keywords* et/ou les sémantisent pour leurs propres usages idéologiques. Il s'agira de repérer les moments de leur émergence, d'en comprendre la présence ou l'absence dans le discours, ainsi que leur lien avec d'autres *keywords* pour les saisir dans toute leur complexité historiquement et idéologiquement située. Ainsi, il s'agira d'interroger les acceptions largement répandues et de mettre en lumière les variations derrière l'impression de continuité et les contestations qui les sous-tendent.

Ceci rejoint la définition de « formule » de Krieg-Planque (2011) ou encore de « *strategically deployable shifter* » d'Urciouil (2003, 2010), à savoir une notion qui permet de décrire le fonctionnement et les enjeux des expressions employées par des acteurs sociaux à un moment et dans un espace donnés. Ces termes cristallisent des enjeux politiques et sociaux, ces derniers étant construits par les termes mêmes. Ces termes sont des entrées lexicales stabilisées, intégrées dans des énoncés, mais aussi génératrices des autres énoncés. Elles contribuent à la structuration du sens commun. Ce sont donc des notions répandues mais, en même temps, complexes et problématiques. Ils sont constamment pris dans des mouvements de réappropriation, indiquent des prises de position et contribuent à des effets de légitimation et de disqualification.

Ces termes permettent d'appréhender le discours à travers les différentes formes de figements que les acteurs sociaux modèlent et font circuler. Ils permettent aussi de saisir

la façon dont les acteurs organisent, par le moyen des discours, les rapports de pouvoir et d'opinions. Les keywords sont donc un élément organisateur du discours, constitutif et porteur des idéologies.

5 Démarche analytique : critique et généalogique

Pour l'analyse du discours tel que nous venons de le définir, nous nous appuyerons sur les travaux de Michel Foucault qui proposent de nouvelles directions dans le domaine de l'analyse du discours. Avec la publication en 1969 de son ouvrage *L'Archéologie du savoir*, Foucault contribue à une nouvelle compréhension du discours et à une prise de conscience sur les conséquences sociales et politique du discours et de l'analyse du discours elle-même (Martin Rojo & Pujol 2002). Foucault propose une analyse du discours centrée sur la singularité et l'exclusivité de l'événement dans les conditions de son existence et dans ses corrélations aux autres événements :

L'analyse de la pensée est toujours allégorique par rapport au discours qu'elle utilise. Sa question est infailliblement : qu'est-ce qui se disait donc dans ce qui était dit ? L'analyse du champ discursif est orientée tout autrement ; il s'agit de saisir l'énoncé dans l'étroitesse et la singularité de son événement ; de déterminer les conditions de son existence, d'en fixer au plus juste les limites, d'établir ses corrélations aux autres énoncés qui peuvent lui être liés, de montrer quelles autres formes d'énonciation il exclut. On ne cherche point, au-dessous de ce qui est manifeste, le bavardage à demi-silencieux d'un autre discours ; on doit montrer pourquoi il ne pouvait être autre qu'il n'était, en quoi il est exclusif de tout autre, comment il prend, au milieu des autres et par rapport à eux, une place que nul autre ne pourrait occuper. La question propre à une telle analyse, on pourrait la formuler ainsi : quelle est donc cette singulière existence, qui vient au jour dans ce qui se dit, - et nulle part ailleurs ? (Foucault 1969 : 40)

Discours est donc à analyser dans une perspective processuelle et dans sa « singulière existence », à savoir, dans les conditions de production qui lui sont spécifiques et qui font que le discours prend une forme spécifique et non pas une autre. Par conséquent, l'analyse du discours dans ce travail s'intéresse non seulement aux propriétés linguistiques des textes, mais examine notamment l'articulation de ces dernières avec les contraintes et les possibilités institutionnelles qui s'exercent sur la production discursive, elle-même située dans un cadre sociohistorique et politique spécifique. Il s'agit donc de penser les discours dans leurs conditions de production, et, de fait, dans leur « histoire naturelle » de production (Silverstein & Urban 1996). L'« histoire naturelle » du discours prend forme via la manière dont le discours 'originel' est extrait de son contexte original et originel. Celui-ci est par la suite simultanément *entextualisé*, c'est-à-dire, mis

en texte, et co(n)textualisé de manière à ce qu'il devienne un nouveau discours, associé à un nouveau co(n)texte et accompagné par un métadiscours spécifique qui fournit une sorte de « lecture préférée » de ce nouveau discours (Silverstein & Urban 1996, Gal, 2003, Blommaert 2005). Les processus d'entextualisation et co(n)textualisation institutionnelles du discours (Silverstein & Urban 1996) marquent le passage du discours d'un espace discursif à un autre, la mise en texte du discours dans l'espace en question étant la preuve matérielle de ce passage. La forme et le contenu de la mise en texte du discours sont ainsi porteurs des traces des caractéristiques de l'espace discursif en question. Ainsi, en plus de caractériser la circulation institutionnelle du discours, les processus d'entextualisation et co(n)textualisation mettent en lumière l'architecture institutionnelle des espaces discursifs et les rapports de pouvoir et de contrôle qui dynamisent la circulation du discours entre ces derniers, ainsi que l'impact de ces rapports sur la trajectoire de ce qui deviendra un événement discursif.

La connectivité et la continuité des 'anciens' et des 'nouveaux' discours peuvent être saisies avec le terme d'*interdiscursivité* (Gal 2007) qui désigne la circulation des discours et la manière dont ils se co-construisent par les liens qu'ils entretiennent. Gal (2007) distingue deux dispositifs pour illustrer ces liens : les « clasps » (fermoirs) et « (fractal) copies ». Les copies sont le résultat de la réplique (partielle) des éléments discursifs et textuels. Ce sont des échos entre différents espaces discursifs (symboliques) et non pas des reproductions parfaites. Les « clasps » sont différentes des copies dans le sens où ces éléments discursifs permettent à la fois la séparation et la connexion entre différents espaces discursifs (symboliques) et dans ce sens, sont mutuellement déterminantes. L'analyse de l'interdiscursivité permet d'examiner non seulement le lien entre le discours original et le discours reproduit, mais aussi le lien entre le producteur du discours original et le reproducteur du discours reproduit.

L'entextualisation et la co(n)textualisation ainsi que l'interdiscursivité nous permettra de regarder au-delà des événements communicatifs et discursifs spécifiques et de les situer dans un cadre discursif et historique plus large, afin de comprendre comment certains discours ont acquis des effets sociaux, culturels et politiques puissants (Blommaert 2005). D'où la pertinence d'une analyse généalogique (Foucault 1971 : 62) qui propose de comprendre « comment les discours se sont formés, au travers, en dépit ou avec l'appui de ces systèmes de contraintes, quelle a été la norme spécifique de chacune, et quelles ont été leurs conditions d'apparition, de croissance, de variation ». Une approche

historiographique du discours institutionnel permet la reconstruction des conditions et des processus d'émergence, de circulation et de transformation (ou non) du discours au sein d'un espace institutionnel (Foucault 1971, Blommaert 2005, Duchêne 2008). La perspective diachronique rend possible l'identification des (dis)continuités dans la production discursive et la saisie des processus idéologiques dans leur dynamisme. Ainsi, il devient possible de conclure sur la persistance, le défi, la contestation des idéologies déjà bien établies. Pour une analyse généalogique, il faut avoir une perspective ethnographique sur les véritables acteurs historiques, leurs intérêts, leurs alliances, leurs pratiques, leur provenance et leur relation avec le discours qu'ils produisent, le discours étant une ressource symbolique cruciale sur laquelle les acteurs projettent leur intérêts et autour de laquelle ils construisent des alliances, sur laquelle et à travers laquelle ils exercent du pouvoir (Blommaert 1999).

L'approche généalogique est étroitement liée à l'approche critique, toujours au sens de Foucault (1981), qui « consiste à voir sur quels types d'évidences, de familiarités, de modes de pensée acquis et non réfléchis reposent les pratiques que l'on accepte, [...] montrer que les choses ne sont pas aussi évidentes qu'on croit, faire en sorte que ce qu'on accepte comme allant de soi n'aille plus de soi ». Ainsi, il distingue, en complémentarité avec l'ensemble généalogique, l'ensemble « critique »,

qui essaie de cerner les formes de l'exclusion, de la limitation, de l'appropriation des discours; de montrer comment les discours se sont formés, pour répondre à quels besoins, comment ils se sont modifiés et déplacés, quelle contrainte ils ont effectivement exercée, dans quelle mesure ils ont été tournés. (Foucault 1971 : 62)

Ces deux ensembles ne sont donc pas séparables et il s'agit d'appréhender le discours de deux perspectives complémentaires :

[I]l n'y a pas, d'une part, les formes du rejet, de l'exclusion, du regroupement ou de l'attribution; et puis, d'autre part, à un niveau plus profond, le jaillissement spontané des discours qui, aussitôt avant ou après leur manifestation, se trouvent soumis à la sélection et au contrôle. La formation régulière du discours peut intégrer, dans certaines conditions et jusqu'à un certain point, les procédures de contrôle (c'est ce qui se passe, par exemple, lorsqu'une discipline prend forme et statut de discours scientifique); et inversement les figures du contrôle peuvent prendre corps à l'intérieur d'une formation discursive (ainsi la critique littéraire comme discours constitutif de l'auteur) : si bien que toute tâche critique, mettant en question les instances du contrôle, doit bien analyser en même temps les régularités discursives à travers lesquelles elles se forment ; et toute description généalogique doit prendre en compte les limites qui jouent dans les formations réelles. Entre l'entreprise critique et l'entreprise généalogique la différence n'est pas tellement

d'objet ou de domaine, mais de point d'attaque, de perspective et de délimitation. (Foucault 1971 : 68).

L'analyse généalogique et critique du discours permet non seulement une simple description des idéologies, mais aussi une compréhension de leur construction, évolution, et (re)production historiquement situées ; la quête permet de fournir une meilleure compréhension des processus idéologiques, en spécifiant les processus politiques et sociaux dans lesquels ils se sont formés et articulés (Blommaert 1996). Ceci permet également de comprendre les processus discursifs par lesquelles les idéologies sont naturalisées, quelle « vérité » est produite par le Conseil de l'Europe, quel savoir est construit et diffusé et dans quel discours, dans le cadre de quelles relations de pouvoir et avec quels enjeux.

Pour résumer, en reprenant Cameron et Panovic (2014), nous proposons dans ce travail une analyse du discours qui combine la dimension discursive et la dimension sociale, ce qui permet de s'intéresser au discours pour ce en quoi ce discours peut nous éclairer pour la compréhension d'autres processus sociaux qu'il détermine. Le discours n'est pas une simple mise en mots, mais une conception faite à la base des choix et des calculs qui cible un public spécifique, dans un contexte spécifique. L'analyse ne porte pas strictement sur ce qui est écrit, mais aussi sur la manière dont c'est écrit, par qui, quand et dans quel objectif et ce que cela nous dit sur d'autres phénomènes sociaux. Pour arriver à cette fin, il s'agit de réussir l'analyse d'une quantité importante de textes, avec des méthodes de travail qualitatives. Il y aura donc une interaction constante entre l'analyse linguistique et l'analyse métalinguistique des textes, par une combinaison d'une micro-analyse du discours (discours matérialisé dans une unité textuelle singulière) et une macro-analyse du discours, en tant qu'enchaînement d'unités textuelles. Des choix seront faits dans l'ensemble des textes disponibles et nous essaierons de réfléchir également de manière critique sur la manière dont ces choix ont été faits et ce que cela implique pour la recherche ou pour le savoir que nous allons générer dans le cadre de ce travail. Ces actes de réflexivité font également partie du paradigme de la recherche qualitative (Mason 2010). Nous discuterons la matérialité textuelle de l'institution et le rôle constitutif des textes dans le chapitre suivant.

Chapitre 2

Anthropologie du Conseil de l'Europe. De l'institution au terrain.

1 Introduction

Afin de comprendre la place du discours sur les langues au Conseil de l'Europe, il faut d'abord comprendre l'institution dont il émane et les espaces dans lesquels ce discours est produit et évolue. Il s'agit d'approcher le Conseil de l'Europe dans toute sa complexité, à la lumière d'une approche historique et anthropologique. Cette entreprise analytico-descriptive est fondamentale pour la compréhension de la production du discours dans et par cette institution.

Une précision préalable sur le terme d'*institution* nous permettra d'avoir la base conceptuelle nécessaire pour le travail qui va suivre. Ainsi, « institution » est à comprendre au sens d'organisme créé pour répondre à un besoin spécifique d'une société donnée (Bellier 1997). Dans une perspective bourdieusienne (2001), elle désigne un ensemble de rapports sociaux qui confèrent aux individus des formes différentes de pouvoir, de statut et de ressources. Cet ensemble de rapports sociaux est créé, géré et maintenu sur le terrain institutionnel, lui-même compris comme un *champ politique*, à savoir comme un lieu de formation et de transformation des visions et donc des divisions du monde social par les agents dont les visions puisent dans des agendas politico-idéologiques spécifiques (Bourdieu 2001). Une telle conception de l'institution s'approche de celle de Smith (2005), qui mobilise notamment le concept de relations régulatrices (« ruling relations ») pour désigner une forme d'organisation sociale et de relations sociales *médiatisés par des textes*. Ceux-ci sont à comprendre au sens large d'instrument matériel de médiatisation et peuvent être (re)produits au format papier, électronique, visuel etc. Les textes produisent la stabilité et permettent la reproduction d'une institution (Smith 2005).

Ce chapitre s'articulera autour de cette précision conceptuelle. Ainsi, dans un premier temps, nous examinerons l'émergence du Conseil de l'Europe, ainsi que les conditions et les enjeux de cette dernière. Ce faisant, nous chercherons à comprendre le besoin spécifique auquel sa création devrait répondre dans le contexte spatiotemporel où il a vu

le jour. Ensuite, à travers la présentation de la structuration et du fonctionnement du Conseil de l'Europe, ainsi que des enjeux liés à ces processus (des enjeux qui sont en même temps dépendants de son émergence), nous mettrons en lumière les espaces discursifs dans lesquels ont (eu) lieu la formation et la transformation des rapports de pouvoir interétatiques et interinstitutionnels. Nous mettrons cela en lien avec la production et la circulation textuelles institutionnelles, qui coordonnent et encadrent les rapports de pouvoir. Dans ce cadre-là, une réflexion spécifique éclairera le rôle des archives dans la conception et la compréhension d'une institution et dans son appréhension en tant que terrain de recherche. Ceci nous amènera à la présentation de la manière dont nous avons procédé pour délimiter le terrain de notre recherche. Nous présenterons aussi la collecte des textes ainsi que les logiques de sélection et de construction des données sur lesquelles s'appuiera notre analyse.

2 La fondation du Conseil de l'Europe : conditions d'émergence et tensions

Si l'un des éléments-clés de l'idéologie nazie était l'accent que mettait le régime sur la différence (Hutton 2004), au sortir de la Deuxième Guerre mondiale, il s'agissait de mettre en avant des idées humanistes mettant l'accent sur ce que l'on partage universellement comme êtres humains, et non pas sur ce qui souligne les différences (Heller 2011). C'est dans cet esprit qu'a été conçu le projet humaniste du Conseil de l'Europe, s'imprégnant dès les premiers jours d'une forte dimension politique. Son rôle consiste à faire en sorte que l'Europe se retrouve sur des fondements politiques *communs*. Ce but a été défini dès la fondation de cette instance, puis poursuivi dans un contexte européen où la question politique est en constante transformation et où l'Europe se pose comme un enjeu politique et économique (Petaux 2009).

Lorsque nous nous attachons à situer l'émergence de l'institution dans les différentes tendances de construction européenne ayant vu le jour après 1945, nous ne chercherons nullement à présenter l'histoire de la genèse du Conseil de l'Europe dans son intégralité. D'autres auteurs l'ont fait de manière (quasi) exhaustive (notamment Wassenberg 2012, 2013 ; Bitsch 2007). Dans cette étude, il s'agit d'esquisser le contexte dans lequel le Conseil de l'Europe a émergé, les enjeux et les particularités du processus de sa création, ainsi que l'impact que ces derniers ont eu sur les conditions de production discursive dans les espaces discursifs auxquels nous nous intéressons en détail dans ce travail.

2.1 Le Conseil de l'Europe dans le paysage institutionnel de l'après-guerre

L'émergence du Conseil de l'Europe s'inscrit dans le processus de construction européenne amorcé rapidement après 1945. Ce sont les projets d'organisation économique européenne qui aboutissent en premier. En juin 1947, les États-Unis lancent le plan Marshall pour la reconstruction économique de l'Europe. À la suite de cette proposition, la première organisation européenne, l'Organisation européenne de coopération économique, est créée en avril 1948 avec pour objectif d'assurer une coopération des Européens pour la répartition et la gestion de l'aide américaine. Parallèlement se met en place l'Europe « militaire » avec la signature du Traité de Bruxelles⁶ en 1949, donnant ainsi naissance à l'Union occidentale. L'Alliance atlantique qui constitue la base de l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (Otan) voit le jour en 1950 et la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA) est créée en avril 1951. L'histoire du Conseil de l'Europe s'insère donc dans l'histoire de l'émergence de ces autres organisations européennes et transatlantiques se mettant en place rapidement entre 1948 et 1951 (Wassenberg 2013). Pendant cette période d'essor des institutions internationales, le Conseil de l'Europe se démarque par son projet mettant l'homme et ses droits au centre de ses préoccupations, posant ainsi les fondements humanistes de l'union des États à atteindre, non pas en tant que communauté économique ou militaire, mais comme une communauté de principes et de valeurs fondamentaux et communs. On attribue généralement à Winston Churchill l'initiative décisive qui a mené à la création de cette organisation.

2.2 Le rôle fondateur de Winston Churchill

La proposition d'unification européenne la plus connue est incontestablement celle de Winston Churchill. Il l'a formulée lors de son discours prononcé à l'Université de Zurich, le 19 septembre 1946, au cours duquel il a évoqué la création d'un « Conseil de l'Europe », qui serait le premier pas pratique vers la création des « États-Unis d'Europe »⁷. Même si Churchill voyait alors ce Conseil comme un pur organe intergouvernemental constitué par un certain nombre d'États du continent, autour de la France et de l'Allemagne, et avec le parrainage de l'Angleterre mais sans sa

⁶ Par cinq États : la France, le Royaume-Uni, la Belgique, les Pays-Bas et le Luxembourg. Également connu comme le « Pacte de Bruxelles ». Il s'agit d'un traité de coopération entre les Cinq dans les domaines économique, social, culturel et de défense (Bitsch 2001).

⁷ Discours de W. Churchill, Zurich, le 19 septembre 1946. Conseil de l'Europe. Documents et archives. http://www.coe.int/t/dgal/dit/ilcd/archives/selection/churchill/ZurichSpeech_en.asp (Consulté le 06/09/2014)

participation (Bitsch 2007), son discours est souvent considéré comme l'impulsion essentielle pour le démarrage du processus de construction européenne.

Dans la première partie de son discours, dont on évoquera seulement quelques passages pertinents pour notre étude, Winston Churchill rappelle l'héritage commun du continent européen morcelé après la guerre :

[...] If Europe were once united in the sharing of its common inheritance, there would be no limit to the happiness, to the prosperity and the glory which its three or four million people would enjoy. [...] ⁸

C'est sur cet héritage que devrait reposer l'unité de l'Europe et l'entente entre les États européens. Alors que les souvenirs de la guerre sont encore frais, il conçoit l'unité et l'entente comme des conditions préalables pour le bonheur, la prospérité et la gloire des peuples européens.

Pour que la société européenne atteigne cet état, il s'agit de proposer une structure qui garantisse la paix, la sécurité et la liberté :

It is to re-create the European Family, or as much of it as we can, and to provide it with a structure under which it can dwell in peace, in safety and in freedom. We must build a kind of United States of Europe. In this way only will hundreds of millions of toilers be able to regain the simple joys and hopes which make life worth living. [...] ⁹

Cette structure prendrait la forme des États-Unis d'Europe et permettrait la re-création de la « famille européenne » au sein de cette structure. Cette construction est présentée comme *la* condition (« in this way *only* ») pour que des centaines de millions de personnes puissent retrouver le bonheur et l'espoir.

Churchill ne s'arrête pas à la proposition d'un simple rassemblement des États dans un ensemble hétérogène : il propose la collaboration et notamment le dépassement du patriotisme national dans l'objectif de créer une « citoyenneté commune » et un « sens d[u] patriotisme élargi » par la création d'un « groupe européen » :

And why should there not be a European group which could give a sense of enlarged patriotism and common citizenship to the distracted peoples of this turbulent and mighty continent? And why should it not take its rightful place with other great groupings and help to shape the onward

⁸ Si l'Europe pouvait s'entendre pour jouir de cet héritage commun, il n'y aurait pas de limite à son bonheur, à sa prospérité, à sa gloire, dont profiteraient ses 300 ou 400 millions d'habitants.

⁹ Il consiste à recréer la famille européenne, cela dans la mesure du possible, puis de l'élever de telle sorte qu'elle puisse se développer dans la paix, la sécurité et la liberté. Il nous faut édifier une sorte d'Etats-Unis d'Europe. Ce n'est qu'ainsi que des centaines de millions d'êtres humains auront la possibilité de s'accorder ces petites joies et ces espoirs qui font que la vie vaut la peine d'être vécue.

destinies of men? In order that this should be accomplished there must be an act of faith in which millions of families speaking many languages must consciously take part.¹⁰

Pour cela, la participation de tout un chacun est nécessaire, en dépit des langues multiples qui sont parlées en Europe. Churchill prend donc en compte dans son discours sur l'unité de l'Europe la multiplicité linguistique. Elle n'apparaît pas pour lui comme un obstacle à la création d'une citoyenneté commune ; au contraire, il les construit plutôt comme un trait caractéristique de l'Europe.

Enfin, la mise en place des États-Unis d'Europe se ferait au travers de la création d'un Conseil de l'Europe :

Under and within that world concept we must re-create the European family in a regional structure called, it may be, the United States of Europe, and the first practical step will be to form a Council of Europe.¹¹

Ce n'était pas la première fois que Churchill s'engageait pour un tel projet politique de coopération. En 1940 déjà, au tout début de la Seconde Guerre mondiale, alors qu'il était Premier ministre, Winston Churchill discutait avec le général de Gaulle, alors sous-secrétaire d'État à la guerre, et d'autres personnalités politiques importantes la proposition d'une union entre la France et l'Angleterre. Ce projet d'union prévoyait « une déclaration d'Union indissoluble » de la part des Gouvernements du Royaume-Uni et de la République française ayant pour objectif « une défense commune de la justice et de la liberté et contre l'asservissement à un système qui réduit le genre humain à une vie d'automates et d'esclaves »¹². Cette Union n'a toutefois jamais vu le jour : le caractère inévitable de la guerre et le désaccord quant au projet d'union ont précipité l'abandon de cette idée. Celle-ci a été reprise et réalisée en quelque sorte dans la création du Conseil de l'Europe.

Le discours spécifique de Churchill n'est pas isolé de celui des différents mouvements européens, Churchill étant membre de l'un d'entre eux. Ces mouvements pro-européens

¹⁰ Et pourquoi n'y aurait-il pas un groupement européen qui donnerait à des peuples éloignés l'un de l'autre le sentiment d'un patriotisme plus large et d'une sorte de nationalité commune ? Et pourquoi un groupement européen ne devrait-il pas occuper la place qui lui revient au milieu des autres grands groupements et contribuer à diriger la barque de l'humanité ? Afin de pouvoir atteindre ce but, il faut que les millions de familles collaborent sciemment et soient animées de la foi nécessaire, quelle que puisse être la langue de leurs pères.

¹¹ Il nous faut re-crée la famille européenne en la dotant d'une structure régionale placée sous cette organisation mondiale, et cette famille pourra alors s'appeler les États-Unis d'Europe. Le premier pas pratique dans cette voie prendra la forme d'un Conseil de l'Europe.

¹² Extrait de *Gli armistizi francezi del 1940* d'Avantaggiato Pupo, Milan, A. Giuffrè, 1963, traduit et cité dans Petaux (2009).

étaient à l'origine d'initiatives précises, parmi lesquelles l'organisation du Congrès de la Haye, que l'on peut considérer comme l'événement pré-fondateur du Conseil de l'Europe. Nous allons donc nous y attarder dans la section suivante.

2.3 La genèse de l'organisation « bicéphale » : produit de concessions et de compromis

En 1946-1947, les différents courants du mouvement européen se mobilisent et s'organisent. Parmi les mouvements pro-européens se dessinent deux tendances qui envisagent l'unification européenne différemment : les fédéralistes et les unionistes (Pétaux 2009, Bitsch 2007, Wassenberg 2013). Les mouvements fédéralistes, majoritairement français, italiens et belges, souhaitent une organisation supranationale, dotée d'un pouvoir politique fort qui ne peut résulter que de l'abandon de la souveraineté des États membres ou du moins du transfert d'une partie de la souveraineté. Les unionistes, majoritairement britanniques, souhaitent surmonter les antagonismes nationaux en réalisant une coopération intergouvernementale entre États souverains et en préférant l'union confédérale à une fédération. Des négociations entre des représentants des deux tendances ont abouti à la création en 1947 d'un Comité de liaison entre les différents mouvements. Ce Comité a signé un accord en faveur d'une coordination de l'action des organisations participantes effectuée par le biais d'un Comité international de coordination des mouvements pour l'unité européenne (CICMUE) visant à empêcher que l'opposition entre tendances empiète sur l'objectif commun d'une unification européenne (Wassenberg 2013). Lors de la réunion constitutive, le CICMUE décide d'organiser un « congrès de l'Europe » afin de propulser la campagne européenne dans la sphère gouvernementale. Afin de préparer et de diriger le Congrès, trois commissions de travail ont été créées : une commission politique (présidée par Paul Ramadier, ancien président du Conseil des ministres français), une commission économique (d'inspiration franchement libérale, présidée par Paul van Zeeland, homme d'État belge) et une commission culturelle (présidée par Salvador de Madariaga, écrivain espagnol et ancien ambassadeur républicain). L'écrivain suisse et fédéraliste Denis de Rougemont s'est vu confier la rédaction du rapport final de cette Commission (Bitsch 2007, Wassenberg 2013).

Ainsi, sous la présidence d'honneur de Churchill, le Congrès de la Haye a réuni du 7 au 10 mai 1947 environ 740 délégués venant de 18 pays européens. Les principales délégations étaient celle de la France et du Royaume-Uni, suivies par les délégations

belge, néerlandaise, italienne, allemande, et suisse.¹³ Malgré l'affrontement des courants unionistes et fédéralistes, un consensus existait sur l'idée d'une Assemblée européenne comme première étape dans le processus d'unification (Bitsch 2001). Elle devait être consultative, sans réel pouvoir législatif ou exécutif. Elle devait néanmoins avoir la possibilité de faire des recommandations aux gouvernements et d'examiner toutes les mesures pratiques pour assurer progressivement l'intégration politique et économique de l'Europe. Deux autres recommandations ont été adoptées : « la création d'une union politique et économique pour assurer la sécurité et le progrès social, d'une part, et l'élaboration d'une charte des droits de l'homme et la création d'une cour européenne de justice pour en garantir le respect, d'autre part. » (Petaux 2009 : 57).

À la suite du Congrès de la Haye, le projet de création d'une Assemblée européenne a été repris et encouragé par le gouvernement français puis est devenu objet de controverses au sein du Conseil consultatif des cinq pays signataires du Pacte de Bruxelles. Bitsch (2007)¹⁴ rappelle les vives tensions portant principalement sur la défense des intérêts étatiques. Autant de débats qui ont précédé et ont en même temps fourni les conditions de l'émergence du Conseil de l'Europe. Le gouvernement français a mené une politique qui correspondait aux vœux des États-Unis désireux de voir se constituer une Europe forte face à l'Union soviétique et de trouver un cadre facilitant le règlement des relations avec l'Allemagne. Dans cet objectif, le gouvernement français a pris position en faveur d'une Assemblée européenne consultative qui aurait pour rôle de faire des recommandations aux gouvernements dont la mise en œuvre sera laissée à la libre appréciation de chacun d'entre eux. Ceci a suscité les réticences de certains pays tels que la Grande-Bretagne. Ils remettaient en question le type d'institution qu'il s'agissait de créer, les modalités de désignation des délégués ainsi que les compétences et modes de prises de décision. La France a été ainsi amenée dans un premier temps à expliciter ses positions puis dans un deuxième temps à les infléchir en acceptant de faire des concessions pour trouver un terrain d'entente avec ses partenaires, principalement avec le Royaume-Uni. Celui-ci a fait une proposition en faveur d'un organisme international permanent formé de représentants des gouvernements et se réunissant une fois par an. Les débats au sujet de la structuration de la nouvelle institution sont devenus

¹³ D'autres délégations numériquement plus faibles : Suède, Grèce, Norvège, Autriche, Luxembourg, Sarre, Liechtenstein, Islande, Turquie. Des observateurs venant des pays d'Europe centrale et orientale, des États-Unis, du Canada et du Saint-Siège y assistaient aussi (Wassenberg 2012).

¹⁴ Pour de plus amples détails : Marie-Thérèse Bitsch, « Le rôle de la France dans la naissance du Conseil de l'Europe ». *La construction européenne. Enjeux politiques et choix institutionnels*, 2007. pp. 23-55

un terrain de luttes politiques et idéologiques, un lieu de confrontation et de négociation des différentes visions de l'Europe sous-tendues par des intérêts étatiques (Wassenberg 2013). L'opposition entre les fédéralistes et les unionistes semblait insurmontable jusqu'en janvier 1949 lorsque le Conseil consultatif réuni à Londres est parvenu à un accord sur la création d'un Conseil de l'Europe constitué de deux organes gouvernants, à savoir, d'un Comité des Ministres, élément intergouvernemental voulu par les Britanniques, et d'une Assemblée consultative européenne, élément fédératif voulu par les Français. La conférence officielle qui a confirmé la fondation du Conseil de l'Europe a eu lieu à Londres du 3 au 5 mai 1949. Lors de cette réunion, le Traité de Londres a été signé par les représentants des dix États¹⁵, établissant ainsi le Conseil de l'Europe. Le Statut du Conseil de l'Europe a été adopté le 5 mai 1949 et son objectif a été fixé de la façon suivante :

Chapitre I – But du Conseil de l'Europe

Article 1er

- a. Le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres afin de sauvegarder et de promouvoir les idéaux et les principes qui sont leur patrimoine commun et de favoriser leur progrès économique et social.
- b. Ce but sera poursuivi au moyen des organes du Conseil, par l'examen des questions d'intérêt commun, par la conclusion d'accords et par l'adoption d'une action commune dans les domaines économique, social, culturel, scientifique, juridique et administratif, ainsi que par la sauvegarde et le développement des droits de l'homme et des libertés fondamentales.

[...] ¹⁶

Ce texte fondateur de l'institution est également la base du discours du Conseil de l'Europe. Par les appropriations discursives postérieures, notamment de l'article 1a, ce discours précisera davantage sa forme, surtout par l'attribution de sens aux « idéaux » et « principes » et « patrimoine commun ». En effet, le paragraphe 1a met en évidence une construction discursive de ce qui est « commun » aux États comme préexistant à leur union que le Conseil de l'Europe souhaite atteindre. L'union des États qu'il faut atteindre est donc vue comme un moyen de préserver le « commun ». En revanche, ce « commun » n'est pas défini et dès les premiers mois de son travail, le Conseil de

¹⁵ Belgique, Danemark, France, Irlande, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Norvège, Suède et Royaume Uni.

¹⁶ L'ensemble du Statut est consultable sur le site du Bureau des Traités du Conseil de l'Europe : <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680306053> (dernier accès le 22/05/2016).

l'Europe commence à façonner ce « commun » préexistant en lui conférant une place centrale dans les différents discours qui vont prendre forme, entre autres, dans les débats sur la coopération culturelle où émerge la question des langues comme enjeux pour une coopération à construire et un rapprochement interétatique à accomplir (voir Chapitre 3).

2.4 Remarques conclusives

La création du Conseil de l'Europe, sociohistoriquement et idéologiquement située, répondait au besoin de mettre en place, dans le contexte de l'après-guerre, un espace institutionnel où les représentants des États de l'Europe de l'Ouest pouvaient se rencontrer et unir leurs efforts pour coopérer dans des domaines autres qu'exclusivement économiques ou militaires. Cette coopération est apparue comme le moyen de préserver ce que les États ont en commun, l'accentuation des éléments de partage et non pas de différence étant essentielle dans le contexte de la victoire sur le nazisme. Le Conseil de l'Europe est ainsi le produit d'une époque et d'un espace particuliers qui définissent sa finalité singulière, et qui, réciproquement, répond à sa raison d'être dans la société (Bellier 1997). Le format de cet espace institutionnel et discursif était conditionné par les différents positionnements gouvernementaux et idéologiques sur la manière d'imaginer l'Europe. Il en résulte la structure « bicéphale » qui est emblématique du Conseil de l'Europe. Nous l'examinerons plus en détails dans la partie suivante, tout en présentant le fonctionnement de l'institution. La structure et le fonctionnement de l'institution conditionnent la production du discours, c'est ce que nous allons nous efforcer de démontrer.

3 Le réseau de pouvoir du /au Conseil de l'Europe

Le Statut de 1949 a donc défini l'objectif du Conseil de l'Europe et a également légitimé la structure « bicéphale » du Conseil de l'Europe :

Chapitre III – Dispositions générales

Article 10

Les organes du Conseil de l'Europe sont:

- i. le Comité des Ministres;
- ii. l'Assemblée Consultative.

Ces deux organes sont assistés par le Secrétariat du Conseil de l'Europe.

La structure bicéphale peut être considérée comme la structure *de base* du Conseil de l'Europe : ces organes en étant les éléments initiaux et permanents et ayant le pouvoir de création d'autres espaces institutionnels et discursifs. Un regard plus précis concernant la composition, la mission et le mode de fonctionnement de ces espaces nous permettra d'identifier de manière plus fine les conditions de création, de gestion et de maintien des rapports de pouvoir entre les différents acteurs étatiques institutionnels, individuels ou collectifs, dans le réseau d'espaces discursifs du Conseil de l'Europe.

Cette démarche s'inscrit dans la logique suivante : pour comprendre la place du discours sur les langues, il faut comprendre les espaces institutionnels dans lesquels il est produit. L'approche de ces espaces que nous allons faire dans la section suivante sera complétée tout au long de ce travail, lorsque nous nous intéressons en détail à la manière dont certains espaces sont amenés à traiter de questions liés aux langues, comment ces espaces se transforment et comment cela influence la production du discours sur les langues.

3.1 Les organes statutaires

Comme nous l'avons vu, il a été décidé que le Conseil de l'Europe nouvellement créé sera composé de deux organes, un Comité des Ministres et une Assemblée parlementaire. La mission de chaque organe est déterminée par le Statut¹⁷, le texte fondateur du Conseil de l'Europe. Au fil de l'évolution de l'institution, ce Statut a été complété par un certain nombre de résolutions à caractère statutaire utilisées comme une formule souple pour combler d'éventuelles lacunes dans le Statut initial. Chaque espace est doté également d'un règlement intérieur, révisé régulièrement et accessible en version électronique. Dans ce travail, nous nous référerons à l'édition qui concerne la période à laquelle nous faisons références dans les analyses.

3.1.1 Le Comité des Ministres : un espace décisionnaire

Il est important de retenir trois traits principaux sur l'espace discursif du Comité des Ministres : il s'agit d'un espace hautement politisé, où des décisions finales sont prises, par des représentants des gouvernements des États membres.

Le Comité des Ministres est l'instance de décision du Conseil de l'Europe dont le rôle et les fonctions sont définis au chapitre IV du Statut. Il constitue un organe représentatif

¹⁷ Plus précisément, il s'agit des articles 13-21 pour le Comité des Ministres et des articles 22-35 pour l'Assemblée parlementaire.

des gouvernements des États européens, membres du Conseil de l'Europe. Chaque gouvernement est représenté par son ministre des Affaires Étrangères. Lorsque celui-ci n'est pas en mesure de siéger, ou si d'autres circonstances le recommandent, un suppléant, appelé « délégué », peut être désigné « pour agir à sa place » et il « sera, dans toute la mesure du possible, un membre du gouvernement de son pays ». Ainsi, une distinction est faite entre les réunions du Comité des Ministres réuni au niveau ministériel et au niveau des Délégués, ces derniers se réunissant plus fréquemment. Dans cet espace de pouvoir, les décisions adoptées par les Délégués ont la même force et les mêmes effets que les décisions prises par le Comité des Ministres siégeant au niveau des ministres des Affaires étrangères. Cela ne vaut pas pour toute question qui, de l'avis d'un ou de plusieurs Délégués, devrait, en raison de son importance politique, être traitée par le Comité des Ministres siégeant au niveau ministériel. L'espace du Comité des Ministres est donc un espace politique, où se manifestent à la fois le pouvoir de chaque gouvernement et/contre le pouvoir des alliances explicitement ou implicitement construites entre plusieurs gouvernements. C'est un espace dans lequel les décisions finales sont prises, souvent sans débat (mais à la suite des consultations officielles ou informelles). En ce sens, l'espace discursif du Comité des Ministres est une scène de représentation du discours (Wodak 2000) plutôt qu'un espace où le discours est effectivement produit.¹⁸ On peut donc le considérer davantage comme un espace de consensus que de compromis, essentiellement en raison des intérêts étatiques qui n'ont de cesse d'être mis en avant par les délégations des États membres. Cela conduit à des demandes et des acceptations de concessions de toutes les parties avant d'atteindre un accord final.

3.1.2 L'Assemblée parlementaire : un espace délibératif

Selon la décision prise à Londres en 1949, la création d'un organe ministériel avait pour contrepartie la création d'une assemblée parlementaire¹⁹. L'Assemblée tient, chaque année, une session ordinaire divisée en plusieurs parties. Sauf décision contraire, les réunions du Comité des Ministres se tiennent à huis clos tandis que les débats de l'Assemblée sont publics. L'Assemblée parlementaire est un espace de délibération où

¹⁸ Bellier (2005 : 26) également rappelle l'étape importante des prises de décisions informelles en faisant référence aux sessions du Conseil des Ministres de l'Union européenne: « you enter the kitchen and you learn that many elements are already transformed before getting there ».

¹⁹ En février 1994, le Comité des Ministres a décidé d'utiliser à l'avenir la dénomination « Assemblée parlementaire » au lieu de la dénomination statutaire « Assemblée consultative » (508^e réunion des Délégués des Ministres).

des questions différentes sont librement débattues puis les conclusions sont transmises au Comité des Ministres sous forme de recommandations.

La réflexion sur l'espace de l'Assemblée parlementaire nous invite à développer davantage la question des intérêts. La complexité de la structure et du fonctionnement de l'Assemblée parlementaire rajoute effectivement un certain degré de complexité à cette question. Les intérêts émergent, convergent et divergent au sein de cet espace discursif. L'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe se compose de représentants de ses États membres siégeant tous obligatoirement au parlement de ces États. Tout représentant doit avoir la nationalité de l'État membre qu'il représente. Il ne peut être en même temps membre du Comité des Ministres. Chaque représentant peut avoir un suppléant qui, en son absence, aura qualité pour siéger, prendre la parole et voter à sa place. L'Assemblée parlementaire tire donc sa légitimité démocratique des parlements nationaux. Chaque État membre est représenté à l'Assemblée par une délégation nationale qui doit être composée de façon à assurer une représentation équitable des partis ou des groupes politiques existant dans leurs parlements. Les délégations nationales, avec les groupes politiques, sont les deux modes principaux permettant aux membres d'intervenir individuellement, mais aussi de siéger en tant que groupe. De même que dans bon nombre de parlements nationaux où les parlementaires servent à la fois les intérêts de leur circonscription et ceux de leur parti politique, à l'Assemblée parlementaire le consensus des parlementaires peut être parfois trouvé au niveau de la délégation nationale, parfois au niveau du groupe politique (Evans & Silk 2012). Le nombre de parlementaires dépend du nombre d'habitants de l'État. Le mode de fonctionnement de l'Assemblée parlementaire ainsi que sa composition sont les éléments fondateurs des mécanismes qui régulent l'émergence et l'évolution des débats au sein de cet espace. Ils contribuent également à la construction complexe des interventions des orateurs, qui expriment un avis, avant tout, en leur nom, mais renforcé par des arguments qui relèvent de leurs convictions politiques et/ou nationales.

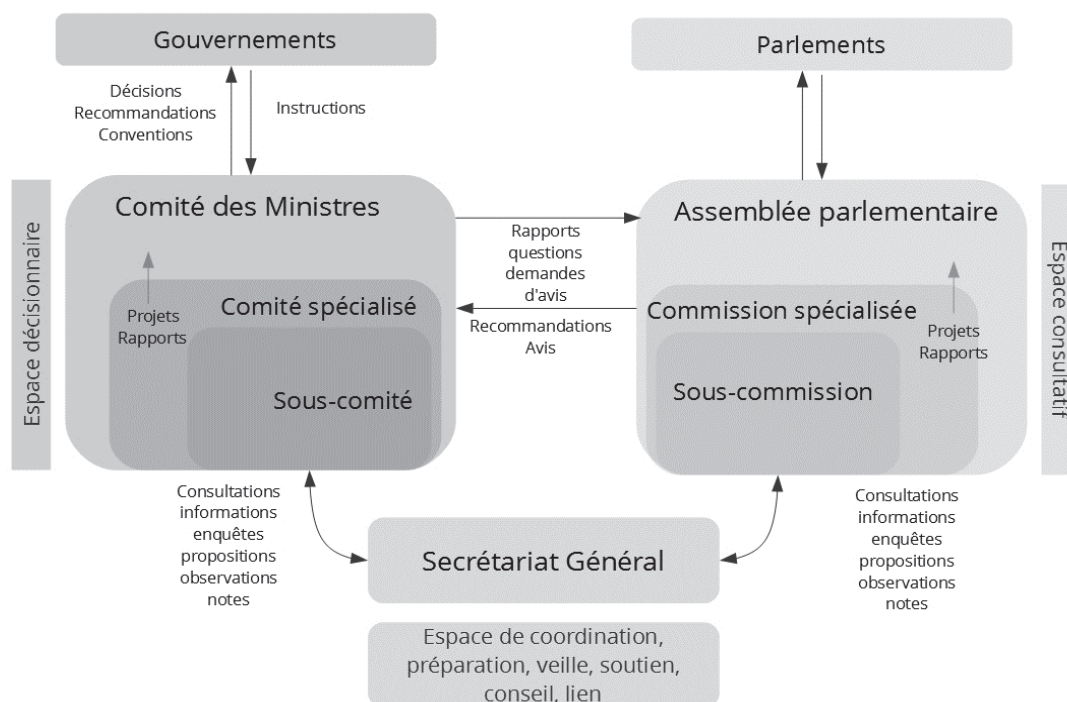


Figure 1: Représentation schématique de la structure de base du Conseil de l'Europe, avec les différentes possibilités de création d'autres espaces.

3.1.2.1 La collaboration entre le Comité des Ministres et l'Assemblée parlementaire

La collaboration entre les deux organes statutaires a été imaginée lors de la création du Conseil de l'Europe afin de jouer le rôle de moteur de la future organisation. Nous verrons dans la suite du travail que le degré de coopération est relatif à l'événement discursif étudié. Toutefois, le cadre institutionnel et matériel selon lequel interagissent le Comité des Ministres et l'Assemblée parlementaire reste toujours le même, déterminé par le Statut fondateur et par les règlements intérieurs.

À l'origine de nombreuses initiatives, l'Assemblée parlementaire est une sorte de laboratoire d'idées qui fournit des orientations au Comité des Ministres (mais également aux gouvernements nationaux, aux parlements et aux partis politiques). L'Assemblée parlementaire peut délibérer et formuler des recommandations sur toute question répondant au but et entrant dans la compétence du Conseil de l'Europe, tels qu'ils sont définis au chapitre I^{er} ; elle délibère et peut formuler des recommandations sur toute question qui lui est soumise pour avis par le Comité des Ministres. Les rapports du Comité des Ministres sur ses activités, transmis en application de l'article 19 du Statut,

font l'objet d'une présentation et d'une discussion à l'Assemblée. Les membres de l'Assemblée peuvent adresser à tout moment des questions écrites au Comité des Ministres, ou au Président de celui-ci, portant sur des points qui relèvent de la compétence du Comité des Ministres. Ce dernier permet (ou non) la réalisation des initiatives de l'Assemblée parlementaire. Le Comité des Ministres examine, sur recommandation de l'Assemblée parlementaire ou de sa propre initiative, les mesures propres à réaliser le but du Conseil de l'Europe, y compris la conclusion de conventions et d'accords et l'adoption par les gouvernements d'une politique commune à l'égard de questions déterminées. Les conclusions du Comité des Ministres peuvent, s'il y a lieu, revêtir la forme de recommandations aux gouvernements.

Les membres du Comité des Ministres ou tout autre ministre du gouvernement d'un État membre ont accès à l'Assemblée et à ses commissions afin d'exposer à l'Assemblée parlementaire leurs vues sur une question quelconque, inscrite ou non à l'ordre du jour de l'Assemblée. Réciproquement, avec l'agrément des Délégués, le Président peut inviter un représentant de l'Assemblée, un expert ou toute personne qualifiée à venir exposer devant les Délégués certains aspects particuliers d'une question inscrite à l'ordre du jour. Sauf décision contraire, le représentant de l'Assemblée, l'expert ou la personne invitée ne participe pas aux délibérations et se retire après son exposé ou après avoir répondu aux questions éventuellement posées.

Enfin, pour l'examen d'une question particulière, le Bureau de l'Assemblée et le Comité des Ministres peuvent décider, d'un commun accord, la constitution d'un groupe de travail mixte. L'existence du Comité mixte en tant qu'organe de coordination du Conseil de l'Europe a été décidée par une résolution statutaire du Comité des Ministres en 1951.²⁰

²⁰ RÉSOLUTION (51) 30 C (3 mai 1951) - Comité Mixte

(i) Le Comité Mixte est l'organe de coordination du Conseil de l'Europe. Sans préjudice des droits respectifs du Comité des Ministres et de l'Assemblée Consultative, le Comité Mixte a pour tâche, en particulier :

- (a) d'examiner les problèmes qui sont communs à ces deux organes ;
- (b) d'attirer l'attention de ces deux organes sur les questions qui paraissent présenter un intérêt particulier pour le Conseil de l'Europe ;
- (c) de faire des propositions pour les projets d'ordre du jour des sessions du Comité des Ministres et de l'Assemblée Consultative ;
- (d) d'examiner et de susciter les mesures susceptibles de donner un effet pratique aux recommandations adoptées par l'un ou l'autre de ces deux organes.

[...]

3.1.3 Le Secrétariat général : espace de coordination et de veille

Pour mémoire, le Secrétariat général et sa fonction d'assistance aux deux organes statutaires apparaît dans l'article 10 du Statut dans lequel les organes du Conseil de l'Europe sont énumérés. Il exerce un rôle administratif et, en accord avec le Statut de 1949, le Secrétariat est composé du Secrétaire Général, d'un Secrétaire Général adjoint, et du personnel nécessaire. Le Secrétaire Général et le Secrétaire Général adjoint sont élus par l'Assemblée Consultative sur recommandation du Comité des Ministres auquel ont été soumises des propositions de candidatures par un ou plusieurs gouvernements membres. Élu donc par l'Assemblée parlementaire à la suite d'une consultation entre cette dernière et le Comité des Ministres, une fois en fonction, le Secrétaire Général est responsable de l'activité du Secrétariat général devant le Comité des Ministres. Les autres membres du Secrétariat sont nommés par le Secrétaire Général, conformément au règlement administratif²¹.

L'omniprésence du Secrétariat général dans la production et dans la régulation discursive du Conseil de l'Europe témoigne du rôle essentiel qu'il joue dans la machinerie institutionnelle. Ce rôle est déterminé par les exigences d'impartialité politique et l'impératif d'attachement exclusif aux valeurs du Conseil de l'Europe demandés à ses agents. L'adjectif *international* employé pour qualifier les agents et le caractère de l'espace discursif englobe ces prérequis :

Chapitre VI – Secrétariat

Article 36 [...]

e. Tout membre du personnel du Secrétariat doit, par une déclaration solennelle, affirmer son attachement au Conseil de l'Europe et sa résolution d'accomplir consciencieusement les devoirs de sa charge sans se laisser influencer par aucune considération d'ordre national, ainsi que sa volonté de ne solliciter ni d'accepter d'instructions, en rapport avec l'exercice de ses fonctions, d'aucun gouvernement ni d'aucune autorité extérieure au Conseil et de s'abstenir de tout acte incompatible avec son statut de fonctionnaire international responsable exclusivement envers le Conseil. [...].

f. Tout membre doit respecter le caractère exclusivement international des fonctions du Secrétaire Général et du personnel du Secrétariat, et s'abstenir d'influencer ceux-ci dans l'exercice de leurs fonctions.

²¹ Règlement relatif à la nomination du Secrétaire Général, du Secrétaire Général adjoint et du Secrétaire Général de l'Assemblée de 1956 (amendé en 1962).

Le Secrétariat général est ainsi le garant des valeurs du Conseil de l'Europe, il veille à leur prise en compte en permanence dans les activités du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire.

3.2 Autres organes interdépendants

Le Comité des Ministres et l'Assemblée parlementaire sont des espaces dotés de pouvoir de création d'autres espaces, des (sous-)comités et des (sous-)commissions, certains étant ou devenant partie intégrante du fonctionnement de l'espace, d'autres existant uniquement pendant des périodes spécifiques. Le nombre est variable et dépend du processus de (re)structuration de l'ensemble de ces espaces. Dans la section 3.2.2., nous procéderons à la présentation générale de ces (sous-)comités et des (sous-)commissions, toujours dans l'objectif de comprendre et de montrer la complexité du fonctionnement du Conseil de l'Europe et donc d'illustrer la complexité des conditions de production du discours. Dans les chapitres analytiques, des présentations plus spécifiques seront faites, au fur et à mesure de l'apparition des espaces, afin d'en établir une généalogie.

Avant de procéder à la présentation générale de ces « sous »-espaces, il convient d'introduire un autre organe du Conseil de l'Europe, non créé par le Statut fondateur, mais qui occupe, au sein du Conseil de l'Europe une place lui accordant un statut symboliquement et administrativement différent des (sous-)comités et des (sous-)commissions réguliers. Il s'agit du Congrès des pouvoirs locaux et régionaux.

3.2.1 Le Congrès des pouvoirs locaux et régionaux

C'est à l'initiative de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe que des représentants des quinze États, à l'époque membres du Conseil de l'Europe, se sont retrouvés à Strasbourg en 1957. Ils ont décidé à cette occasion de créer, au sein du Conseil de l'Europe, la Conférence des pouvoirs locaux de l'Europe. En revanche, il a fallu attendre quatre ans pour que le Comité des ministres adopte la Charte de la Conférence européenne des Pouvoirs locaux et pour que son statut soit institutionnalisé²².

La Conférence tend à assurer la participation des pouvoirs locaux à la réalisation des buts du Conseil de l'Europe, tels qu'ils sont définis dans l'article 1^{er} de son Statut. Elle a notamment pour objet de faire connaître au Comité des Ministres et à l'Assemblée

²² La Conférence est officiellement créée dans le cadre de l'article 17 du Statut selon lequel « le Comité des Ministres peut constituer, à toutes fins qu'il jugera désirables, des comités ou commissions de caractère consultatif ou technique ». Nous y reviendrons en 3.2.2.

parlementaire son avis sur les mesures susceptibles de se répercuter sur l'existence des collectivités locales et de mettre en cause leur responsabilité à l'égard des populations et des gouvernements. Elle tient également les pouvoirs locaux informés du progrès de l'intégration européenne et elle s'efforce de les intéresser à l'idéal de l'unité européenne²³.

Selon la première édition de la Charte de la Conférence européenne des Pouvoirs locaux, les membres de la Conférence sont choisis, soit selon la décision de chaque gouvernement membre, soit selon un mode de désignation déterminé par le gouvernement, parmi les représentants des associations nationales des pouvoirs locaux. Ce peut être des représentants des sections nationales ou des représentants des organisations internationales de pouvoirs locaux ayant le statut consultatif auprès du Conseil de l'Europe. Chaque pays a droit, au sein de la Conférence, à un nombre de sièges égal à celui qu'il compte à l'Assemblée parlementaire. Chaque pays peut désigner un nombre de délégués suppléants égal au nombre des délégués effectifs. Dans un premier temps, la conférence se réunissait tous les deux ans en session ordinaire. Par la suite, le Comité des Ministres lui a donné un caractère permanent et il a amendé la Charte de la Conférence pour étendre sa compétence consultative aux représentants des collectivités régionales. Plus tard, après la reconnaissance de la dimension politique de cette instance en 1993 lors du Sommet de Vienne, la Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe est devenu le Congrès des pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe. Elle a été dotée de nouvelles structures : la Chambre des régions et la Chambre des pouvoirs locaux.

Le Congrès est ainsi un espace où les pouvoirs infra-étatiques sont concentrés, et ce toujours en lien avec des États-nations dont proviennent les représentants locaux et régionaux. De plus, c'est un lieu d'élaboration et de conception des futures actions pour le Conseil de l'Europe. Celles-ci doivent également être approuvées en dernier lieu par le Comité des Ministres²⁴.

3.2.2 Les comités et les commissions spécialisés

Les comités et les commissions spécialisés sont des espaces discursifs mandatés qui se caractérisent par l'expertise commune de ses membres dans un domaine précis. Ils sont

²³ Résolution (61) 20 (13 septembre 1961) - (Adoptée par les Délégués des Ministres) Charte de la Conférence européenne des Pouvoirs locaux - Recommandation 262.

²⁴ Notre analyse de l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* illustre ce point (voir Chapitre 5).

partie intégrante des espaces que nous venons de présenter, chacun avec des caractéristiques qui lui sont propres. Ces espaces produisent la base textuelle et discursive des débats menés à l'Assemblée parlementaire et/ou des réunions du Comité des Ministres. Ces espaces sont donc producteurs de savoir, par le biais des experts et des spécialistes des questions discutées. Il est néanmoins important de remarquer que le rapport entre le pouvoir de décision de l'espace et l'expertise de ce dernier est inversé : les espaces les plus spécialisés sont ceux qui ont le pouvoir de décision le plus faible. En revanche, le Comité des Ministres, omnicompétent, avec une spécialisation politique générale, détient tout le pouvoir décisionnaire. Le passage de la spécialisation à la généralisation du discours se fait donc par l'obtention de pouvoir.

En ce qui concerne le Comité des Ministres, ce dernier agit selon l'article 17 du Statut du Conseil de l'Europe, selon lequel il peut constituer, à toutes fins qu'il jugera souhaitables, des comités ou commissions à caractère consultatif ou technique avec des mandats spécifiques. Le mandat des comités réfère à une tâche bien précise relative aux travaux des Ministres ou des Délégués. Cette tâche et sa durée sont fixées au moment de la création de leur groupe. Les comités *ad hoc* sont également concernés.

Selon l'article 24 du Statut, l'Assemblée parlementaire peut, en tenant compte des dispositions de l'article 38.d, constituer des comités ou des commissions chargés d'examiner toutes questions de sa compétence, telle qu'elle est définie à l'article 23, de lui présenter des rapports, d'étudier les affaires inscrites à son ordre du jour et de formuler des avis sur toute question de procédure. Les commissions générales sont constituées au début de chaque session ordinaire. L'Assemblée peut, pour des buts déterminés, constituer des commissions *ad hoc* qui cessent d'exister après l'examen de son rapport par l'Assemblée.

La Charte de la Conférence européenne des Pouvoirs locaux de septembre 1961 décrit également les commissions que la Conférence constitue au début de chaque session. En outre, la Conférence peut, pour des objets déterminés, constituer des commissions *ad hoc*. De la même manière que pour l'Assemblée parlementaire, le mandat des commissions *ad hoc* prend fin après la discussion de leurs rapports par la Conférence.

Les chapitres analytiques vont nous permettre d'approfondir davantage l'étude de ces espaces discursifs à la lumière d'exemples concrets de leurs mécanismes de production discursive, de leurs interaction avec les espaces principaux, des acteurs qui y ont été impliqués, des discours qui y ont été élaborés et des savoirs qui y ont été produits.

3.3 Le Conseil de l'Europe : réseau interne, intégré dans un réseau plus large

Le Conseil de l'Europe est donc à concevoir comme un réseau d'espaces interdépendants, les espaces étant des nœuds investis de différents degrés de pouvoir de décision et interconnectés par des relations (a)symétriques de pouvoir (Foucault 1982). Il ne faut néanmoins pas imaginer le Conseil de l'Europe comme un espace discursif clos sur lui-même. La circulation des discours, et des acteurs produisant ces discours permet au Conseil de l'Europe d'entretenir des relations avec des unités semblables ou d'ordre distinct. Il peut ainsi également prendre en considération les pratiques des membres de celles-ci et les idées qu'ils mettent en œuvre (Bellier 1997). On ne peut par conséquent se limiter au microcosme institutionnel, car les membres de l'institution, tout en faisant partie d'univers relativement fermés, élaborent des décisions politiques en suivant les directives des institutions externes qui les ont désignés en tant que représentants (gouvernements, parlements, organisations, etc.). La « géographie institutionnelle » dans laquelle les agents se situent est représentée par des organigrammes reflétant l'interaction intra-institutionnelle, souvent en termes de hiérarchie. Elle doit être conçue de manière plus ouverte et prendre en compte les relations qui sont entretenues avec l'extérieur de cet espace (Bellier 1997).

Le Conseil de l'Europe fait partie d'un réseau d'institutions internationales. Il doit se positionner par rapport à elles et entretenir une relation de coopération qui lui permette de définir et de conserver sa place dans le paysage institutionnel international.

Selon le Statut du Conseil de l'Europe :

La participation des membres aux travaux du Conseil de l'Europe ne doit pas altérer leur contribution à l'œuvre des Nations Unies et des autres organisations ou unions internationales auxquelles ils sont parties.

Le principe de coordination formulé dans ce paragraphe a donné le cadre pour la mise en place d'une collaboration entre le Conseil de l'Europe et l'ONU²⁵, en premier lieu, et par la suite entre le Conseil de l'Europe et d'autres organisations internationales. La collaboration que nous évoquerons à différents moments de cette étude est notamment celle entre le Conseil de l'Europe et les Communautés européennes²⁶, notamment la

²⁵ À partir de 1951.

²⁶ Nom commun attribué aux trois organisations : la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA) créée en 1952 avec le traité de Paris ; la Communauté économique européenne (CEE) et la communauté européenne de l'énergie atomique (CEEa), créée avec le traité de Rome en 1957.

CEE qui deviendra l'Union européenne. La collaboration entre la « grande » et la « petite » Europe établie sur une base de coopération et de complémentarité trouve son origine dans l'article 303 du Traité de Rome, texte fondateur de la CEE. Il stipule effectivement que « La Communauté établit avec le Conseil de l'Europe toutes coopérations utiles ». Le 18 août 1959, à la suite d'un premier échange de lettres entre le Secrétaire Général du Conseil de l'Europe et les Présidents des Commissions de la Communauté économique européenne et de la Communauté européenne de l'énergie atomique, des contacts réguliers ont été établis entre les experts de la Commission européenne participant aux groupes d'experts du Conseil de l'Europe. Toutefois, cette coopération est restée très ponctuelle et, à partir de 1969, lorsque la CEE a accepté le principe de son élargissement au Royaume-Uni et a envisagé le renforcement de son Parlement, les relations entre le Conseil de l'Europe et la Petite Europe sont devenues de plus en plus concurrentielles (Wassenberg 2013). Dans ce contexte, l'Assemblée a demandé à sa commission chargée des questions politiques de préparer un rapport sur le rôle et les activités du Conseil de l'Europe dans la situation nouvelle, résultant de l'élargissement de la CEE. Un rapport sur la mission du Conseil de l'Europe a été présenté en mai 1973²⁷ abordant également les relations entre le Conseil de l'Europe et la Communauté. Lors de la session des 15-16 mai 1973²⁸, au cours de laquelle le rapport a été discuté, les parlementaires ont adopté la recommandation 704 qui, entre autres, fixait des orientations pour coordonner les activités du Conseil de l'Europe et de la CEE. Dans la Recommandation, l'Assemblée a suggéré la répartition du travail entre les deux organisations européennes selon deux critères : un critère géographique, selon lequel le Conseil de l'Europe traiterait de toutes les questions dont le règlement dépasse le cadre géographique de la CEE, et un critère de méthode selon lequel la préférence doit être donnée au Conseil de l'Europe dans les domaines qui ne se prêtent pas à une intégration selon les méthodes propres à la Communauté. La recommandation 704 a été reprise par le Comité des Ministres dans sa Résolution (74) 4 sur le rôle futur du Conseil de l'Europe. A cette occasion, le Comité a envisagé favorablement l'installation d'un Bureau de liaison du Conseil de l'Europe avec les Communautés européennes à Bruxelles afin de faciliter les contacts et les échanges d'informations et a chargé les Délégués d'en étudier sans délai les modalités et le coût financier. Ce travail a fait

²⁷ Doc. 3281, *Rapport sur la mission du Conseil de l'Europe*, Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, 14 mai 1973.

²⁸ Compte rendu des débats, Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, Tome I, séance 1 à 8, pages 1 à 275, 14-18 mai 1973.

l'objet du rapport CM (74) 113 à la suite duquel les Délégués ont adopté la Résolution (74) 13 sur la création d'un Bureau de Liaison avec les Communautés Européennes à Bruxelles.

Au fur et à mesure de l'évolution de ces deux organisations et notamment de la CEE, d'autres accords de coopération ont vu le jour :²⁹

1985 : Résolution (85) 5 sur la coopération entre le Conseil de l'Europe et la Communauté européenne, adoptée le 25 avril 1985 lors de sa 76^e Session, par le Comité des Ministres.

1987 : Arrangement entre le Conseil de l'Europe et la Communauté européenne.

L'arrangement prévoit entre autres que la Communauté européenne sera invitée à participer à des travaux du Comité des Ministres, des Délégués des Ministres et de Comités d'experts ainsi qu'à des travaux des Conférences de Ministres spécialisés ; des contacts auront lieu au niveau des services en vue de la mise en œuvre de projets communs.

1996 : Un nouvel échange de lettres complète l'arrangement de juin 1987.

Le traité de Maastricht de 1992 confère à l'Union européenne des pouvoirs plus étendus en matière d'éducation et de culture, deux domaines-clés du Conseil de l'Europe. L'échange de lettres de 1996 met l'accent sur la coopération dans ces domaines avec le souci d'éviter tout double emploi (Wassenberg 2013).

2001 : Déclaration conjointe sur la coopération et le partenariat entre le Conseil de l'Europe et la Commission européenne.

2007 : Mémoire d'accord entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne.

En résumé, afin d'éviter des relations concurrentielles qui pourraient remettre en cause l'existence même de l'une des deux institutions, le Conseil de l'Europe et la CEE/Union européenne ont dû définir un cadre de collaboration, géré et maintenu par des textes institutionnels produits régulièrement. Les deux organisations restent également indépendantes et produisent des discours qui sont spécifiques à leurs objectifs politiques. Notre objectif dans la suite de ce travail sera de voir dans quelle mesure la collaboration a permis un rapprochement discursif dans le domaine des langues et sous quelle forme.

²⁹ *Recueil des textes régissant les relations entre le Conseil de l'Europe et l'Union Européenne*. Quatrième édition. Strasbourg, 2001. http://www.coe.int/t/der/docs/MoU_compendium_en.pdf. (dernier accès le 20 mai 2016).

3.4 Conclusion

La partie 3 de ce chapitre a proposé une image du Conseil de l'Europe qui tient compte de la complexité de sa structuration et de son fonctionnement due essentiellement à des raisons historiques, liées aux conditions de sa fondation. Cette complexité tient également de la multiplication des tâches qui ont accentué le besoin de création d'espaces de discussion supplémentaires, à court ou à long terme.

Ainsi, le Conseil de l'Europe n'est pas à considérer comme une institution *internationale* homogène. On peut distinguer d'une part, la partie internationale « institutionnelle », à savoir le Secrétariat Général, un espace discursif où l'impartialité politique et l'attachement exclusif aux valeurs du Conseil de l'Europe sont demandés à ses membres. D'autre part, on distingue la partie internationale « interétatique »³⁰, composée par des États. Il existe et fonctionne grâce aux relations interétatiques (multilatérales). Tous les espaces discursifs, tant de la partie « institutionnelle » que de la partie « interétatique », sont, en théorie, en interaction réciproque, prévue dans le statut et dans leurs règlements spécifiques. De plus, ils contribuent au modelage du « discours du Conseil de l'Europe », la voix collective de l'institution qui sert à la personnifier (Bellier 2005).

Cette partie a donc illustré de manière plus détaillée, mais ce sera encore spécifié au long des chapitres analytiques, les conditions institutionnelles dans lequel le discours sur les langues était/est produit. Pour cela, le Conseil de l'Europe est à concevoir comme un réseau d'espaces discursifs, reliés par des relations (a)symétriques de pouvoir qui renvoient aux relations (a)symétriques de pouvoir entre les différents acteurs étatiques institutionnels, individuels ou collectifs qui composent ces espaces. Enfin, le Conseil de l'Europe, en tant qu'ensemble, fait partie du réseau d'institutions internationales. Au plan européen, c'est notamment la collaboration avec l'Union européenne qui est centrale pour son positionnement en tant qu'institution et pour le positionnement, entre autres, de son discours sur les langues.

³⁰ Qui certes implique différents espaces mais dont les représentants sont liés à l'État qui a été admis en tant que membre.

4 La production, médiation et gestion textuelles

En nous appuyant sur les travaux de Smith (2001, 2005), selon lesquels l'institution est à comprendre comme une forme d'organisation sociale et de relations sociales médiatisés par des textes, nous nous intéresserons de plus près à la production et à la médiation textuelles au sein et par le Conseil de l'Europe. Ceci entre en résonance avec le choix que nous avons fait de nous appuyer sur des textes pour la réalisation de cette étude. Dans ce cadre, nous considérons donc les textes comme des composants significatifs du monde social, non seulement représentatifs de la réalité, mais aussi constitutifs de cette dernière (Mason 2012). Ce positionnement ontologique est aussi justifié par le type d'étude - historiographique - que nous faisons et donc par l'exclusivité de la disponibilité des données sous une forme textuelle. Ceci nous donne accès à des conditions de production discursive et à des événements discursifs qui ne sont pas observables en temps réel.

Dans la section qui suit, nous proposerons une réflexion plus approfondie sur le statut et sur le rôle des textes dans une institution. Ceci nous permettra d'expliquer la pertinence du choix des données textuelles pour l'analyse que nous souhaitons mener dans cette thèse. Ensuite, nous aborderons les archives du Conseil de l'Europe en tant que moyen d'accès (limité) aux textes et en tant qu'espace de l'appréhension du terrain de recherche et de la construction des données. Enfin, nous présenterons les méthodes et logiques selon lesquelles nous avons procédé à la collecte des textes, à leur sélection et, *in fine*, à la construction des données.

4.1 Le texte et l'institution : produits et processus

La réflexion sur les textes proposée dans cette section part de la conception des textes comme artéfacts, à savoir comme des « definite forms of words, numbers or images that exist in a materially replicable form » (Smith 2001 : 164). Cette conception souligne l'une des caractéristiques des textes, à savoir leur présence matérielle. Il ne s'agit pas de la nier mais il faut la nuancer en raison du fait que cette présence matérielle est souvent prise à tort pour une présence indépendante, ce qui, par conséquent, crée l'idée d'une stabilité, d'une fixité des textes que l'on prend pour acquise (Blommaert 1999, Silverstein & Urban 1996).

Cette conception des textes est limitative. Elle doit être élargie par une considération des textes dynamique et processuelle, c'est-à-dire, en lien avec les processus dont ils

résultent. Pour ce faire, le texte doit être appréhendé en tant que « notion métadiscursive » qui se développe à partir des processus auxquels il réfère concomitamment (Silverstain & Urban 1996 : 2). Une telle appréhension permet de souligner le fait que les textes sont étroitement, spatialement et temporellement liés aux conditions et aux processus de leur production. Dans le même temps, les textes sont détachables de l'environnement dans lequel ils sont produits (créant alors l'idée d'une fixité illusoire, Silverstain & Urban 1996 : 13) mais comme tels, ils peuvent être ré-attachés à d'autres contextes. Les textes circulent ainsi spatialement, temporellement et à travers des frontières sociales, politiques et linguistiques (Gal 2003). Un texte n'est donc pas autonome, mais en dialogue avec d'autres (co(n))textes dont il incorpore, reformule et réinterprète des éléments (Bakhtine 1981, Duchêne 2008, Silverstein & Urban 1996). La reproduction d'un texte n'est pas un processus linéaire : il est plutôt complexe, stratifié et fragmenté. Par ailleurs, chaque reproduction du texte modèle un nouveau texte, souvent accompagnée d'une nouvelle lecture (Blommaert 1999).

Ainsi, il s'agit de concevoir les textes comme dynamiques et processuels, en d'autres termes « actifs » (Smith 2001). Ceci permet, dans notre cas, d'aborder et d'analyser la dimension textuelle de l'organisation de l'institution et du discours sur les langues qu'elle produit, en nous intéressant notamment au rôle de ses agents et de ses structures. Pour ce faire, il faut considérer les textes comme constitutifs de l'existence et du fonctionnement de l'institution (Bellier 1997, 1999 ; Smith 2005, Duchêne 2008). Selon ces auteurs, la recherche des textes donne un accès aux logiques institutionnelles de fonctionnement et de production discursive ainsi qu'aux événements passés que l'on cherche à analyser. Les textes encadrent, coordonnent et structurent les espaces, et, grâce au pouvoir accordé à l'institution, ils autorisent des activités, des savoirs et des idées et en même temps matérialisent cette même autorité. Ainsi ils deviennent des instruments de pouvoir (Duchêne 2008, Del Percio 2014) et prennent leur forme dans leur entextualisation dans les différents espaces discursifs et au travers des différents événements discursifs. Ces liens spatiotemporels qui déterminent et sont déterminés par la circulation textuelle font de l'ensemble des textes un réseau animant, stabilisant et reproduisant l'institution. Ainsi, en plus d'être des instruments institutionnels de coordination, de régulation et de structuration des espaces, des activités, mais aussi des opinions, les textes sont des instruments de construction et de reproduction de l'institution. « Les textes parlent du monde [...] et, dans le même mouvement, légitiment

les instances qui parlent ainsi du monde » (Maingueneau 2002 : 124). Le texte donne également une visibilité à l'institution en question. En ce sens, en élargissant la conception des rapports institutionnels proposée par Maingueneau (2002), les textes produits et diffusés par une institution peuvent être considérés en tant que « vitrine des organisations internationales, la représentation qu'elles donnent d'elles-mêmes au monde extérieur ».

Expressions matérielles d'un ensemble de processus institutionnels, les textes ne sont pas neutres. En raison de leur nature politique et idéologique déterminée par les conditions de production (et qui a un impact sur le type textuel et le contenu), les textes institutionnels sont des indicateurs matériels d'une prise de position. De même, les textes produits par l'institution ne sont qu'une expression de (prise de) décision selon les protocoles *officiels*. Des décisions sont également prises dans des occasions sociales et informelles qui sont difficiles à reconstruire (Wodak 2000) notamment avec une approche historiographique textuelle.

4.2 Les archives du Conseil de l'Europe : lieu et moyen d'accès (limité) aux textes et à l'institution

La production textuelle du Conseil de l'Europe est quantitativement très importante. Pour cette étude, il a fallu opérer un choix. Ce choix a été avant tout conditionné par les objectifs de ce travail, mais il a également été conditionné par la manière dont les textes produits au Conseil de l'Europe sont préservés et gérés. L'archivage jouant un rôle déterminant dans la conception et la compréhension de l'institution, nous nous sommes intéressée aux processus et aux logiques d'archivage du Conseil de l'Europe avant d'opérer notre choix. Ainsi, les archives peuvent être considérées comme le lieu de production d'un savoir sur l'institution qui est conditionné et conditionnant (Foucault 1969, Del Percio 2014). C'est également un lieu de production du savoir *partiel*, ancré dans la perspective / thématique dans laquelle s'inscrit la recherche.

Lorsque nous faisons mention des « archives du Conseil de l'Europe » dans ce travail, nous référons, d'une part, aux archives électroniques du Conseil de l'Europe³¹ et, d'autre part, à l'accueil des archives du Conseil de l'Europe, les archives physiques n'étant pas accessibles au public, mais uniquement aux employés. Les deux services sont dirigés par la Division de la gestion de l'information (DGI), une entité de la Direction des

³¹ Conseil de l'Europe. Documents et archives. <http://www.coe.int/fr/web/documents-records-archives-information/home> (dernier accès le 10 mai 2016).

technologies de l'information (DIT) du Conseil de l'Europe. L'avantage des archives électroniques réside dans l'accès multiple à distance à leur contenu à toute heure, la sauvegarde immédiate des documents après leur visualisation et des recherches avancées multicritères, qui permettent de traiter une quantité considérable de documents de manière plus rapide. Cependant, les archives électroniques ne contiennent pas l'ensemble des documents disponibles dans les archives physiques. La numérisation des documents est encore en cours : il est difficile de suivre le rythme d'une organisation qui produit et reçoit des documents quotidiennement. La recherche électronique est à mener également sur les sites des principaux espaces discursifs (notamment sur les sites de l'Assemblée parlementaire et du Comité des Ministres), proposant des recherches plus ciblées. Ces sites sont toutefois organisés selon une logique qui leur est propre. Face à la multiplication des sites de recherche virtuels, à l'absence d'harmonisation des logiques d'archivage et au manque de documents numérisés, les visites de l'accueil des archives sont d'une importance considérable. Sept textes réglementaires régissent l'archivage des textes, ainsi que l'accès à ces derniers³². De nombreuses visites ont été nécessaires, afin, dans un premier temps, de prendre connaissance des documents, de les situer chronologiquement et spatialement, d'en conserver ensuite une copie (la photocopie est un processus chronophage comparé au seul clic qui lance le téléchargement du document) et enfin, de compléter les lacunes documentaires, lorsque c'était possible. En effet, en raison de la politique régissant l'accès aux documents, « i. les documents qui ne font pas l'objet d'une classification particulière sont publics ; ii. les documents classés *diffusion restreinte* sont déclassifiés un an après leur production ; iii. les documents classés *confidentiel* sont déclassifiés dix ans après leur production ; iv. les documents classés *secret* sont déclassifiés trente ans après leur production ». La fermeture temporaire des archives depuis janvier 2014 a interrompu la visite régulière de l'accueil

³² Res(2001)6 / 12 juin 2001, *Résolution sur l'accès aux documents du Conseil de l'Europe* ; 641/1.3/Annexe 2 / 18 septembre 1998 et Instruction n° 39 / 25 juin 1999, *Procédure d'octroi d'un accès au public des documents classifiés* et *Instruction n° 39 relative à l'accès du public aux documents classifiés* ; DGA/DIT(2013)02 / 14 octobre 2013, *Politique de gestion de l'information et des données du Conseil de l'Europe* ; DGAL 136 / 25 février 2009, *Politique d'archivage* ; RAP-INF(2001)6 / 30 mai 2001, *Les archives du Conseil de l'Europe*. Annexe : *Politique d'archivage du Conseil de l'Europe* ; CM/Del/Dec(89)425/59b, *Règlement instaurant un système de protection des données pour les fichiers de données à caractère personnel au Conseil de l'Europe* ; CM/Del/Concl(81)337/Annexe VIII / 21 septembre 1981, *Procédure relative à l'accès du public aux documents officiels du Conseil de l'Europe [règle des 30 ans]*.

des archives³³ et nous a obligée à nous appuyer sur des documents provenant des différentes archives virtuelles.

Les archives sont donc un endroit mis au service de la préservation et de la diffusion des textes, selon des critères précisément établis. Il s'agit d'un espace structuré et régulé par des textes réglementaires qui rendent possible l'accès aux documents et la collecte de données. Il a toutefois un certain impact sur cette dernière. Les archives jouent un rôle à la fois de médiateur et de limitateur dans la collecte de données. On peut dès lors s'interroger sur l'impact de l'(in)accessibilité des documents sur la conduite de la recherche et sur le savoir qui sera produit dans ce travail.

4.3 Appréhension du terrain et construction des données

Le Conseil de l'Europe existe en tant qu'institution indépendamment de notre recherche. Cela,

du point de vue de la recherche, n'est qu'une image du terrain, celle que peut se faire le chercheur en se référant aux premiers éléments d'information dont il peut disposer. [...] c'est sur la base de cette première image que le chercheur va donner un premier cadre à son terrain, c'est-à-dire qu'il va délimiter un domaine d'investigation et commencer à construire, à façonner un terrain de recherche. (Raoul 2002 : 88).

L'(in)accessibilité des documents fait partie de la manière dont nous avons appréhendé le Conseil de l'Europe comme *un* terrain de recherche. À cela s'ajoute un ensemble de choix (thématiques, disciplinaires, méthodologiques, auxquels s'ajoute le choix textuel) que le chercheur opère. L'(in)accessibilité des documents et l'ensemble de choix permettent de passer de l'étape de la collecte des différents textes à celle de la construction des données (Mason 2012). Ceci implique la (re)lecture et la compréhension des textes, l'insertion d'éléments interprétatifs qui ne sont pas nécessairement dans les documents mais qui permettent de comprendre leurs conditions de production, la sélection des textes qui vont devenir des données et aussi la réflexivité de la part du chercheur qui joue un rôle actif dans la génération des données et donc de son terrain.

La délimitation du terrain et la constitution d'un corpus exclusif à ce travail de thèse devaient être réalisées assez tôt et continuellement, selon la possibilité d'accès aux

³³ En mai 2016, la possibilité de visiter les archives n'est toujours pas donnée aux visiteurs externes. La consultation des archives physiques du Conseil de l'Europe est possible pour les usagers internes. <http://www.coe.int/fr/web/documents-records-archives-information/peut-on-consulter-les-archives-physiques> (11 mai 2016).

archives du Conseil de l'Europe et selon la disponibilité des textes. Le processus de l'appréhension du terrain et de la construction des données dans le cadre de ce travail a connu plusieurs étapes qui, malgré la présentation linéaire qui va suivre, se sont souvent déroulées de manière croisée.

L'appui sur des connaissances préalables

Le point de départ, nécessaire nous semble-t-il, sont les connaissances préalables sur l'institution choisie en tant que terrain de recherche. Dans notre cas, ce savoir préalable était établi grâce à notre travail de Master³⁴, aux stages effectués au Conseil de l'Europe, aux visites guidées de l'institution ainsi qu'aux cours suivis sur le Conseil de l'Europe à l'Institut des Hautes Études Européennes (IHEE) de l'Université de Strasbourg au tout début du travail de thèse³⁵. Ces connaissances préalables étaient un élément facilitateur pour la compréhension du fonctionnement de l'institution, la localisation des documents et la collecte de textes qui ont suivi, mais aussi pour le travail de contextualisation du discours.

La recherche documentaire et les premières directions et délimitations

La recherche documentaire a commencé par une consultation du site internet de l'Unité des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe³⁶ et notamment par une prise de connaissance approfondie de la section « Ressources ». Celle-ci est subdivisée en trois catégories : « Recommandations / Résolutions », « Publications et Documents » et « Liens ». Notre focus principal portait sur la section énumérant les conventions et les recommandations qui ont trait à des questions linguistiques. Ce focus est justifié par la perspective adoptée dans ce travail. Nous nous intéressons aux documents *officiels*, à savoir les recommandations et les traités que le Conseil de l'Europe reconnaît comme siens. Nous n'avons pas porté notre attention aux documents de référence, produits par des experts qui ont été sollicités par le Conseil de l'Europe, où l'on lit que « [l]es opinions exprimées dans ce texte sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement la politique officielle du Conseil de l'Europe »³⁷. La production experte sera prise en compte dans le cadre de ce travail dans les cas où elle devient une étape

³⁴ Intitulé « Les langues dans les situations informelles au sein d'une institution européenne : le Conseil de l'Europe ». Université de Strasbourg, juin 2012.

³⁵ Depuis janvier 2013, l'IHEE a fusionné avec l'Institut d'études politiques de Strasbourg.

³⁶ Conseil de l'Europe. Education et langues, Politiques linguistiques.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Conventions_FR.asp (Dernier accès le 10/05/2016)

³⁷ Education et langues, Politiques linguistiques. Publications.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_FR.asp (Dernier accès le 10/05/2016)

inhérente et un élément de justification de la production politique des textes officiels, des traités et des recommandations.

Un traité est « un accord international conclu par écrit entre États et régi par le droit international, qu'il soit consigné dans un instrument unique ou dans deux ou plusieurs instruments connexes, et quelle que soit sa dénomination particulière ». Quelle que soit leur dénomination particulière (« accord », « convention », « arrangement », « charte », « code », etc.), tous ces textes sont des traités internationaux au sens de la Convention de Vienne de 1969 sur le droit des traités.³⁸ Les Traités du Conseil de l'Europe sont élaborés et négociés dans le cadre institutionnel du Conseil de l'Europe. La négociation s'achève par une décision du Comité des Ministres qui adopte le texte final du traité à conclure. Les traités adoptés par le Comité des Ministres, à la majorité des deux tiers des voix exprimées et à la majorité des représentants ayant le droit de siéger au Comité. Une fois adopté, le texte du traité est définitif.

Une recommandation du Comité des Ministres³⁹ représente l'élément final, le plus souvent élaboré, le plus visible, le plus distribué (destiné à tous les États membres) de toute la production discursive du Conseil de l'Europe. Malgré son caractère non-contraignant, cela reste le type textuel qui, émanant du Comité des Ministres, reflète une prise de position et de décision de la part de ce dernier, en réponse à une nécessité verbalisée le plus souvent par l'Assemblée parlementaire. Selon l'article 15.b du Statut, le Comité peut, dans le cadre de « l'adoption par les gouvernements d'une politique commune à l'égard de questions déterminées », adresser des recommandations aux gouvernements des États membres. Il importe de noter que ces recommandations sont soumises à la règle de l'adoption à l'unanimité des voix exprimées et à la majorité des représentants ayant le droit de siéger au Comité des Ministres. Leur adoption constitue, dès lors, une expression collective de l'opinion gouvernementale européenne sur un sujet donné, ce qui leur confère évidemment une autorité certaine, même si elles n'ont pas le caractère contraignant des conventions (De Vel 1994).

Les recommandations de l'Assemblée parlementaire comportent des propositions adressées au Comité des Ministres. Les recommandations du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire ne sont pas indépendantes dans le sens où elles sont inscrites dans une lignée discursive, assurant une continuité idéologique, chacune faisant

³⁸ Bureau des Traités du Conseil de l'Europe <http://www.coe.int/fr/web/conventions/> (dernier accès le 26/05/2016).

³⁹ Les recommandations adoptées avant 1979 ont été publiées dans la série des textes adoptés intitulée « Résolutions » (De Vel 1994).

référence à la recommandation qui la précède, c'est-à-dire, à celle dont la mise en œuvre et ses répercussions sont prises en compte dans une nouvelle recommandation.⁴⁰

En nous appuyant sur l'intertextualité qui se dégage dans les préambules des différentes recommandations et en centrant notre attention sur les textes qui portent sur des questions linguistiques, nous avons choisi les événements discursifs suivants en tant qu'objet d'analyse :

Traités et recommandations adoptés par le Comité des Ministres		Recommandations adoptées par l'Assemblée parlementaire	
1954	Convention culturelle européenne	1952 - 1960	(n'ont pas été adoptées, mais discutées : propositions du bilinguisme et de l'espéranto)
1969	Résolution (69)2, Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe	1968	Recommandation 535 relative à la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe
1982	Recommandation (82) 18, Concernant les langues vivantes	1977	Recommandation 814 relative aux langues vivantes en Europe
1992	Charte européenne des langues régionales ou minoritaires		
1998	Recommandation (98) 6, Concernant les langues vivantes	1998	Recommandation 1383 sur la Diversification linguistique
2008	Recommandation (2008) 7, sur l'utilisation du CECR du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme	2001	Recommandation 1539 – Année Européenne des Langues

Tableau 1: Événements discursifs choisis

Puis, la catégorie « Documents et Publications » nous a familiarisée avec l'élaboration de l'ensemble des recommandations ci-dessus en lien (direct ou indirect) avec la réalisation des différents projets de l'Unité des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe⁴¹ en collaboration avec différents experts du domaine (de l'enseignement et de l'apprentissage) des langues. Nous reviendrons sur ces projets dans la partie analytique afin de contextualiser l'élaboration des recommandations dans leur contexte de production experte et politique :

Période	Nom du projet
---------	---------------

⁴⁰ Des précisions sur les différents types textuels seront apportées aux moments opportuns au cours des chapitres analytiques.

⁴¹ Pour une présentation de cet espace, voir p. 198, note n° 159.

Période	Nom du projet
1964-1974	Le Projet Majeur dans le domaine des langues vivantes. 1971-1977 : Elaboration du système d'unités capitalisables
1978-1981	Projet n°4 : Langues vivantes
1982-1987	Projet n°12 : Apprentissage et enseignement des langues vivantes aux fins de communication
1990-1997	Apprentissage des langues et citoyenneté européenne
1997-2000	Politiques linguistiques pour une Europe multiculturelle et multilingue
2002-2004	Plurilinguisme, Diversité, Citoyenneté
2006-2009	Politiques linguistiques pour la citoyenneté démocratique et l'insertion sociale

Tableau 2 : Liste des projets du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues

Des schémas récapitulatifs qui résument et explicitent davantage les différentes élaborations du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire en lien avec les projets énumérés ci-dessus seront proposés dans chaque chapitre analytique.

Approfondissement de la recherche

Le site de l'Unité des Politiques Linguistiques propose uniquement un accès aux produits finaux. Cela a certes permis de définir la couche superficielle de la production discursive et les événements discursifs clefs pour cette démarche généalogique. Il fallait toutefois avoir accès aux autres textes pouvant éclairer les conditions de production afin de pouvoir étudier les processus discursifs. Une consultation régulière des archives physiques et des archives électroniques s'est dès lors imposée. Dans un premier temps cette consultation s'est faite à tâtons, puis elle est progressivement devenue une exploration organisée. Une telle évolution a été rendue possible par une nécessaire compréhension des logiques d'archivage (en ligne). En effet, les bases de données en ligne sont construites selon une logique qui tient compte de l'espace dans lequel les textes sont produits, et non pas des sujets qui ont été traités dans les débats. Il revient au chercheur de nouer des liens entre les différents espaces afin de suivre le fil thématique des débats. Il importe de se familiariser avec les codes assignés aux documents et qui renseignent sur l'espace, parfois sur l'année dans lequel le texte a été produit, et souvent sur le type textuel. Des ressources électroniques sont également disponibles sur le site du Comité des Ministres, de l'Assemblée parlementaire, mais aussi, et surtout pour

compléter, nous avons eu recours à des ressources en ligne mises à dispositions par le Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe (Graz, Autriche), par l'Union européenne (la base des données EUR-Lex) et le Centre Virtuel de la Connaissance sur l'Europe (CVCE). Dans cette première étape de la collecte des textes, nous avons recueilli tout type de document de travail possible. Nous avons porté un intérêt particulier aux procès-verbaux, trace écrite officielle des débats dans leur polyphonie, parfois sous une forme synthétique, d'autres fois, sous une forme détaillée.

Nous considérons comme « documents de travail » les différents types de textes produits dans différents espaces du Conseil de l'Europe ayant servi de base ou d'appui à l'élaboration des événements discursifs choisis (propositions de recommandation, amendements, avis...). Sont également inclus les textes qui témoignent des interactions entre les agents, comme les procès-verbaux, les comptes rendus, les rapports etc. Enfin, les textes de régulation propres à chaque espace discursif permettent de rendre compte de la manière dont les conditions de production ont été fixées.

Le Conseil de l'Europe a deux langues officielles (Statut, art. 12) dans lesquelles une traduction officielle des documents est fournie : l'anglais et le français. Pour ce travail, nous utiliserons la version française des documents, avec une consultation de la version anglaise lorsque la version originale des textes est élaborée en anglais. Dans les procès-verbaux des débats à l'Assemblée parlementaire en version française, l'usage de l'anglais est indiqué par « (Traduction) ». L'usage des langues autres que les langues officielles est marqué par « (Interprétation) ».

Sélection et précision

À la fin de la collecte des textes dans les différentes archives, il a fallu sélectionner les textes qui devaient être analysés pour chaque événement discursif afin d'obtenir des réponses aux questions de recherche. Les textes restants nous ont permis de disposer d'un tableau plus précis du contexte. Une fois de plus, il fallait procéder à la sélection tout en tenant compte des questions de recherche, mais également des liens intertextuels afin de préserver le fil généalogique. Les tableaux contenant l'ensemble des données sont annexés à ce travail. Les documents authentiques sont disponibles en version digitalisée sur le support joint à ce travail.

Ainsi, après avoir établi l'ensemble des événements discursifs sur lequel portera notre analyse, nous avons, pour chaque événement, cherché à délimiter l'ensemble des espaces

discursifs qui ont été inclus dans son élaboration, en déterminant le degré et le statut de leur implication. Nous avons ensuite, en fonction de la disponibilité des documents, rassemblé les textes produits dans les espaces concernant l'événement discursif en question, les textes ayant des statuts analytique et/ou descriptif différents (usage des ordres du jour pour établir une chronologie, les procès-verbaux et les rapports pour « entrer » dans l'univers de l'élaboration de l'événement en question, les amendements et tout autre document pour compléter la vue d'ensemble et pour illustrer des aspects institutionnels, politiques, historiques, de la production discursive.). La localisation des documents et leur assignation à un ou plusieurs événements discursifs a ainsi permis de cartographier les espaces discursifs et compléter la trajectoire des textes. À différents moments de l'avancement du travail, nous avons également mené quatre entretiens informels (trois avec des experts ayant participé aux projets du Conseil de l'Europe et un avec une membre de l'équipe de l'Unité des Politiques linguistiques). Cela a été l'occasion de valider nos propres compréhensions des procédures et des pratiques institutionnelles.

4.4 En guise de conclusion

Les textes institutionnels sont à comprendre non pas simplement comme une expression matérielle du discours et des événements discursifs, mais comme partie prenante de l'existence, du fonctionnement et de la légitimité/autorité institutionnels et discursifs. Les textes sont étroitement liés à l'institution qui les produit, mais ils sont également politiquement et idéologiquement marqués. Ils sont modelés par les conditions de production, de diffusion et de réception discursives et sont représentatifs uniquement des protocoles de prise de décisions officiels.

Cette section du chapitre nous a permis, en nous appuyant sur la réflexion faite sur la production et la circulation textuelles, de considérer un autre niveau de la régulation textuelle, celle qui est orchestrée par les archives du Conseil de l'Europe. Lieu de production du savoir, les archives sont également un instrument à la fois de médiation et de contrôle de ce savoir, dont dépend aussi le savoir produit dans le cadre de cette recherche. De même, les archives représentent l'endroit où se construit, se reconsidère et s'ajuste la relation du chercheur et de *son* terrain. La forme de ce dernier dépend de l'(in)accessibilité des textes et des choix textuels qui sont faits afin de répondre aux questions posées tout au long de cette étude.

Dans le cadre de ce travail, nous distinguons trois types textuels majeurs : les traités, les recommandations et les documents de travail. Nous avons procédé à une sélection des textes qui nous a permis la délimitation du terrain et la construction des données. Le choix que nous avons effectué n'est pas neutre, il est conditionné par le choix du terrain et des données que nous avons fait, l'objectif que nous souhaitons atteindre, les questions auxquelles nous tâchons de répondre, notre positionnement épistémologique et ontologique. En même temps, ce choix conditionne le savoir que nous allons produire dans ce travail et ce conditionnement est à prendre en compte tout au long du travail et des conclusions tirées.

5 Conclusion

Ce chapitre avait pour objectif de rendre compte de la complexité du Conseil de l'Europe en tant qu'organisme, champ politique, ensemble de rapports sociaux, construction textuelle et terrain de recherche. Toutes les conceptions sont étroitement liées et complémentaires.

Tout d'abord, ce chapitre a abordé la création du Conseil de l'Europe dans la dynamique des années suivant immédiatement la fin de la Seconde Guerre mondiale, une guerre qui a été menée au nom des idéologies de supériorité des États et des peuples par rapport aux autres. Dans ce contexte spécifique d'après-guerre, mais aussi au tout début de la guerre froide, le Conseil de l'Europe a été créé afin de faire coopérer et rapprocher les États en Europe, à l'époque limitée à l'Europe occidentale. En rupture avec les idéologies de la Guerre, le Conseil de l'Europe s'engage pour une coopération interétatique en mettant l'accent sur non pas sur ce qui diffère, mais sur ce qui rapproche les États, ce qu'ils *ont* en commun.

La partie historicisante nous a permis de situer l'émergence du Conseil de l'Europe dans les conditions de tensions politico-idéologiques qui trouvaient leur source dans les différentes imaginations de (re)construction de l'Europe (occidentale) après la Seconde Guerre mondiale. Le Conseil de l'Europe est un espace de production d'une image spécifique de l'Europe, en lien étroit avec les conditions et les enjeux de son émergence, de son objectif statutaire et de sa structuration. Le Conseil de l'Europe s'engage donc depuis 1949 à réaliser une « idée de l'Europe » (Gal 2009, Wodak & Weiss 2005) s'inscrivant dans la lignée idéologique de sa vocation politique et idéologique, et marquée par le compromis entre les différentes visions de l'Europe qui circulaient lors

du Congrès de la Haye et par le compromis nécessaire entre les États qui le composent et qui le font exister et fonctionner. La production discursive sur les langues est également mobilisée dans la création, la légitimation, le maintien et la gestion de cette idée de l'Europe. Nous verrons dans quelle mesure, sous quelle forme, dans quel intérêt, et pour qui, dans les chapitres analytiques qui suivront.

Le travail sur les conditions d'émergence de cet espace institutionnel a également fourni des éléments de compréhension sur la structuration emblématique du Conseil de l'Europe caractérisée par deux organes gouvernants, le Comité des Ministres et l'Assemblée parlementaire. Cette organisation renvoie aux tensions fondatrices de l'institution. Ainsi, le travail entrepris dans ce chapitre nous a permis de montrer de manière succincte dans quelle mesure le Conseil de l'Europe est le produit de concessions et de compromis politico-idéologiques. La création du Conseil de l'Europe est mise en texte dans le Statut du Conseil de l'Europe. Il s'agit là du texte fondateur du Conseil de l'Europe qui est en même temps fondateur du discours du Conseil de l'Europe et la base de l'entextualisation et de co(n)textualisation postérieures. Le Statut est aussi une sorte de guide dans la prise de décision/action du Conseil de l'Europe. Il sert également de justification aux décisions prises. Nous avons insisté sur la complexité de la structure du Conseil de l'Europe et nous avons voulu mettre en avant une conception qui ne représenterait pas le Conseil de l'Europe comme une institution homogène, mais bien plutôt composée de différents espaces, ayant eux-mêmes des complexités structurelles internes. De manière plus générale, la distinction entre les différents espaces discursifs a été effectuée en termes de partie « institutionnelle » et partie « interétatique », le terme *international* servant à regrouper les deux, de manière différente (pour le Secrétariat Général, *international* renvoie à l'impartialité politique ; pour le Comité des Ministres et l'Assemblée parlementaire, *international* renvoie à la multilatéralité). Cette structuration, résultant des conditions d'émergence marquées par des tensions, est elle-même une source potentielle de tensions entre les idéologies fondatrices et motrices propres à l'institution et entre les idéologies individuelles ou collectives qui l'animent (Bellier 1997). Dans la ligne de cette réflexion, le lien d'interdépendance entre les institutions internationales et les États-nations doit être rappelé : ces institutions sont composées par des États sans lesquels les institutions n'existeraient pas. Ceci pose la question des intérêts étatiques au sein d'une institution interétatique (Duchêne 2006, 2008).

Le Conseil de l'Europe doit donc être considéré comme un réseau d'espaces institutionnels et discursifs et un réseau de relations de pouvoir, mais aussi comme un élément d'un réseau de discours et de pouvoir plus large, celui des autres institutions internationales. Ceci nécessite un positionnement précis de la part du Conseil de l'Europe et la création de conditions de coopération. Dans le contexte institutionnel le plus immédiat géographiquement, l'enjeu principal était la mise en place de ces conditions en vue d'une collaboration avec les institutions de l'Union européenne.

Le réseau de relations sociales et de pouvoir que représente le Conseil de l'Europe est également construit et régulé par des textes. Les textes sont constitutifs de l'existence, du fonctionnement, de l'autorité et de la légitimité de l'institution. En même temps, les textes, leur forme et leur contenu, sont déterminés par les possibilités et les contraintes de production institutionnelles, par leur nature politique et idéologique et par leur caractère officiel qui ne saisit pas les choix et les décisions informels. Les textes produits sont gérés, *via* des modes de préservation et de diffusion spécifiques, par les archives du Conseil de l'Europe. Ces dernières sont un lieu de production de savoir sur l'institution conditionné par les logiques et processus d'archivage, et qui, en même temps, conditionne le savoir produit dans le cadre de cette recherche, de par les possibilités et les contraintes liées à l'accessibilité des textes. L'(in)accessibilité des textes et le choix de textes que nous avons effectué nous permettent de construire et de préciser les contours du Conseil de l'Europe en tant que terrain de recherche.

Onze événements discursifs, certains successifs, d'autres concomitants, seront analysés dans les chapitres qui suivent. Chaque événement sera examiné dans les conditions institutionnelles et idéologiques de sa production. Nous allons donc approfondir l'étude des espaces discursifs concernés et nous mettrons en lumière, en donnant des exemples concrets, les manifestations de pouvoir et le réseau complexe des intérêts pour comprendre les logiques qui ont fait évoluer le discours sur le plurilinguisme. Nous nous intéressons aux débats en tant que terrains où se confrontent plusieurs visions des langues, ancrées dans des positionnements idéologiques sous-tendus par des motivations politico-économiques.

Chapitre 3

La création de ce qui est « commun ». Les langues comme patrimoine commun et/ou instrument de communication.

1 Introduction

L'objectif de ce chapitre est d'analyser l'émergence, au sein du Conseil de l'Europe dans la période de l'après-guerre, de la question des langues articulée à la coopération culturelle interétatique et à la création et au maintien de ce qui est « commun » aux États européens.

Le Conseil de l'Europe est au début des années 1950 un espace où se réunissent des représentants gouvernementaux et parlementaires des différents États de l'Europe occidentale pour trouver des moyens de faire coopérer leurs États respectifs. Ainsi, c'est un espace de confrontation de différentes visions du « commun » qui doit les réunir. C'est un espace aussi où se cristallisent des tensions et des enjeux qui dépassent les frontières des États membres du Conseil de l'Europe. Dans ce contexte interétatique, le Conseil de l'Europe reste une des premières formes institutionnalisées des mouvements pro-européens, avec la vision d'une Europe qui lui est spécifique. Les langues, traits de distinction des États depuis le développement du modèle de l'État-nation au XIX^e siècle, un modèle qui met en équation la langue, la culture, le peuple et l'État, doivent devenir dans le contexte de l'après-guerre un élément unificateur et non pas séparateur. Dans les premiers événements discursifs où émerge la question des langues, se distinguent deux approches des langues autour du principe du « commun ». Plus précisément, des logiques différentes se dégagent sur les moyens d'atteindre le « commun » par le biais des langues. Une oscillation se manifeste aussi entre d'une part le « commun » comme préexistant et à modeler, et d'autre part, le « commun » comme objet de construction discursive.

Certains des événements que nous examinerons dans ce chapitre se sont déroulés en parallèle. Nous commencerons notre étude par l'analyse de l'élaboration de la *Convention culturelle européenne* qui a eu lieu de 1952 à 1954 et qui s'appuie sur des débats sur la coopération culturelle qui ont émergé déjà en 1949. Il s'agissait de créer un instrument de régulation de la coopération culturelle sous la forme d'un traité

international multilatéral. L'élaboration de cet instrument a permis une première approche des langues dans la logique de création du « commun », celle de la patrimonialisation des langues au travers de la patrimonialisation des cultures étatiques et la construction discursive de *culture européenne* et de *patrimoine culturel commun*. En même temps, de 1952 à 1954, émerge un premier débat sur la communication effective dans la diversité des langues en vue de la création d'une communauté. Ce débat a été suscité par la proposition de recommandation sur « l'institution d'une communauté linguistique européenne par l'application d'un bilinguisme franco-anglais ». Une autre proposition de solution de communication a été discutée dans le débat engendré par la proposition de recommandation sur l'enseignement de l'espéranto qui a eu lieu de 1955 à 1956 et a connu une suite en 1959-1960.

Dans cette période d'émergence de la question des langues au sein du Conseil de l'Europe, ces dernières étaient conçues d'une part comme un patrimoine *commun* et d'autre part, et dans certains cas en même temps, comme un instrument de *communication* et de création d'une *communauté*. On peut donc distinguer une patrimonialisation des langues mais aussi leur opérationnalisation pour une communication dans la pluralité des langues qu'il faut sauvegarder afin de préserver le « commun ».

La *Convention culturelle européenne* a été choisie pour commencer cette historiographie car elle représente le texte-pivot sur lequel se construira par la suite tout le programme linguistique du Conseil de l'Europe. Dans la construction discursive du patrimoine culturel *commun* des États, une place et un rôle sont assignés aux langues. De plus, c'est un traité international et donc c'est *la* forme d'action principale pour l'institution. En outre, c'est la première convention *multilatérale* dans le domaine culturel pour l'espace européen. La multilatéralité signifie un engagement réciproque de la part de tous les États adhérents, impliquant que les principes émis doivent être valables pour tous les États qui seront concernés par ce texte et impliquant donc une certaine souplesse dans l'élaboration du texte. La proposition de l'enseignement de l'espéranto tout comme la proposition d'un bilinguisme franco-anglais s'inscrivaient dans une volonté de standardisation linguistique immédiate au niveau continental (Europe de l'Ouest) et, parallèlement, dans une volonté de prévention de conflits entre les peuples européens qui se remettaient encore des atrocités de la Seconde Guerre mondiale. Selon cette perspective, le rapprochement et la coopération se réaliseraient au moyen d'un moyen de

communication commun. Dans le cas de la proposition d'application du bilinguisme franco-anglais, le moyen de communication commun est aussi conçu comme un élément fondateur d'une communauté (linguistique) européenne.

Ces trois événements sont considérés ensemble en raison de leur inscription dans une périodicité commune et de leur production concomitante au sein du Conseil de l'Europe. En effet, simultanément à l'élaboration de la *Convention culturelle européenne* lors de laquelle la possibilité du choix d'usage d'une langue commune a été écartée, la proposition de recommandation pour l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais a été étudiée et discutée. L'échec de cette dernière contribuera, entre-autres, à l'émergence des débats sur l'enseignement de l'espéranto. Il nous semble pertinent de procéder à cette étude conjointe afin de mieux comprendre, dans le contexte précis des années 1950, les enjeux autour de la question du rôle des langues dans la coopération interétatique dans les premiers débats du Conseil de l'Europe sur la gestion de la diversité des langues en Europe, dont l'issue a permis la construction et la précision du rôle des langues dans le discours institutionnel.

À la lumière des idéologies étatiques et institutionnelles, nous examinerons la construction de *langue* comme patrimoine et de *langue* comme instrument de communication. Nous monterons la construction du *commun* au travers de la patrimonialisation des langues, mais aussi au travers de leur opérationnalisation en tant qu'instrument de *communication* et d'institution d'une *communauté*. Nous dégagerons également la concomitance des approches, à savoir l'articulation de la patrimonialisation et opérationnalisation des langues, d'une part, dans les débats sur la langue comme instrument de communication où transpercent des logiques identitaires et patrimoniales, et d'autre part dans le processus de patrimonialisation des langues qui implique leur étude, donc leur usage, à l'écrit et/ou à l'oral, et ainsi une sorte d'opérationnalisation. Enfin, nous soulignerons les premières formes de mobilisation de l'enseignement et de l'apprentissage des langues comme terrain à la fois pour la patrimonialisation et l'instrumentalisation des langues.

2 La patrimonialisation des langues dans l'élaboration de la Convention culturelle européenne

Ouverte à la signature des États membres et à l'adhésion des États européens non membres du Conseil de l'Europe depuis le 19 décembre 1954, la *Convention culturelle européenne* est une convention internationale⁴² entrée en vigueur le 5 mai 1955. Aujourd'hui (2016), le nombre total de ratifications et d'adhésions est de 50⁴³.

Les extraits qui suivent sont tirés de la version finale/officielle de 1954. Nous faisons le choix de délimiter notre analyse au préambule et aux articles 1 et 2, sans pour autant disloquer l'analyse, car le sens de ces éléments est également en lien avec le texte dans son ensemble et avec ce que ce texte cherche à produire comme effet. Nous allons donc également prendre en compte les articles 3-5 (le reste des articles étant d'ordre davantage fonctionnel et concerne les modalités d'adhésion à la *Convention*).

Les gouvernements signataires de la présente Convention, membres du Conseil de l'Europe,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres, notamment afin de sauvegarder et de promouvoir les idéaux et les principes qui sont leur patrimoine commun ;

Considérant que le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples d'Europe permettrait de progresser vers cet objectif ;

Considérant qu'il est souhaitable à ces fins, non seulement de conclure des conventions culturelles bilatérales entre les membres du Conseil, mais encore d'adopter une politique d'action commune visant à sauvegarder la culture européenne et à en encourager le développement ;

Ayant résolu de conclure une Convention culturelle européenne générale en vue de favoriser chez les ressortissants de tous les membres du Conseil, et de tels autres États européens qui adhéreraient à cette Convention, l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties contractantes, ainsi que de leur civilisation commune,

Sont convenus de ce qui suit :

Article 1

⁴² Une convention internationale est, nous l'avons vu dans le chapitre précédent, un accord international conclu par écrit entre États et régi par le droit international. Après signature et ratification de la part des États, la Convention entre en vigueur et les États signataires sont dans l'obligation de mettre en œuvre les mesures préconisées dans le texte. Pour qu'un maximum d'États puisse y adhérer, il est important que le texte soit acceptable et adaptable pour tous les États.

⁴³ Conseil de l'Europe. Bureau des Traités. Convention culturelle européenne STCE n° 018. Etat des signatures et ratifications.
<http://www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/ChercheSig.asp?NT=018&CM=8&DF=29/11/2012&CL=FRE>

Chaque Partie contractante prendra les mesures propres à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe et à en encourager le développement.

Article 2

Chaque Partie contractante, dans la mesure du possible :

- a) encouragera chez ses nationaux l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties contractantes, et offrira à ces dernières sur son territoire des facilités en vue de développer semblables études ; et
- b) s'efforcera de développer l'étude de sa langue ou de ses langues, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties contractantes et d'offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre semblables études sur son territoire.⁴⁴

Notre analyse portera, dans un premier temps, sur les conditions de production historiques et institutionnelles dans lesquelles l'émergence de l'idée d'une convention culturelle multilatérale a pris forme et dans lesquelles par la suite le texte de la *Convention* a été élaboré. Nous porterons ensuite notre attention sur l'élaboration effective des articles 1 et 2. Nous examinerons la patrimonialisation des langues (officielles des États adhérents) et leur incorporation au « commun » par le biais de leur inscription dans le patrimoine culturel commun. Nous mettrons en lumière le premier focus sur l'enseignement des langues.

2.1 La culture comme enjeu de coopération dans le contexte historique et institutionnel de l'après-guerre

Le contexte historique dans lequel a émergé et s'est développé l'idée d'une convention culturelle correspond au contexte de la création du Conseil de l'Europe, celui de la guerre froide dans lequel le continent européen a été coupé en deux blocs politiques et idéologiques, avec au centre et au nord quelques États restés neutres. Dans sa partie orientale, l'Europe a connu une soviétisation importante engagée par l'URSS. Les États démocratiques de l'Europe occidentale, craignant une agression communiste, avaient

⁴⁴ Article 3

Les Parties contractantes se consulteront dans le cadre du Conseil de l'Europe afin de concerter leur action en vue du développement des activités culturelles d'intérêt européen.

Article 4

Chaque Partie contractante devra, dans la mesure du possible, faciliter la circulation et l'échange des personnes ainsi que des objets de valeur culturelle aux fins d'application des articles 2 et 3.

Article 5

Chaque Partie contractante considérera les objets présentant une valeur culturelle européenne qui se trouveront placés sous son contrôle comme faisant partie intégrante du patrimoine culturel commun de l'Europe, prendra les mesures nécessaires pour les sauvegarder et en facilitera l'accès. (*Convention culturelle européenne*, <http://conventions.coe.int/Treaty/fr/Treaties/Html/018.htm> (dernier accès le 26/05/2016)).

choisi de s'allier aux États-Unis, reconstruisaient leur économie grâce au plan Marshall et s'engageaient à tâtons dans la voie de la coopération européenne (Vaisse 2013).

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, après la fin de la Deuxième guerre mondiale, un ensemble d'organisations ont émergé avec pour objectif de faire coopérer les États qui, quelques années auparavant, étaient en guerre. L'un des lieux créés pour le développement de la coopération interétatique était le Conseil de l'Europe. Réunis dans ce nouvel espace institutionnel international, la coopération de ces États devait se réaliser à plusieurs niveaux et sur plusieurs terrains, autour des mêmes idéaux et principes fédérateurs. Le Conseil de l'Europe se pose ainsi, dans l'époque de remise en état de la société européenne, comme un locus de production du *soft power* (Ny 2004) pour la réalisation de « l'union des États membres ». Il s'agit d'un type spécifique de pouvoir dont le mode d'opération consiste à « attirer » vers un rassemblement, non pas par des moyens militaires ou monétaires, mais par le partage des valeurs communes comme la démocratie, les droits de l'homme, la culture, les idées politiques. Ceci s'inscrit également dans la logique/stratégie du redressement de l'Europe qui s'est retrouvée militairement et économiquement inférieure par rapport aux États-Unis et au bloc soviétique après la fin de la Seconde Guerre mondiale. Ainsi, le Conseil de l'Europe est devenu le nouveau site d'accumulation de pouvoirs étatiques pour une coopération multilatérale avec l'objectif de mettre en place une union démocratique grandissante où l'état de droit et les droits de l'homme seraient garantis et respectés. La réunion de pouvoirs étatiques n'était pas un processus isolé, mais étroitement et parallèlement lié à la production et à la diffusion du pouvoir par la machinerie institutionnelle elle-même.

La coopération culturelle était l'un des domaines d'investissement discursif du Conseil de l'Europe depuis ses débuts. Déjà lors du Congrès de la Haye (1947), l'événement pré-fondateur du Conseil de l'Europe, une commission culturelle a été formée, en plus des commissions politique et économique (cf. chapitre 2). À l'issue du Congrès, les participants ont adopté une *Résolution culturelle*, dont les considérants s'articulent également autour de l'idée du commun :

Considérant que l'union européenne a cessé d'être une utopie pour devenir une nécessité, mais qu'elle ne peut être fondée durablement que dans une unité déjà vivante ;

Considérant que cette unité profonde, au sein même de nos diversités nationales, doctrinales et religieuses, est celle d'un commun héritage de civilisation chrétienne, de valeurs spirituelles et

culturelles, et d'un commun attachement aux droits fondamentaux de l'homme, notamment à la liberté de pensée et d'expression ;

[...] ⁴⁵

Une fois le Conseil de l'Europe fondé, la coopération culturelle a émergé comme objet de débat au sein du Conseil de l'Europe, lors des premières sessions de l'Assemblée parlementaire (août-septembre 1949) déjà, en tant qu'un domaine (outre le domaine économique, social et juridique) dans lesquels la coopération entre les États devait être améliorée. Le 11 août 1949, la thématique « Méthodes par lesquelles le Conseil de l'Europe peut développer la coopération culturelle entre ses Membres » a été inscrite à l'ordre du jour de l'Assemblée parlementaire ⁴⁶. À la suite d'une discussion générale ⁴⁷, un rapport a été établi sur ce sujet ⁴⁸. Le parlementaire chargé du rapport était un homme politique belge, M. Victor Larock. En sa qualité de rapporteur de la Commission des questions culturelles et scientifiques, il a préparé le Doc. 59, « Méthodes par lesquelles le Conseil de l'Europe peut développer la coopération culturelle entre ses membres ». Ce dernier a été débattu, amendé et adopté par l'Assemblée parlementaire le 6 septembre 1949 ⁴⁹. Dans un double souci de ne pas, d'une part, nous éloigner de notre sujet de recherche et, d'autre part, de ne pas négliger le débat long et riche sur le rapport de M. Larock, nous présenterons, en quelques lignes, la construction de la *culture européenne*

⁴⁵ Congrès de l'Europe : Résolutions, La Haye-Mai 1948. Paris & Londres : Mouvement international de coordination des mouvements pour l'unité européenne, 1948. 16 p. http://www.cvce.eu/recherche/unit-content/-/unit/04bfa990-86bc-402f-a633-11f39c9247c4/4ab19baa-6d0e-4de8-9d9c-6391612bf22a/Resourcess#f9f90696-a4b2-43fd-9e85-86dee9fb57a5_fr&overlay (Consulté le 14/03/2016).

⁴⁶ Autres points de l'ordre du jour : Etude des changements dans la structure politique de l'Europe qui pourraient être nécessaires pour réaliser une union plus étroite entre les Membres du Conseil de l'Europe et une coopération effective dans les différents domaines spécifiés à l'article 1^{er} de son Statut ; Mesures à prendre en vue de l'accomplissement du but déclaré du Conseil de l'Europe, conformément à l'article 1er du Statut, pour la sauvegarde et le développement des droits de l'homme et des libertés fondamentales ; Rôle du Conseil de l'Europe dans le domaine économique, compte tenu des organisations internationales existantes, ainsi qu'il est prévu aux articles 1 (c) et 23 (b) du Statut ; Rôle du Conseil de l'Europe dans le domaine de la Sécurité Sociale (y compris les propositions relatives à la politique européenne du logement et à la possibilité d'accorder aux travailleurs en pays étrangers les mêmes droits aux avantages sociaux qu'aux nationaux de ces pays) ; Unification progressive des dispositions législatives des Etats Membres concernant la condition juridique des étrangers dans le but final de la création d'une nationalité commune européenne - Passeport européen ; Programme de grands travaux publics à réaliser en commun par les Etats Membres ; Création d'un Office européen des brevets ; Coopération en matière de recherche scientifique et de développement technique entre les Membres du Conseil de l'Europe et mise en commun des ressources en matières premières et énergie. (Assemblée Parlementaire, Comptes rendus, première session, séance 1 à 6, 10 août - 8 septembre 1949, Tome I).

⁴⁷ Comptes rendus, première session, séance 12 à 15, 10 août - 8 septembre 1949, Tome III, pp. 747- 783

⁴⁸ Le rapport contient un « plan de coopération » en huit points. Le point n° 2 portait sur le « Développement de l'enseignement scolaire des principales langues européennes ». A ce sujet, le Comité des experts culturels a soumis une recommandation (CM (50) 34). Cette recommandation ne semble pas avoir trouvé de l'écho. Nous avons identifié une seule référence à celle-ci et cela sans suite (EXP/Cult (52) 9 rév).

⁴⁹ Compte rendu, première session, séance 16 à 18, 10 août - 8 septembre 1949, Tome IV, pp. 1055- 1091

qui en a résulté et qui sera un élément de compréhension des processus discursifs et idéologiques postérieurs.

Le texte du rapport, préparé par la Commission et présenté par le rapporteur, a permis la mise en évidence des traits de la *culture européenne*, tel que les présente le préambule :

La culture européenne est née de la pensée et de l'action séculaires de peuples libres. Elle est une et diverse. Sa diversité tient à ses origines. Les différences de structure et de conditions de vie des peuples se sont fixées en elle, comme les multiples formes du libre effort collectif d'où elle est issue. Des générations d'hommes et de femmes de toute classe sociale l'ont marquée de leur empreinte.

Elle est une, par le respect qu'elle voue à la personne humaine, à la primauté de l'esprit, à la liberté d'opinion et la libre expression des idées ; par l'intransigeance de sa résistance à toute oppression.

Elle n'est au service ni d'une nation ni d'une classe, mais de l'homme. Aucune considération nationale ou idéologique ne peut prévaloir contre elle.

Il n'appartient à aucun pouvoir d'interdire ou d'entraver la recherche individuelle de la vérité.

La culture n'est pas un moyen de rendements. Elle ne se mesure pas aux progrès techniques qu'elle permet d'accomplir ni aux accroissements de puissance qui en résultent. Elle réside essentiellement dans un effort de connaissance désintéressé et un épanouissement de la personnalité qui peuvent emprunter, selon les individus, les formes les plus élevées ou les plus humbles.

La culture ne peut être le privilège d'une minorité. Tout homme y a droit au même titre qu'à la liberté, et c'est le devoir de toute démocratie d'en assurer l'accès à chaque citoyen malgré les inégalités économiques et sociales. (Doc. 59)

Ce texte pose les bases de la construction du discours sur, à la fois, la singularité et la pluralité de la culture européenne, et sur l'unité et la diversité des cultures en Europe. Une dimension dichotomique caractérise également le terme de culture européenne : conçu comme un héritage commun autour duquel s'uniraient les peuples européens, le terme est en même temps pensé dans une logique de détachement de toute collectivité (« Elle n'est au service ni d'une *nation* ni d'une *classe* ») et de mise au service de « l'homme », de l'individu. Cette volonté de distanciation permettrait la décollectivisation et la dés-instrumentalisation de la culture, mais en même temps sa démocratisation, c'est-à-dire, une (ré)inscription dans un cadre de possession collective et égalitaire, à laquelle tout un chacun pourrait librement accéder et contribuer. Cette idée de libéralisation qui s'associe au terme de culture européenne serait motivée par un discours d'ouverture et de liberté de l'esprit en opposition au discours de fermeture et de

totalitarisme culturel, fondé sur un totalitarisme national, politique et idéologique que l'Europe a connu pendant la Seconde Guerre mondiale et connaissait encore dans le cadre de la Guerre froide. Il y a également dans le texte une volonté de distanciation d'une logique purement capitaliste de la culture, distanciation de *culture* comme un « moyen de rendements », de culture comme mesurable, comparable et capitalisable.

L'Assemblée parlementaire était donc le premier espace discursif du Conseil de l'Europe dans lequel la question de la coopération culturelle entre les États européens a été posée et examinée. L'Assemblée parlementaire était ainsi le terrain de construction des premiers éléments du discours sur la culture européenne et sur les conventions culturelles comme un moyen permettant sa sauvegarde et son développement.

2.2 Les initiatives de coopération culturelle dans les différents espaces discursifs du Conseil de l'Europe : vers une Convention culturelle multilatérale

Les principes du préambule du rapport de M. Larock ayant été admis à l'unanimité par la Commission, celle-ci a formulé un ensemble de recommandations au Comité des Ministres (Doc. 78), dont l'établissement d'« un ensemble de conventions culturelles entre les États Membres du Conseil de l'Europe, dans l'esprit des accords déjà conclus entre plusieurs de ces pays ». Cette recommandation a été adoptée par le Comité des Ministres, mais sans effet immédiat, certains États ayant déjà établi des conventions bilatérales, notamment dans le cadre du Traité de Bruxelles⁵⁰. Par la suite, ont encore été adoptées deux recommandations de l'Assemblée parlementaire sur la conclusion des conventions culturelles qui n'ont pas été prises en compte par le Comité des Ministres, ce dernier préférant préserver la bilatéralité déjà existante que de s'engager dans une nouvelle multilatéralité. Un nouvel élément discursif déclencheur semble être le *Rapport d'activité de l'Organisation du Traité de Bruxelles* transmis au Conseil de l'Europe dans le cadre de la collaboration de cette organisation avec le Conseil de l'Europe. En réponse à ce Rapport, et notamment à la partie qui concerne la coopération culturelle, M. Larock a élaboré un nouveau rapport au nom de sa Commission, avec une proposition de recommandation au Comité des Ministres, lui recommandant « d'*insister* auprès des gouvernements européens non signataires du Traité de Bruxelles pour qu'ils négocient

⁵⁰ Le Traité de Bruxelles (ou le Pacte de Bruxelles) est un accord, sous la forme de série d'accords bilatéraux, entre cinq États signataires (la France, le Royaume-Uni, la Belgique, les Pays-Bas et le Luxembourg), leur permettant d'harmoniser leur politique extérieure et d'organiser leur coopération dans les domaines économique, social, culture et militaire (Bitsch 2001).

entre eux, et avec les gouvernements signataires, des conventions culturelles analogues à celles qui ont été conclues dans le cadre dudit Traité » (Recommandation 31, notre accentuation).

Le tableau à la page suivante, résume, sur la base des données que nous avons à notre disposition, les initiatives de l'Assemblée parlementaire et les réponses respectives du Comité des Ministres. Mais le tableau met également en évidence l'élaboration, à l'insu de l'Assemblée parlementaire et du Comité des Ministres semble-t-il, d'un certain projet de convention culturelle au sein d'un espace discursif spécifique, le Comité des Experts Culturels, avec l'assistance du Secrétariat général (p. 98, première ligne du tableau).

Tableau 3 : Généalogie de l'initiative pour une Convention culturelle européenne

16 août 1949	Cinquième séance de l'Assemblée parlementaire	Inscription à l'ordre du jour de l'Assemblée parlementaire de la thématique « Méthodes par lesquelles le Conseil de l'Europe peut développer la coopération culturelle entre ses Membres. »
26 août 1949	Douzième séance de l'Assemblée parlementaire	Discussion générale : « Méthodes par lesquelles le Conseil de l'Europe peut développer la coopération culturelle entre ses Membres. »
6 septembre 1949	Seizième séance de l'Assemblée parlementaire	Débat du rapport de M. Larock (Doc. 59) et adoption de la proposition de recommandation (Doc. 78), dans laquelle : Il est recommandé au Comité des Ministres : D'établir un ensemble de conventions culturelles entre les États Membres du Conseil de l'Europe ; dans l'esprit des accords déjà conclus entre plusieurs de ces pays ; [...]
3 novembre 1949	Notes du Secrétaire général concernant les questions inscrites à l'ordre du jour de la deuxième session du Comité des ministres	Au cas où le Comité des Ministres déciderait de donner son approbation de principe à la recommandation [de l'Assemblée parlementaire], le Secrétaire Général se permet de suggérer que soit prise la décision suivante : a) Le Secrétaire Général est chargé de prendre contact avec la Commission Permanente du Traité de Bruxelles, afin d'étudier la procédure adoptée par celle-ci pour promouvoir un système uniforme de Conventions culturelles bilatérales entre les parties signataires du Traité, b) Le Secrétaire Général, après avoir recueilli ces informations, soumettra au Comité des Ministres des propositions sur la convocation d'une Conférence des douze Ministres de l'Education. 3. Arguments Ceci reviendrait à étendre le réseau des conventions culturelles bilatérales qui existent entre les cinq Puissances signataires du Traité de Bruxelles et donnent satisfaction. CM (49/2)4
4 novembre 1949	Deuxième séance du Comité des Ministres	Le Comité adopte la recommandation formulée par l'Assemblée à ce sujet et décide de recommander aux gouvernements des États Membres d'y donner suite et de poursuivre les efforts déjà entrepris par eux dans ce domaine. (cf. Résolution (49) 28)

<p>24 août 1950</p>	<p>Quinzième séance de l'Assemblée parlementaire</p>	<p>Adoption de la Recommandation 32 (1950) « Accords culturels »</p> <p>L'Assemblée, prenant acte du fait qu'il existe dès à présent un ensemble de conventions culturelles entre certains États membres du Conseil de l'Europe, notamment entre les États Scandinaves et entre les États du pacte de Bruxelles, recommande à tous les États membres du Conseil de l'Europe d'engager sans délai des négociations en vue de conclure entre eux, dans le même esprit de coopération, des conventions identiques ou semblables à celles qui sont déjà conclues.</p> <p>Adoption de la Recommandation 44 (1950) « Extensions des conventions culturelles »</p> <p>L'Assemblée, ayant pris connaissance des réponses faites par la Commission Permanente du Pacte de Bruxelles aux questions qui lui ont été adressées par un représentant de l'Assemblée Consultative, recommande au Comité des Ministres d'inviter ladite Commission Permanente à tenir le Secrétariat Général périodiquement au courant de ses activités dans le domaine culturel, en vue de permettre à tous les pays membres du Conseil de conclure entre eux des conventions culturelles identiques ou analogues à celles qui existent entre les pays du pacte de Bruxelles.</p>
<p>8 mars 1951</p>	<p>Septième session du Comité des Ministres, notes du Secrétariat général sur l'ordre du jour</p>	<p>Réponse du Comité des Ministres sur les recommandations de l'Assemblée parlementaire :</p> <p>Accords culturels - Rec. 32 Cette recommandation reprend une proposition présentée par l'Assemblée Consultative à sa 1^{ère} session et approuvée par le Comité des Ministres en novembre 1949. Au cours de leur première réunion, les experts culturels ont considéré à ce sujet « qu'il serait sage de ne pas chercher à couvrir un champ trop vaste dès à présent par la voie de traités généraux ou d'accords. Ils ont souligné que des résultats très appréciables ont été obtenus par le moyen des négociations bilatérales. » Dans ces conditions, le Comité des Ministres pourrait faire siennes les remarques formulées par le Comité des Experts culturels et donner son accord à la méthode des arrangements de fait dans les cas où la conclusion de conventions formelles se heurte à trop de difficultés.</p> <p>Extension des conventions culturelles - Rec. 44 (Voir Rec. 32)</p>

17 décembre 1951	Réunion de la Commission permanente de l'Assemblée parlementaire	L'Assemblée rappelle sa recommandation antérieure sur la conclusion d'accords culturels entre les Membres et demande au Comité des Ministres d'accélérer l'établissement de Conventions culturelles, de hâter l'exécution des Conventions déjà conclues et de transformer, chaque fois qu'il se peut, les Conventions bilatérales en Accords multilatéraux.
Juillet 1952	Bureau du Comité d'experts culturels	Le bureau du Comité d'experts culturels ⁵¹ a procédé à l'examen de l'avant-projet de convention culturelle élaboré par le Secrétariat Général et a suggéré des modifications qu'il souhaite apporter à certains articles. Le bureau a chargé ensuite le Secrétariat Général de faire parvenir aux experts culturels la version modifiée. Enfin, il a été décidé de recommander à la cinquième session du Comité des experts culturels de nommer un sous-comité de rédaction pour mettre au point un texte définitif.
15 septembre 1952	Rapport transmis au Conseil de l'Europe par l'Organisation du Traité de Bruxelles	Rapport d'activité de l'Organisation du Traité de Bruxelles du mois de mai 1948 au mois de septembre 1952 (Doc. 39)
26 septembre 1952	Vingt-deuxième séance de l'Assemblée parlementaire	Vote sur la proposition de Recommandation contenue dans le rapport « Réponse au titre B du Rapport de l'Organisation du Traité de Bruxelles » Doc. 75, Rapporteur M. Victor Larock. Adoption de la Recommandation 31 : L'Assemblée Ayant pris connaissance du Rapport transmis au Conseil de l'Europe par l'Organisation du Traité de Bruxelles (Doc. 39) et particulièrement de la partie de ce Rapport qui concerne la collaboration culturelle, 1. Recommande au Comité des Ministres d'insister auprès des gouvernements européens non signataires du Traité de Bruxelles pour qu'ils négocient entre eux, et avec les gouvernements signataires, des conventions culturelles analogues à celles qui ont été conclues dans le cadre dudit Traité. [...]

⁵¹ Composé de MM. KUYPERS (Belgique), REININK (Pays-Bas), LUCET (France), MIGONE (Italie), SALAT (République Fédérale d'Allemagne).

27 au 29 octobre 1952	5 ^e session du Comité des Experts culturels	<p>Le Comité a été saisi d'un projet de convention préparé par le Secrétariat Général CM/12 (52) 135 (aussi CM/12 (52) 139). Les experts n'ont pu, à cette session⁵², se mettre d'accord sur les principes qui devraient être à la base d'une convention multilatérale : les avis ont été partagés sur la question d'encouragement dans les pays extra-européens et les territoires d'outre-mer des activités culturelles présentant un intérêt européen général. Certains ont appuyé l'opinion de la Délégation du Royaume-Uni⁵³, selon laquelle une <i>Convention culturelle européenne</i> devrait se limiter à une affirmation des principes généraux suivants :</p> <p>(a) Chaque Gouvernement membre s'engagerait à encourager dans son propre pays l'étude de la langue et de la civilisation des autres Pays membres ;</p> <p>(b) Chaque Gouvernement membre accorderait dans son propre pays aux Gouvernements des autres Pays membres des facilités pour l'étude de la langue et de la civilisation de ces derniers.</p> <p>(c) Chaque Gouvernement membre s'efforcera d'encourager dans les autres Pays membres l'étude de sa langue et de sa civilisation.</p> <p>(d) Chaque Gouvernement membre examinerait avec bienveillance les propositions des autres Gouvernements membres en vue d'atteindre les objectifs cités dans les paragraphes précédents.</p> <p>Le Comité a chargé le Bureau :</p> <p>(a) de soumettre à un nouvel examen le texte actuel du Secrétariat Général</p> <p>(b) d'examiner en même temps la possibilité d'établir à titre de variante, un nouveau texte s'inspirant des propositions faites par la Délégation du Royaume-Uni.</p>
4 novembre 1952	État des travaux des comités d'experts gouvernementaux	<p>CM/12 (52) 125</p> <p>Convention culturelle européenne : le Comité des experts poursuivra l'étude d'une telle Convention.</p>
15 décembre 1952	Nouveau projet de convention	<p>M. Haigh, au nom de la délégation britannique, a envoyé l'avant-projet de convention culturelle à M. Robert Grivon du Secrétariat Général du Conseil de l'Europe 1952 (cf. lettre).</p>

⁵² Comité des Experts Culturels, Procès-verbaux : EXP/Cult (52) PV 5, PV 6, PV 7, octobre 1952.

⁵³ Anthony Haigh (Directeur du Département des Relations Culturelles au Foreign office), Richard Seymour, C. B. E., (Secrétaire du British Council) et x Morrison (Chef de Bureau au Ministère de l'Éducation).

18 au 22 décembre 1952 ⁵⁴	Conclusions de la huitième réunion des délégués des ministres	Les Délégués ont pris connaissance de la Recommandation 31 de l'Assemblée, répondant au titre B, paragraphe 2 du rapport de l'Organisation du Traité de Bruxelles et invitant les gouvernements des Membres à négocier entre eux des conventions culturelles analogues à celles qui ont été conclues dans le cadre dudit traité ; ayant examiné d'autre part le point 7 du rapport du comité des experts culturels, relatif à la conclusion d'une Convention culturelle européenne, ils ont estimé que la conclusion d'une telle convention multilatérale n'est pas incompatible avec l'extension du système des pactes bilatéraux qui donnent en général de bons résultats là où ils peuvent être établis. Ils ont souligné qu'une convention multilatérale, dont le projet pourrait être établi par les experts culturels, pourrait fournir un cadre général aux échanges culturels entre les pays membres et en fixer les principes, mais ne devrait en aucun cas se substituer aux accords bilatéraux plus précis déjà conclus ou empêcher la conclusion de nouveaux accords bilatéraux. Il a été décidé que le présent résumé de la délibération des Délégués serait communiqué au comité des experts culturels comme une directive du Comité des Ministres. (Aussi doc. 122)
--------------------------------------	---	--

⁵⁴En 1954, « Le Secrétariat Général se permet de rappeler aux délégués des Ministres que, lorsqu'ils avaient pris connaissance, au cours de leur huitième réunion, de la Recommandation 31 (1952) de l'Assemblée, tendant à inviter les Gouvernements membres à conclure entre eux des conventions culturelles analogues à celles qui ont été conclues dans le cadre du Traité de Bruxelles, ils avaient estimé que la convention culturelle multilatérale que le Comité des Experts Culturels était en train d'élaborer n'était pas incompatible avec le système des accords bilatéraux. Ils avaient par conséquent chargé les experts de mettre sur pied une telle Convention. » (Comité des Ministres, Note explicative du Secrétariat général, CM (54) 110, 29 juin 1954).

Ce tableau résume donc la généalogie de l'initiative pour une *Convention culturelle européenne* à partir de nos données. De 1953 à 1954, l'élaboration du texte de la *Convention* se poursuivra sur la base du projet soumis par la délégation britannique. Nous reviendrons sur cette élaboration dans la section 2.3, dans laquelle nous nous intéresserons à des points plus précis.

La trajectoire institutionnelle de la *Convention* a été complexe, peu visible et le texte a obtenu une légitimation postérieure à son adoption. À la lecture de ce tableau, certaines questions émergent : en réponse à quelle demande précisément le Secrétariat général a-t-il présenté son avant-projet de *Convention* au Comité des experts cultures ; à quel degré la délégation britannique possède-t-elle l'autorité nécessaire pour proposer un nouveau texte, jugé plus pertinent et accepté sans débat, et dans quelle mesure la *culture européenne*, telle que construite par l'Assemblée parlementaire, a été intégrée dans la conceptualisation du projet de *Convention* ? Avec les données que nous possédons, nous avons rencontré une certaine difficulté à retracer la genèse de ce texte. En effet, au moment de notre recherche, selon le personnel des archives du Conseil de l'Europe, très peu de documents précédant l'année 1952 leur avaient été transmis. Toutefois, par l'élaboration du tableau chronologique, nous avons pu identifier les espaces principaux impliqués dans l'élaboration du texte, ainsi que les débats majeurs qui ont conduit à sa production.

Créé en 1950 par le Comité des Ministres dans l'objectif de travailler sur les questions du domaine culturel, le Comité des Experts Culturels devient l'espace discursif central de l'élaboration de la *Convention*. Dans un projet de rapport sur les activités culturelles du Conseil de l'Europe de 1952, le Comité d'experts se présente de la manière suivante :

II. ROLE DU COMITE DES EXPERTS CULTURELS

2. Le Comité des Experts culturels est un organe consultatif et technique conformément à l'Article XVII du Statut. Il a été créé par le Comité des Ministres vis-à-vis duquel il est responsable.
3. Aux termes de l'Article XV du Statut, les Ministres examinent, sur recommandation de l'Assemblée Consultative ou de leur propre initiative, les mesures propres à réaliser le but du Conseil de l'Europe et leurs conclusions revêtent la forme d'accords et de Recommandations aux gouvernements.
4. Le Comité des Experts culturels estime que son mandat peut être défini de la façon suivante, et le Secrétaire General est d'accord avec lui sur ce point :

(a) conseiller le Comité des Ministres sur les Recommandations culturelles de l'Assemblée consultative ;

(b) présenter aux Ministres, de sa propre initiative, des propositions relatives aux questions culturelles et susceptibles de faciliter la réalisation des buts du Conseil de l'Europe ;

(c) veiller à ce que les Recommandations adoptées par les Ministres et les Accords puissent être rendus effectifs.

5. Les Recommandations exigeront fréquemment de la part des gouvernements des États membres des mesures individuelles. Bien qu'il soit en majeure partie formé de fonctionnaires responsables des relations culturelles à l'échelon national, le Comité comprend également des membres qui, tout en occupant des postes dans les Universités ou autres institutions nationales, représentent leurs gouvernements au sein du Comité. [...] (EXP/Cult (52) 3 Révisé)

C'est au niveau de cet espace discursif qu'étaient présentées la première et la deuxième version de l'avant-projet de texte élaborées par le Secrétariat Général⁵⁵. Selon le Statut du Conseil de l'Europe, il suit et assiste le travail du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire, leur servant également d'intermédiaire. Dans ce sens, la proposition du Secrétariat Général de l'avant-projet de convention au Comité des Experts culturels pourrait représenter une réponse à une demande formulée par ce dernier. La question qui se pose par conséquent est celle de la possibilité d'un manque d'initiative du Comité des Experts culturels, un espace technique et spécialisé au sein du Comité des Ministres, qui n'a pas proposé un texte, mais a été saisi par le Secrétariat Général. Ceci nous invite également à nous interroger sur la valeur accordée à l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*, avant que les Délégués des ministres n'examinent la Recommandation 31 et ne donnent leur accord sous forme de directive, légitimant ainsi la production d'une convention multilatérale (Cf. tableau 3, p. 99, 18 au 22 décembre 1952).

Une autre interrogation que suscite la lecture du tableau chronologique est celle de la légitimité de la délégation britannique à proposer un nouveau texte, contenant des principes plus généraux ; donc un texte compatible avec la forme d'une convention multilatérale et acceptable pour l'ensemble des États membres. La légitimité des membres de la délégation britannique à proposer un nouveau texte trouverait sa justification dans leur statut d'experts culturels accordé par le mandat du Comité d'experts culturels. L'acceptation de ce texte comme base pour les discussions du

⁵⁵ Pour mémoire, le Secrétariat Général est « le chef d'un ensemble de fonctionnaires internationaux dont le devoir est de servir tous les États membres du Conseil et les membres de l'Assemblée de manière impartiale, sans prendre ni solliciter de directives nationales » (Evans & Silk, 2009 : 69).

Comité des experts leur a garanti la place en tête de l'élaboration du texte de la *Convention*. La participation active notamment de M. Haigh⁵⁶ dans les discussions et dans la rédaction a été remarquable. Un autre élément de justification de la légitimité de la délégation britannique pourrait être la renommée du Royaume-Uni dans le domaine de la diplomatie culturelle après la Seconde guerre mondiale ; renommée dont M. Haigh témoigne dans son ouvrage de 1974, *La Diplomatie culturelle en Europe*⁵⁷. La diplomatie culturelle est entendue comme l'ensemble des activités des gouvernements dans le domaine des relations culturelles internationales laissé traditionnellement à l'initiative privée. L'établissement de conventions culturelles entrerait dans le cadre de ces activités.

Une fois le texte définitif de la *Convention* fixé lors de sa dernière année de rédaction par le sous-comité de rédaction⁵⁸, celui-ci a été envoyé pour adoption au Comité des Ministres. Ce dernier a chargé le Secrétaire Général de transmettre pour avis à l'Assemblée parlementaire le texte préparé par le Comité d'experts et approuvé par tous les gouvernements membres⁵⁹. Le texte de la *Convention* a été étudié par la Commission des Questions culturelles et scientifiques qui a donné son avis dans un rapport destiné à être présenté devant l'Assemblée parlementaire. L'avis a été adopté par l'Assemblée⁶⁰. Il nous semblait néanmoins pertinent de souligner la participation minimale de l'Assemblée parlementaire dans les travaux sur le texte de la *Convention*, ce qui a été regretté dans l'Avis :

2. L'Assemblée fait siens les termes de ce texte, en regrettant toutefois de n'avoir pas été associée dès le début à l'élaboration d'un document d'une aussi haute importance.

Ce paragraphe témoigne du manque de consultation et de participation (ou de l'exclusion ?) de l'Assemblée parlementaire des travaux concernant le texte de la *Convention*.⁶¹ Ceci est d'autant plus pertinent à souligner que, dans la même période, de 1952 à 1954, a été élaborée et discutée au sein de la même Commission de l'Assemblée

⁵⁶ Membre du bureau du Comité des experts culturels, cf. note n° 53.

⁵⁷ Le Royaume-Uni est devenu exemplaire dans le domaine de la diplomatie culturelle à la suite de la Seconde guerre mondiale, grâce au rôle du British Council, à la collaboration du Royaume-Uni avec des gouvernements européens et les autorités des États-Unis et du Commonwealth, et au rôle joué par le Royaume-Uni dans la création de l'UNESCO (Haigh, 1974).

⁵⁸ Composition du sous-comité de rédaction : M. Haigh, Président (Royaume-Uni) M. Bizos (France), Dr. Hayes (Irlande), Dr. Reinik (Pays-Bas).

⁵⁹ Comité des Ministres, Demande d'avis, Doc. 269, 11 septembre 1954.

⁶⁰ Assemblée parlementaire, Avis 11 (1954).

⁶¹ Volonté de participation plus active exprimée également lors de la séance tenue le jeudi 23 septembre 1954 (AS/CS (6) PV 10).

parlementaire une proposition de recommandation pour l'« Institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais » ; proposition de recommandation que nous aborderons dans la prochaine section de ce chapitre.

Cette généalogie des initiatives et présentations des espaces discursifs inclus à des degrés divers dans l'élaboration de la *Convention culturelle européenne* nous permet de comprendre l'importance accordée à la volonté de mise en place d'une (meilleure) coopération culturelle entre les États membres du Conseil de l'Europe. Celle-ci se réaliserait notamment au travers des accords multilatéraux, pas encore conclus à l'époque, garantissant un engagement réciproque par l'ensemble (ou le maximum) d'États adhérents. Ainsi, au moyen de la *Convention culturelle européenne*, premier instrument multilatéral, il y aurait un engagement réciproque collectif autour du modelage et du maintien du « commun culturel » des États européens.

2.3 L'élaboration de la Convention culturelle européenne : la construction de l'« étude des langues »

Nous commencerons cette section avec un propos introductif, permettant au lecteur de comprendre l'analyse que nous allons proposer dans les pages suivantes. Dans le contexte des années 1950, il est encore impossible de prédire l'importance que ce texte prendra par la suite et le rôle fondateur qui lui sera assigné dans le développement du discours du Conseil de l'Europe sur la diversité linguistique et le plurilinguisme. De plus, même dans le contexte de son élaboration, les membres de la Commission de l'Assemblée parlementaire ainsi que ceux du Comité d'Experts, étaient conscients de son caractère vague et imprécis, et ce malgré leur enthousiasme pour le texte de la *Convention* qu'ils avaient adopté à l'unanimité :

[...] on ne peut pas s'empêcher de conclure que la plupart des articles qui la composent sont assez vagues et d'un caractère presque platonique [...], mais « ce serait, à mon avis, être injuste envers le Comité des Ministres que de ne pas reconnaître qu'il lui eût été impossible, en cette première phase, d'aller bien au-delà de ces déclarations d'ambitions platoniques⁶² (Rapport préparé pour l'Assemblée parlementaire par M. Hollis)

Si vagues qu'en peuvent paraître les termes, cette Convention reste cependant notre Credo. Toute grande civilisation a eu ainsi à un moment donné des textes qui lui permettaient d'affirmer son idéal. Voici le nôtre.

⁶² Vingt-septième séance, 6ème session ordinaire, 23 septembre 1954.

Cependant, nous jugerions que notre travail n'aurait pas été fécond si cette Convention devait rester stérile. Il importe maintenant de la mettre en valeur, d'en rechercher des applications concrètes. (Rapport de cinq années d'activité du Comité des Experts culturels, AS/CS (6) 41, avril 1955)

À noter également qu'il n'y a pas de rapport explicatif pour la *Convention culturelle européenne* qui puisse fournir un guide de lecture et donc d'interprétation du texte⁶³.

Le sens donc de la *Convention* prendra forme au fur et à mesure de l'avancement des travaux du Conseil de l'Europe notamment dans le domaine de la coopération culturelle. Un fondement pour le discours sur les langues deviendra l'article 2 de la *Convention*, qui, de par son entextualisation, autorisera (ou non) des développements postérieurs du discours du Conseil de l'Europe sur les langues, leur apprentissage et leur usage. Il y a donc une différence avec la lecture du texte qui est faite à présent⁶⁴. Notre tâche consistera à comprendre le sens de l'article 2 dans le cadre de la *Convention* dans la dimension spatiotemporelle de son élaboration.

La question des langues et de l'étude des langues n'a pas été l'objet d'un débat spécifique lors de l'élaboration de la *Convention*, mais la mise en mots et la transformation des paragraphes de l'article 2 ont été conditionnées par la procédure générale d'élaboration institutionnelle qu'a connue la *Convention*, notamment la proposition d'un nouveau texte par la délégation britannique, plus simple et contenant des principes généraux. Nous présentons l'évolution de ces articles dans les tableaux qui

⁶³ Il semble que l'élaboration systématique des rapports explicatifs pour les traités commence uniquement dans les années 1970.

⁶⁴ Pour illustrer notre propos, nous prenons l'exemple du document élaboré à l'occasion du 60^e anniversaire de la Convention culturelle européenne (2014). En effet, le texte est présenté ainsi :

« La Convention culturelle [...] établit le cadre pour le développement d'une coopération entre les Etats membres dans les domaines de la culture et de l'éducation, dans l'esprit des valeurs fondamentales du Conseil de l'Europe : les droits de l'homme, la démocratie et la prééminence du droit. Elle a, en particulier, pour finalité de développer la compréhension mutuelle entre les pays d'Europe en encourageant, notamment, l'étude des langues, de l'histoire et des civilisations des Parties à la Convention. Ainsi, depuis soixante ans, les 50 Parties contractantes ont-elles entrepris de participer à des programmes intergouvernementaux dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, créant ainsi une importante dynamique de coopération. Cette longue et fructueuse collaboration a conduit à établir comme finalité commune aux enseignements des langues : l'éducation plurilingue et interculturelle. En concordance avec les finalités de la Convention, celle-ci concerne la compréhension mutuelle entre les personnes (éducation interculturelle) et l'accès à des langues non connues ou à des aspects pas assez connus de sa propre langue (éducation plurilingue), en posant le principe, validé scientifiquement, que les langues (quelles qu'elles soient) s'épaulent l'une l'autre et ne se gênent pas. [...] C'est dans l'esprit [de l'article 2], et en réponse aux évolutions des besoins et des priorités des Etats membres, que se sont développées les activités du Conseil de l'Europe dans le domaine de la politique linguistique éducative, à savoir l'organisation des enseignements des langues étrangères mais aussi régionales, dans les systèmes éducatifs nationaux et régionaux » Conseil de l'Europe - 60^e anniversaire de la Convention culturelle, Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, 2014.

suivent⁶⁵. Ensuite, nous poursuivrons avec l'étude de la construction de l'objet de l'étude, à savoir « les langues [...] des autres parties contractantes », et avec l'analyse des négociations sur le sens du terme « étude ». Après avoir présenté l'évolution des articles, nous analyserons les déplacements discursifs qui ont eu lieu entre les différentes versions et nous essayerons de voir ce que ces déplacements ont induit en termes de (re)conceptualisations idéologiques.

⁶⁵ Nous allons devoir nous limiter à cette évolution car nous possédons très peu de débats sur les différents amendements de forme ou de contenu qui ont eu lieu et que nous évoquerons aux moments opportuns pour notre argumentation.

Tableau 4 : L'évolution du texte de l'avant-projet de la Convention culturelle européenne (CCE) (préambule, articles 1, 5 et 8)

Avant-projet de CCE	Texte élaboré par le Secrétariat Général pour examen par le Bureau du Comité des experts culturels le 28 juillet 1952 (« avant_projet_bureau »)	Texte amendé par le Comité des experts culturels EXP/Cult (52) 24 révisé, 5 novembre 1952
Préambule	<p>Les gouvernements signataires de la présente Convention, Membres du Conseil de l'Europe, Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres ; Considérant que ce but serait plus facilement atteint grâce à une politique d'action commune dans les domaines culturel et scientifique ; Ont résolu de conclure une Convention culturelle européenne générale ayant pour objet de favoriser sur leurs territoires une connaissance et une compréhension des activités intellectuelles, artistiques, scientifiques, techniques, éducatives, sociales et civiques des autres pays, ainsi que de leur histoire et de leur conception de vie, et à cette fin, Sont convenus de ce qui suit :</p>	<p>Les gouvernements signataires de la présente Convention, Membres du Conseil de l'Europe, Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses Membres, Considérant que ce but serait plus facilement atteint grâce à une politique d'action commune permettant de diffuser, développer et défendre la culture européenne,⁶⁶ Ont résolu de conclure une Convention Culturelle. Européenne générale ayant pour objet de favoriser sur leurs territoires une connaissance et une compréhension des activités intellectuelles, artistiques, scientifiques, techniques, éducatives, sociales et civiques des autres pays, ainsi que de leur histoire et de leur conception de vie, et à cette fin, Sont convenus de ce qui suit :</p>
Article 1	<p>Chaque Partie Contractante encouragera la création, dans les universités ou autres établissements d'enseignement supérieur situés sur son territoire, de chaires, cours ou conférences traitant de la langue, de la littérature et de la civilisation des autres États membres.</p>	<p>Chaque Partie Contractante assure ou encourage la création, dans les universités ou autres établissements d'enseignement supérieur situés sur son territoire, de chaires, cours ou conférences traitant de la langue, de la littérature et de la civilisation des autres États membres.</p>
Article 5	<p>Chaque Partie Contractante encouragera l'institution de cours de vacances, de rencontres internationales et de stages d'études portant sur les questions d'intérêt européen, y compris l'enseignement des langues, destinés au personnel universitaire, au personnel d'autres établissements d'enseignement, aux étudiants et élèves et aux travailleurs des autres États membres.</p>	<p>Chaque Partie Contractante assure ou encourage l'institution de cours de vacances, de rencontres internationales et de stages d'études portant sur les questions d'intérêt européen, y compris l'enseignement des langues, destinés au personnel universitaire, au personnel d'autres établissements d'enseignement, aux étudiants et élèves et aux travailleurs des autres États membres.</p>
Article 8	<p>Chaque Partie Contractante prendra les mesures nécessaires, ou ne négligera aucun effort, pour qu'un enfant ne quitte pas l'école sans avoir eu la possibilité d'étudier au moins une langue étrangère. Elle encouragera également l'étude de cette langue et d'autres langues étrangères dans l'enseignement post-scolaire, l'éducation des adultes et les cours de caractère analogue.</p>	<p>Chaque Partie Contractante s'efforce de prendre les mesures susceptibles d'éviter qu'un enfant termine sa scolarité sans avoir eu la possibilité d'aborder l'étude d'une langue étrangère.</p>

⁶⁶ Amendement proposé par la délégation belge (EXP/Cult (52) 24 Amendement n°2).

Tableau 5 : L'évolution des articles 1 et 2 du projet de CCE proposé par la délégation du Royaume-Uni

Projet de Convention	Version 1	Version 2	Version 3	Version 4	Version 5
		Délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 8 janvier 1953	Version amendée présentée par la délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 26 et 27 janvier 1953	Version révisée du projet par le sous-comité de rédaction EXP/Cult (53) 17 rév. 13 mai 1953	Texte tel qu'amendé par le Comité à sa sixième session EXP/Cult (53) 19, annexe D 13 mai 1953
Art. 1 ⁶⁷	<p>Chaque Partie Contractante s'engage, dans le cadre de sa législation et pour autant qu'elle le jugera possible ;</p> <p>1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel et de la conception de vie, des us et coutumes des autres États membres ;</p> <p>2. A offrir aux autres Parties Contractantes la possibilité de développer, sur son territoire, l'étude de leur langue, de leur patrimoine culturel et de leur conception de vie, leurs us et coutumes ;</p> <p>3. A s'efforcer de développer l'étude de sa propre langue, de son patrimoine culturel et de sa conception de vie, ses us et coutumes sur le territoire des autres États membres et à mettre les ressortissants des autres États membres en mesure de poursuivre pareilles études sur son territoire ;</p> <p>4. A aider et à encourager l'étude de la civilisation commune à l'ensemble des États membres et à coopérer à cette fin avec les autres Parties Contractantes.</p>	<p>Chaque Partie Contractante s'engage à prendre toutes mesures propres à développer et à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe.</p>	<p>Chaque Partie Contractante s'engage à prendre toutes mesures propres à développer et à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe.</p>	<p>Chaque Partie Contractante devra prendre les mesures propres à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe et à en encourager le développement.</p>	<p>Chaque Partie Contractante prendra toutes les mesures propres à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe et à en encourager le développement.</p>

⁶⁷ Nous nous focalisons sur les articles 1 et 2, sans reprendre les transformations du préambule dont la plus grande partie sera reprise du projet (amendé) du Secrétariat général, notamment celle sur la sauvegarde et le développement de la « culture européenne » qui nous intéressera plus loin.

Art. 2	<p>Chaque Partie Contractante s'engage à examiner avec bienveillance les propositions des autres Parties Contractantes tendant à atteindre les buts énoncés à l'Article 1.</p>	<p>Chaque Partie Contractante s'engage, dans toute la mesure du possible,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel, des us et coutumes des autres États membres ; 2. A offrir aux autres Parties Contractantes la possibilité de développer, sur son territoire, l'étude de leur langue, de leur patrimoine culturel, leurs us et coutumes ; 3. A s'efforcer de développer l'étude de sa propre langue, de son patrimoine culturel et de ses us et coutumes sur le territoire des autres États membres et à mettre les ressortissants des autres États membres en mesure de poursuivre pareilles études sur son territoire ; 4. A aider et à encourager l'étude de la civilisation commune à l'ensemble des États membres et à coopérer à cette fin avec les autres Parties Contractantes. 	<p>Chaque Partie Contractante s'engage, dans la mesure où la situation interne le lui permet,</p> <p>(a) A encourager l'intérêt porté par ses ressortissants à l'étude de la langue, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties Contractantes, et à offrir à ces dernières la possibilité de développer pareilles études sur son territoire ;</p> <p>(b) A s'efforcer de développer l'étude de sa langue, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties Contractantes et d'offrir aux ressortissants de ces dernières la possibilité de poursuivre pareilles études sur son territoire.</p>	<p>Chaque Partie Contractante devra, dans la mesure où la situation interne le lui permet,</p> <p>(a) Encourager l'intérêt porté par ses nationaux à l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties Contractantes, et accorder des facilités à ces dernières en vue de développer pareilles études sur son territoire ;</p> <p>(b) S'efforcer de développer l'étude de sa langue, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties Contractantes et d'offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre pareilles études sur son territoire.</p>	<p>Chaque Partie Contractante, dans toute la mesure du possible,</p> <p>(a) encouragera chez ses nationaux l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties Contractantes, et offrira à ces dernières, sur son territoire, des facilités en vue de développer semblables études ;</p> <p>(b) s'efforcera de développer l'étude de sa langue ou de ses langues, de son histoire et de sa civilisation sur le territoire des autres Parties Contractantes et d'offrir aux nationaux de ces dernières la possibilité de poursuivre semblables études sur son territoire.⁶⁸</p>
--------	--	--	--	--	---

⁶⁸ Lors des réunions suivantes, ces articles ne seront plus amendés (cf. EXP/Cult (53)48) et CM (54)61).

2.3.1 Les premiers éléments discursifs sur les langues comme patrimoine

En nous appuyant sur l'analyse des déplacements discursifs qui ressortent des tableaux, notre attention dans cette section interrogera la place accordée aux langues dans la *Convention* et le processus de leur patrimonialisation.

Comme le tableau 4 en témoigne (p. 21), dans l'avant-projet de la *Convention* proposé par le Secrétariat général en 1952, trois articles étaient consacrés à l'étude des langues, encourageant la création d'espaces éducatifs, la mobilité et les échanges d'élèves et d'enseignants ainsi que la prise de mesures nécessaires pour l'apprentissage continu d'au moins une langue étrangère pour chaque enfant. Ces trois articles ont été réduits à un seul article dans le projet proposé par la délégation britannique, avec une (re)formulation assez généralisante des propositions avancées dans le texte du Secrétariat :

l'étude de la langue, du patrimoine culturel et de la conception de vie, des us et coutumes des autres États membres (article 2, version 1)

Le point commun entre l'avant-projet du Secrétariat général et le projet de la délégation britannique était la délimitation des langues à apprendre, celles « des autres États membres / des autres Parties contractantes⁶⁹ », indiquant la création d'une sorte d'entre-soi linguistique, une fermeture dans un microcosme linguistique limité aux territoires des autres Parties contractantes, à savoir pour l'époque les quinze États membres du Conseil de l'Europe.

L'article 1 de la première version proposée par la délégation britannique, à la suite de l'amendement apporté par la même délégation, a connu une précision, ce qui a permis une focalisation sur le *patrimoine culturel commun de l'Europe* dans la version 2 :

⁶⁹ Formulation plus large que « autres États membres », car l'adhésion à la Convention a également été ouverte aux États non-membres : « Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe pourra décider, à l'unanimité, d'inviter, selon les modalités qu'il jugera opportunes, tout État européen non membre du Conseil à adhérer à la présente Convention ». (STE n° 018)

Projet de Convention	Version 1	Version 2
		Délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 8 janvier 1953
Art. 1 ⁷⁰	Chaque Partie Contractante s'engage, dans le cadre de sa législation et pour autant qu'elle le jugera possible ; 1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel et de la conception de vie, des us et coutumes des autres États membres ; 2. A offrir aux autres Parties Contractantes la possibilité de développer, sur son territoire, l'étude de leur langue, de leur patrimoine culturel et de leur conception de vie, leurs us et coutumes ; 3. A s'efforcer de développer l'étude de sa propre langue, de son patrimoine culturel et de sa conception de vie, ses us et coutumes sur le territoire des autres États membres et à mettre les ressortissants des autres États membres en mesure de poursuivre pareilles études sur son territoire ; 4. A aider et à encourager l'étude de la civilisation commune à l'ensemble des États membres et à coopérer à cette fin avec les autres Parties Contractantes.	Chaque Partie Contractante s'engage à prendre toutes mesures propres à développer et à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe.

À la lumière de ce nouvel article focalisé, une lecture plus complète du nouvel article 2 (version 2) est possible, qui suggérerait que tous les États membres contribuent au *patrimoine culturel commun* par leurs langues, patrimoines culturels, et us et coutumes respectifs.

Projet de Convention	Version 2
	Version amendée présentée par la délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 26 et 27 janvier 1953
Art. 1	Chaque Partie Contractante s'engage à prendre toutes mesures propres à développer et à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe.
Art. 2	Chaque Partie Contractante s'engage, dans toute la mesure du possible, 1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel, des us et coutumes des autres États membres ; 2. A offrir aux autres Parties Contractantes la possibilité de développer, sur son territoire, l'étude de leur langue, de leur patrimoine culturel, leurs us et coutumes ; 3. A s'efforcer de développer l'étude de sa propre langue, de son patrimoine culturel et de ses us et coutumes sur le territoire des autres États membres et à mettre les ressortissants des autres États membres en mesure de poursuivre pareilles études sur son territoire ; 4. A aider et à encourager l'étude de la civilisation commune à l'ensemble des États membres et à coopérer à cette fin avec les autres Parties Contractantes.

⁷⁰ Nous nous focalisons sur les articles 1 et 2, sans reprendre les transformations du préambule dont la plus grande partie sera reprise du projet (amendé) du Secrétariat général, notamment celle sur la sauvegarde et le développement de la « culture européenne » qui nous intéressera plus loin.

En nous appuyant sur l'article 1 de la version 1 et sur l'article 2 des versions 2 et 3, nous voudrions faire deux remarques. La première concerne le processus d'identification des éléments qui contribueraient au patrimoine culturel commun qui se réalise avec la formulation de l'article 2 et qui connaîtront une transformation, l'élément « langue » était le seul élément qui reste inchangé :

Projet de Convention	Version 1	Projet de Convention	Version 2	Version 3
	Délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 8 janvier 1953		Version amendée présentée par la délégation du Royaume-Uni EXP/Cult B (53) 2 26 et 27 janvier 1953	Version révisée du projet par le sous-comité de rédaction EXP/Cult (53) 17 rév. 13 mai 1953
Art. 1	Chaque Partie Contractante s'engage, dans le cadre de sa législation et pour autant qu'elle le jugera possible ; 1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel et de la conception de vie, des us et coutumes des autres États membres ; [...]	Art. 2	Chaque Partie Contractante s'engage, dans toute la mesure du possible, 1. A aider et à encourager l'étude de la langue, du patrimoine culturel, des us et coutumes des autres États membres ; [...]	Chaque Partie Contractante s'engage, dans la mesure où la situation interne le lui permet, (a) A encourager l'intérêt porté par ses ressortissants à l'étude de la langue, de l'histoire et de la civilisation des autres Parties Contractantes, et à offrir à ces dernières la possibilité de développer pareilles études sur son territoire ; [...]

Les rapports du Comité des Experts culturels ne donnent pas de renseignements détaillés sur les motivations de ces transformations. Il nous semble néanmoins pertinent de souligner la stabilité de l'élément linguistique, renvoyant à son statut de caractéristique intrinsèque d'un État-nation moderne, une entité politique homogène. Ce qui nous amène à notre deuxième remarque, celle sur la conception des États membres comme des entités bien distinctes avec des traits spécifiques particuliers, excluant la possibilité de mélange culturel ou linguistique qui pourraient y avoir lieu. L'un des traits caractéristique de chaque État serait la langue. Nous remarquerons ainsi dans les extraits 1 à 4 que le singulier de « langue » persiste. L'on retrouve ainsi les idéologies langagières sur la correspondance des frontières étatiques et linguistiques qui sous-tendent qu'à chaque État correspond *une* langue qui légitime son existence. Ainsi, il semblerait que dans l'avant-projet de la *Convention*, on n'envisageait pas la possibilité de la présence de plusieurs langues dans un des États membres ; en tout cas, cette possibilité de multiplicité n'a pas été verbalisée dans le texte. Cette possibilité n'a été pas mise en mots dans le projet de *Convention* présenté par la Délégation du Royaume-Uni non plus. C'est dans la toute dernière version par le Secrétariat général (version 5) qu'a été ajoutée textuellement la possibilité de la présence de plusieurs langues sur le territoire d'un État européen, des langues dont l'étude doit être encouragée :

à l'étude des langues / de sa langue ou de ses langues (article 2, version 5)

La multiplicité des langues sur un territoire étatique obtient ainsi une première reconnaissance au sein du Conseil de l'Europe.

La reconnaissance étatique des langues à étudier restait nécessaire, l'étude des langues étant mise au service de la sauvegarde de la *culture européenne* et du *patrimoine culturel commun*. En effet, le texte de la *Convention culturelle européenne* construit l'idée d'une *culture européenne*⁷¹ et notamment d'un *patrimoine culturel commun de l'Europe*⁷² qui sera central pour le développement du discours ultérieur sur la *diversité linguistique*. Néanmoins, ce *patrimoine culturel commun* serait dans un premier temps un patchwork des patrimoines *nationaux* (des parties contractantes, qui sont nécessairement des États). La version anglaise de la *Convention* de l'article 1 contient le mot « national » :

Each Contracting Party shall take appropriate measures to safeguard and to encourage the development of its national contribution to the common cultural heritage of Europe. (STE n° 018)

Les langues donc concernées par la *Convention culturelle européenne* dans un premier temps sont les langues *nationales*, de l'État-nation adhérent, et reconnue(s) par ce dernier.

2.3.2 « Etude » : prémisses du discours sur l'enseignement des langues

L'acceptation du terme « étude » a été l'objet d'une négociation linguistico-idéologique lors de la sixième session du Comité des experts cultures (mai 1953). À la base, « étude » serait synonyme de « enseignement », l'« enseignement » étant un terme explicitement utilisé dans les deux versions de l'avant-projet de la *Convention culturelle européenne* qui concernait l'enseignement (post)scolaire et supérieur. Ainsi, ce serait au moyen du système éducatif national que les citoyens européens devraient pouvoir bénéficier de la possibilité d'apprendre des langues, ou plus exactement, les langues des autres États membres signataires de la *Convention*. Il a été également remarqué au sein de la Commission des Affaires culturelles et scientifiques que

par l'adoption du projet de Convention [culturelle], le Conseil de l'Europe aura fait un premier pas dans la voie de l'enseignement des langues. » AS/CS (6) PV 8, 1954, M. Erler, (République Fédérale d'Allemagne)

⁷¹ Terme introduit dans le préambule depuis la version amendée du Secrétariat général, qui pourrait puiser dans la conceptualisation de la *culture européenne* faite dans le rapport de M. Larock, p. 92.

⁷² Introduit par la délégation britannique, extrait 2.

Ensuite, une proposition d'élargissement du sens a été faite par la délégation irlandaise, qui a proposé l'ajout du substantif « appréciation » dans le syntagme « l'étude de la (sa) langue /histoire/civilisation », afin d'obtenir

« l'étude et l'appréciation de la (sa) langue /histoire /civilisation »⁷³.

L'exposé des motifs est le suivant :

Le terme « étude » est trop limité. L'expression « étude et appréciation » vise non seulement les personnes qui s'adonnent à l'étude spéciale d'une question, mais également ceux qui se rendent dans un pays dans le seul dessein de pouvoir contempler ses trésors artistiques, son architecture, etc. [...] (EXP/Cult (53)1, Amendement n°2)

Il s'agit donc d'une proposition inspirée par l'écart entre le sens restrictif de « study » et la volonté d'une prise en compte d'autres formes d'expérience culturelle⁷⁴. Ce qui pourrait également résulter dans un allègement de l'obligation d'un enseignement actif des langues, de l'histoire et/ou de la civilisation et dans une mise en avant des formes de tourisme culturel.

La négociation de l'insertion du terme « appréciation » a impliqué la participation de la délégation irlandaise, qui proposait cette introduction afin de combler le sens de l'article, et la délégation française, qui s'y opposait pour des raisons de compatibilité de traduction :

The Secretariat translators agree with M. Bizos [expert culturel français] that it is most difficult to find a suitable rendering in French of the word "appreciation". It will be recalled that the Irish delegation had at one time agreed to withdraw the word; but the Chairman later on in the proceedings remarked -inaccurately - that the French has succeed in finding a translation and the text was then left as it is. Some variants renderings in French are suggested below. If, however, they do not seem good to M. Bizos, it is suggested that he Irish delegation again be asked to withdraw the word.

1. « encourager ses nationaux à se familiariser avec les langues, l'histoire et la civilisation...etc. »

⁷³ Comité des experts culturels, Note de la délégation irlandaise, EXP/Cult (53)1, Amendement n°2, 11-13 mai 1953.

⁷⁴ « [...] le Comité [des experts culturels] considère comme « culturel » tout sujet propre à donner des éclaircissements sur la conception de la vie dans les pays en question, et il s'intéresserait à toutes les activités qui tendent à développer une meilleure connaissance réciproque des principes communs à la civilisation européenne. C'est ainsi que le Comité considérerait comme de nature culturelle toute application des méthodes éducatives tant dans le domaine général que sur le terrain professionnel, tant sur le plan national que sur le plan international » (Comité des experts culturels, Projet de rapport sur les activités culturelles du conseil de l'Europe à soumettre au Comité des Ministres EXP/ Cult (52) 3 Révisé, 24-28 avril 1952).

2. « encourager ses nationaux à mieux connaître et à mieux apprécier (comprendre) les langues etc. »

3. « encourager chez ses nationaux l'étude et le goût des langues etc. » (Draft cultural Convention, Observations of the Secretariat-General, EXP/Cult (53) 19 Appendix D)

Il se peut ainsi que pour les anglophones, « study » ne remplissait pas les mêmes fonctions référentielles et/ou sémantiques qu'« étude » ou, que pour les francophones, le champ éducatif était suffisamment cadrant. Les deux délégations étaient aussi impliquées pour leur légitimité linguistique qui leur donnerait l'autorité pour juger sur la (non)adaptabilité linguistique du terme dans le syntagme existant et ainsi pour décider l'insertion ou l'élimination d'un aspect dans l'interprétation du texte de la *Convention*.

Cette proposition d'amendement ne sera pas prise en compte dans le texte proposé par le sous-comité de rédaction⁷⁵ et il sera définitivement abandonné par la suite⁷⁶, tout en adoptant une solution satisfaisante pour les deux parties :

Dans le texte anglais, le mot « appreciation » a été également supprimé, parce qu'il est extrêmement difficile de le rendre convenablement en français. La circonlocution figurant dans le texte que le Comité a approuvé à sa sixième session n'est plus jugée acceptable par la délégation française. Le Secrétaire Général espère que, dans ces conditions, la délégation irlandaise voudra bien accepter à nouveau le retrait du mot « appreciation », dont l'idée peut être considérée comme contenue dans le mot « study ». (Comité des experts culturels, Note explicative du Secrétaire Général, EXP/Cult (53) 22, le 23 septembre 1953)

Le compromis se ferait donc sur l'introduction non-officielle de la nuance sémantique qu'il faut sous-entendre dans le terme « étude », permettant à court terme un accord entre les délégations. À long terme, ce compromis permettra la préservation de la généralité de l'article et donc par conséquent, son adaptabilité aux interprétations étatiques et institutionnelles, produisant ainsi une justification pour la multiplication des domaines d'application de la *Convention*.

2.4 Remarques de conclusion

Nous avons entrepris dans cette section la tâche de nous pencher sur la production discursive sur les langues dans l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*. Nous avons fait le choix d'essayer de comprendre l'émergence et l'évolution du texte et notamment de son sens, dans ses conditions de productions institutionnelles

⁷⁵ Comité des experts culturels, Texte proposé par le sous-comité de rédaction, EXP/Cult (53) 17 rév., le 13 mai 1953

⁷⁶ Comité des experts culturels, Note explicative du Secrétaire Général EXP/Cult (53) 22, le 23 septembre 1953

historiquement situées. Ceci a posé certaines limites dans l'interprétation de nos données, données déjà restreintes en raison de la politique d'archivage du Conseil de l'Europe moins efficace pour cette période que pour les suivantes. Le manque d'un véritable débat au sujet de la question linguistique nous a également rendu difficile l'émission des conclusions au sujet des positionnements des États à l'égard de l'encouragement et du développement de l'étude et de l'usage des langues. Peut-être l'attention n'était-elle pas encore suffisamment portée sur ces questions en raison des accords culturels bilatéraux qui avaient déjà été conclus entre les pays et auxquels l'on accordait la priorité. Au niveau institutionnel, le travail dans le domaine des langues était encore en développement à cette époque et il faudra attendre 1969 pour que la première recommandation du Comité des Ministres au sujet des langues voie le jour. Nous avons pu néanmoins identifier, lors de l'analyse de la transformation de l'article 2, la reproduction idéologique de la caractérisation d'un État par une langue et donc de l'équation langue - État. Nous considérons également que les premiers pas vers la considération de la multiplicité linguistique au sein d'un État ont été faits par la pluralisation de « langue ». La restriction quant à l'étendue géographique des langues légitimes à être étudiées (« langues des autres Parties contractants ») permet néanmoins un enfermement discursif dans un microcosme linguistique limité aux (non) États membres du Conseil de l'Europe adhérents à la *Convention*, régulant ainsi l'accès à cet univers linguistique dorénavant construit comme *patrimonial*. C'est la patrimonialisation des langues, par leur inscription dans le patrimoine culturel commun, qui a permis une assignation d'un rôle à jouer dans la coopération et le rapprochement.

Nous nous sommes également penchée sur la négociation qui y a eu lieu, notamment entre deux acteurs institutionnels linguistiquement légitimes, du sens du terme « étude ». La proposition d'élargir son sens par un sous-entendu a permis non seulement un compromis interétatique immédiat, mais également la préservation de la généralité du texte. Par « étude » et malgré le caractère polysémique du texte, c'est un premier focus sur l'enseignement des langues. Le choix d'« étude » a laissé une marge d'interprétation à l'article 2, qui permettra par la suite, et d'ailleurs le permet encore à présent, que d'autres, nouveaux textes institutionnels sur les langues et leur enseignement et apprentissage soient générés. Ces textes accorderont toujours une place importante à cet article dans leurs préambules, tenant ainsi en compte, d'une part du lien établi entre *langue(s)* et *patrimoine culturel commun* et, d'autre part, du pouvoir de ce traité

international qui fonde l'autorité du Conseil de l'Europe dans le domaine en question. Cet article deviendra la base constitutive pour les futurs travaux et pour les futurs objectifs dans le domaine des langues. Mais dans l'immédiat et parallèlement, un autre discours prenait forme à l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.

3 Les langues comme instrument pour « l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais »

Alors qu'en 1952 le Comité d'Experts culturels élaborait la *Convention culturelle européenne*, il écartait la possibilité de choix d'une langue commune, une langue « différente de la langue nationale », « largement employée », qui pourrait néanmoins jouer un rôle important dans le renforcement de la (cause de la) « Communauté européenne » :

Point IV. Politique et activités culturelles du Conseil de l'Europe

30. La connaissance d'une langue étrangère au moins devrait être encouragée partout et aucun effort ne doit être épargné pour répandre cette connaissance à l'école. Il est évident que la cause de la Communauté européenne serait considérablement renforcée s'il existait dans tous les États membres une « autre langue » commune, l'expression « autre langue » signifiant une langue différente de la langue nationale. Mais il serait contraire aux principes de la démocratie occidentale d'imposer une standardisation de cette nature, qu'il n'existe d'ailleurs aucun moyen d'imposer. En outre, bien que la Communauté européenne puisse en être renforcée, des inconvénients pratiques sérieux pourraient se présenter si l'on développait la connaissance d'une langue largement employée mais lointaine, en ce qui concerne son usage quotidien, au détriment de la langue nationale d'un pays limitrophe. [...]⁷⁷

Néanmoins, au sein de l'Assemblée parlementaire, le 27 mai 1952, un projet de recommandation pour l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais a été proposé par un groupe de parlementaires (Doc. 19), de manière indépendante de l'élaboration de la *Convention* à laquelle aucune référence n'est faite. Pendant plus de deux ans, la question de l'application du bilinguisme franco-anglais - étroitement liée à la création d'une communauté (linguistique) européenne - a été examinée dans l'espace consultatif de l'Assemblée parlementaire et ses sous-espaces spécialisés tels que la Commission des

⁷⁷ Projet de rapport sur les activités culturelles du Conseil de l'Europe à soumettre au Comité des Ministres EXP/Cult (52) 3 Révisé et Addendum au EXP/Cult (52) 3 Révisé, Quatrième session, Strasbourg, 24-28 avril 1952.

affaires culturelles et scientifiques, la Commission spéciale chargée de veiller aux intérêts des Nations européennes non représentées au Conseil de l'Europe et la Commission permanente de l'Assemblée parlementaire. Protéger la diversité des langues en Europe, mais en même temps et de manière plus urgente, améliorer la communication immédiate des Européens par l'encouragement d'un moyen de communication commun était un véritable casse-tête pour les membres de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe et ses Commissions : il s'agit de valoriser la pluralité linguistique d'une perspective d'héritage et de tradition à long terme, tout en délibérant sur le besoin immédiat des solutions de communication rapides, directes, efficaces et pratiques des Européens. La proposition de recommandation n'est jamais arrivée à l'ordre du jour de l'espace décisionnaire, le Comité des Ministres ; l'Assemblée parlementaire est la plus haute autorité qui a examiné la proposition de recommandation et en a débattu en 1953, débat auquel nous nous intéressons en détail dans ce travail afin d'analyser la (re)production des idéologies langagières ainsi que des autres idéologies qui surgissent, qui se cristallisent et qui aussi se construisent sur le terrain des langues. Nous proposerons une vue d'ensemble qui prend en compte la trajectoire institutionnelle entière, mais notre attention analytique portera sur le débat à l'Assemblée parlementaire. Ce choix a été fait en raison de la taille considérable du corpus⁷⁸.

3.1 D'une vision au débat à l'Assemblée parlementaire

« [...] il était une fois un homme, qui au sortir de la 2^e Guerre Mondiale, s'était pris à considérer comme un legs sacré la mémoire de ses camarades tombés dans les luttes de la Résistance et décida d'en perpétuer les idéaux.

Il rassembla quelques camarades de Résistance qui se demandaient, comme lui, ce qu'ils pourraient faire pour « *ne plus revoir ça* », et ensemble ils créèrent, à Paris, à la date symbolique du 27 août 1951, date anniversaire de son évasion du Camp de Compiègne le 27 août 1943, l'association *Le Monde Bilingue*, un monde où chacun parlerait sa langue et puis une autre, afin de créer, à la base, les conditions d'un monde où l'on s'entend.

Ils érigèrent ce grand dessein en forme de revendication fondamentale, toujours actuelle : le droit pour tout homme de parler à son semblable »⁷⁹

⁷⁸ 5 propositions de recommandation (dont un avant-projet), 9 procès-verbaux, 5 mémorandum, 3 amendements, 2 rapports, 2 communications, 8 projets d'ordre du jour, 2 articles et autres documents : avis, comptes rendus, notes, addendum, projets de rapport, lettre, etc.

⁷⁹ Giulio Dolchi pour le *Le Peuple Valdôtain*, 17 avril 1997. Cité dans Eloy (2004), *Des Langues collatérales. Problèmes linguistiques, sociolinguistiques et glottopolitiques de la proximité linguistique*. Vol. 1.

C'est la manière dont, Giulio Dolchi, un ancien président de l'association « Le Monde bilingue » a résumé l'histoire de Jean-Marie Bressand, ancien chef de réseau de la France combattante, qui, avec l'aide d'une camarade de résistance, Denise Poulain, ancienne assistante à l'Institut de Géographie de Paris⁸⁰ a lancé l'association « Le Monde bilingue » et a développé le cadre d'un projet linguistique dont l'objectif principal était de maintenir la paix et l'unité dans le monde après les atrocités de la Seconde guerre mondiale. Au moment de la fondation de l'association, le projet de Bressand était d'une plus grande ampleur et consistait dans la généralisation de l'enseignement *d'une* langue de communication mondiale afin de faciliter la compréhension entre tous les peuples :

Peu après, vu les délais qu'aurait inévitablement entraîné le choix de cette langue, et ne voulant pas apaiser sa conscience à si bon compte, il suggérait l'adoption d'un système moins rigoureux en théorie, mais peut-être plus équilibré : que les gens de langue française apprennent l'anglais, ceux de langue anglaise le français, et qu'on laisse aux autres pleine liberté de choix. (Chevallier & Borga, 1986)

Le projet du bilinguisme franco-anglais en Europe a été présenté dans plusieurs espaces institutionnels, tout d'abord au niveau national en France, ensuite au niveau international. Dans les deux sites, le projet a attiré l'attention politique et a été favorablement reçu : en 1952, la Commission des affaires étrangères de l'Assemblée nationale a adopté un rapport préconisant l'institution d'un bilinguisme franco-anglais⁸¹ ; en 1953, André Cornu, Secrétaire d'État à l'Éducation Nationale et aux Beaux-arts, a présenté le rapport et son opinion favorable au projet devant le Conseil des Ministres ; enfin, à la Première Conférence sur la Communauté Atlantique, tenue à Oxford en septembre 1952, le bilinguisme franco-anglais a recueilli l'unanimité des 14 nations représentées à l'O.T.A.N. (Lahire 1954).

En mai 1952, le projet de bilinguisme a également été proposé pour discussion et adoption au niveau européen, dans l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, par Gérard Jaquet, à la fois vice-président de l'association « Le Monde Bilingue », et membre de la délégation française de l'Assemblée parlementaire. Sa proposition de recommandation a été soutenue par vingt-quatre parlementaires dont les signatures

⁸⁰ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques. Mémoire relatif à la question de bilinguisme anglais-français reçu par le Secrétariat Général et soumis à la commission pour information. AS/CS (4) 1, 28 mai 1952.

⁸¹ « La commission des affaires étrangères adopte un projet de bilinguisme franco-anglais ». *Le Monde*, archives électroniques, 29.03.1952. Consulté le 17.03.2016

figurent à la fin du texte proposé⁸². L'observation seule des États desquels ces parlementaires étaient issus, nous indique le soutien majoritaire des membres français pour cette initiative (vingt-et-une signatures).

Pour mémoire, dans le contexte institutionnel du Conseil de l'Europe, l'activité principale de l'Assemblée parlementaire est de débattre des rapports qui lui sont transmis par ses commissions et d'adopter des résolutions, des recommandations et des opinions basées sur des projets de textes préparés par les commissions. La commission qui a joué un rôle important dans les discussions sur l'établissement d'une communauté linguistique européenne basée sur le bilinguisme franco-anglais a été la Commission des affaires culturelles et scientifiques.

C'était le 11 mai 1953, un an après le début des discussions au sein de la Commission, qu'une large majorité a exprimé son accord sur le projet de recommandation proposé (révisé déjà pour la deuxième fois⁸³). Le texte était déjà moins contraignant et le contenu considérablement simplifié. Avec treize voix pour, deux contre et deux abstentions, le texte a été adopté au niveau de la commission⁸⁴. Selon la procédure institutionnelle, un rapport a été préparé par le rapporteur chargé de la question (M. Hollis, Royaume-Uni, Doc. 179) et soumis pour discussion à l'Assemblée - dernière étape avant que la proposition puisse être étudiée par le Comité des Ministres. Le rapport comportait le projet de texte sur lequel les parlementaires devaient voter et un exposé des motifs, préparé sous la responsabilité du rapporteur, qui présentait les raisons pour lesquelles la commission faisait les propositions figurant dans le texte à adopter. Un bref résumé des questions traitées et des solutions proposées figure en début du document (AS/SNR (5) 32).

⁸² Doc. 19, Signé : Jaquet (France), Bastianetto (Italie), Bichet (France), Bonnefous (France), Chaban-Delmas (France), Charpentier (France), Daladier (France), de Félice (France), Hettier De Boislabert (France), Krieger (France), Lapie (France), Lemaire (France), Longchambon (France), Margue (Luxembourg), De Menthon (France), Minjoz (France), Mollet (France), De Moustier (France), Moutet (France), Mutter (France), Pierre-Brossolette (France), Pinton (France), Pupat (France), Skadegaard (Danemark), Triboulet (France).

⁸³ Première version : Doc. 19 (mai 1952). Ensuite, doc. 92 (septembre 1952) et AS/CS (4) 20 (avril 1953)

⁸⁴ Pour : MM. Belger (Turquie), Bøgholm (Danemark), de Félice (France), Lord Goschen (Royaume-Uni), Hollis (Royaume-Uni), Jaquet (France), Loughman (Irlande) Maccas (Grèce), Mutter (France), Mlle Olsson (Suède), MM. Peart (Royaume-Uni), Rey (Belgique), Schaus (Luxembourg). Contre : MM. Altmaier (RFA), Erler (RFA). Abstentions : M. Fens (Pays-Bas), Mlle Thorsteinsdottir (Islande), AS/CS (5) PV 2.

Extrait du rapport :

Rapport | Doc. 179 | 10 Septembre 1953

Institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais

Commission des Questions culturelles et scientifiques

Rapporteur : M. Christopher HOLLIS, Royaume-Uni

Projet de recommandation

L'Assemblée,

Considérant que, de tous les obstacles qui entravent les rapports entre les citoyens des différentes nations européennes, les barrières linguistiques viennent incontestablement au premier rang ;

Considérant qu'un langage commun permettrait d'établir entre les différents États membres une compréhension élémentaire, nécessaire à la formation de toute communauté humaine ;

Considérant que la Conférence pour l'organisation de la communauté atlantique, réunie à Oxford du 9 au 13 septembre 1952, a adopté, à l'unanimité des 14 représentants des nations atlantiques, une motion recommandant l'emploi du français et de l'anglais pour résoudre le problème de la compréhension entre l'ancien et le nouveau monde ;

Estimant qu'un bilinguisme franco-anglais apparaît comme la seule solution permettant, à la fois de faciliter le dialogue entre la communauté continentale et les autres États membres et de l'étendre à l'ensemble des pays du Pacte Atlantique et du monde libre,

Recommande au Comité des Ministres d'inviter les États membres

- a. à reconnaître le principe d'une langue auxiliaire commune - dite de communication populaire - qui sera, au choix, le français ou l'anglais, avec faculté d'adopter les deux ensemble, et dont l'enseignement essentiellement pratique ne devra, en aucun cas, porter préjudice à l'étude des autres langues vivantes et à une diversité qui fait la richesse culturelle de l'Europe;
- b. à s'assurer que cet accord de principe soit suivi, dès que possible, de mesures efficaces visant à ce que, dans les pays de langue française et de langue anglaise, et dans tous les autres pays membres du Conseil de l'Europe, le français ou l'anglais soit enseigné de telle manière que tout élève puisse acquérir la pratique courante de l'une de ces deux langues avant la fin de ses études scolaires.

Toujours dans la volonté d'un rapprochement des États et des rapports coopératifs entre les citoyens, les langues sont conçues comme des barrières et donc des obstacles à la compréhension et à la création d'une communauté. En même temps, la diversité des langues est vue comme une « richesse culturelle », qui va dans la logique de

patrimonialisation. Il s'agit donc de pouvoir se comprendre dans la diversité des langues pour former une communauté tout en préservant cette diversité. La solution proposée par le groupe de parlementaires est le bilinguisme franco-anglais, comme un moyen de communication commun qui permettrait l'institution d'une communauté (linguistique) européenne. La proposition de recommandation ne contient pas uniquement une proposition pour la diffusion de l'idée d'un moyen de communication commun en Europe en vue de la création d'une communauté, mais présente aussi les modalités d'application de ce moyen de communication, des modalités à adopter pour l'enseignement des langues.

Après l'adoption par la Commission, cette proposition a été débattue au sein de l'Assemblée parlementaire⁸⁵. Ainsi étaient créées les conditions de possibilité pour le débat sur le bilinguisme anglo-français, où se sont confrontés des positionnements individuels et collectifs, s'alignant tantôt avec des intérêts étatiques, tantôt avec des intérêts politiques, dans tous les cas, révélant des positionnements idéologiquement divergents. Dans la section qui suit, il s'agira d'examiner de plus près le type de débat qui était possible dans l'Assemblée parlementaire, les idéologies qui ont proliféré et qui se sont cristallisées, ainsi que les intérêts en jeu.

3.2 Le bilinguisme en tant qu'instrument de communication et d'institution d'une communauté

Au moment du débat à l'Assemblée parlementaire, quatorze États étaient membres du Conseil de l'Europe⁸⁶. Parmi l'ensemble des parlementaires présents (55 selon le vote final), onze parlementaires sont intervenus dans le débat afin d'exprimer leur soutien ou leur opposition à l'adoption de la recommandation au niveau de l'Assemblée parlementaire :

⁸⁵ À titre de rappel, le mode de fonctionnement de l'Assemblée parlementaire ainsi que sa composition sont les éléments de base des mécanismes qui régulent l'émergence et l'évolution d'un débat au sein de cet espace et contribuent également à la construction complexe des interventions des parlementaires. Dans ce cadre, les intervenants expriment, individuellement ou collectivement, un avis qui est marqué par leurs convictions politiques et/ou nationales.

⁸⁶ Belgique, Danemark, France, Irlande, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Norvège, Suède, Royaume-Uni, Grèce, Turquie, Islande, République Fédérale d'Allemagne.

Nom du parlementaire	Délégation	Positionnement
M. Hollis	Royaume-Uni	rapporteur
M. Edert	RFA	contre
M. von Friesen	Suède	pour
M. Wendelaar	Pays-Bas	contre
M. Schmal	Pays-Bas	contre
M. Jaquet	France	pour
M. Heyman	Belgique	contre
M. van Naters	Pays-Bas	pour
M. Skadegaard	Danemark	pour
M. Loughman	Irlande	pour
M. Erler	RFA	contre

L'analyse de ce débat⁸⁷ nous permettra de mettre en évidence l'opérationnalisation des langues en tant qu'instrument de communication et d'institution d'une communauté européenne. Cette opérationnalisation est à situer parmi les processus plus généraux de construction/modelage du « commun » et leur articulation avec la volonté de coopération et de rapprochement des États dans le contexte de l'après-guerre.

Le rapprochement n'est pas uniquement interétatique, mais aussi et avant tout peut-être interindividuel :

M. Jaquet (France). - [...] N'est-il pas évident, Mesdames, Messieurs, que l'unification européenne ne deviendra solide et durable que dans la mesure où nos populations auront la possibilité de se comprendre plus facilement ?

Si nous voulons permettre à nos peuples de mesurer, non seulement ce qui les sépare encore - hélas - mais aussi et surtout ce qui peut les rapprocher, il faut leur donner le moyen de se dire, sans intermédiaire ce qu'ils ont à se dire. Il faut faciliter les rapports directs d'homme à homme, les seuls qui soient véritablement féconds et ne plus faire de l'intelligence réciproque l'apanage d'un petit nombre de privilégiés. Alors naîtront vraiment la solidarité et la conscience européennes.

[...] La solution que nous proposons me semble être un moyen efficace pour consolider l'union de nos nations. En permettant à nos peuples de se comprendre chaque jour davantage, nous pourrions aller beaucoup plus rapidement dans la voie de l'unité européenne, ce qui est - n'est-il pas vrai ? - notre désir ardent à tous.

⁸⁷ Les citations qui suivent sont tirées du débat. Doc. AS/SNR (5) 32, 24 septembre 1953.

M. Loughman (Irlande) (Traduction) - Je considère ce problème en me plaçant du point de vue de l'homme de la rue. S'il est important pour ceux qui siègent dans des assemblées comme la nôtre, et qui ont pu peut-être faire des études poussées, de pouvoir s'entretenir de certains, problèmes avec des personnes venant d'autres pays, j'estime qu'il est encore plus important que l'homme de la rue soit en mesure de le faire.

M. Van der Goes van Naters (Pays-Bas) - Elle [la proposition] rendra beaucoup plus faciles les contacts entre les Européens qui, ici ou ailleurs, se rencontrent en nombre toujours croissant. Il ne s'agit pas seulement de discours en public, mais surtout de ces contacts personnels beaucoup plus intimes, en petit comité, contacts qui permettront les vrais rapprochements et que toute la science des interprètes, malgré les capacités étonnantes dont ils font preuve et que nous admirons ici, ne peut pas remplacer.

L'attention est donc également portée sur les besoins linguistiques de l'individu européen ordinaire, vivant dans une société d'après-guerre en reconstruction, qui offre des occasions de voyage et de travail à l'étranger et par conséquent des possibilités d'entrée en contact avec des gens inconnus avec lesquels la compréhension devrait être facilement possible.

Le point de départ dans l'opérationnalisation des langues pour un rapprochement interétatique et interindividuel était l'identification des langues comme « barrières ». Cette conception introduit le projet de recommandation qui a été l'objet du débat :

Considérant que, de tous les obstacles qui entravent les rapports entre les citoyens des différentes nations européennes, les barrières linguistiques viennent incontestablement au premier rang ; (Projet de recommandation, Doc. 179)

Différents intervenants dans le débat, partisans ou opposants à la recommandation, se sont alignés à cette conception des langues en Europe comme « problème » et « obstacle » à la communication, à la compréhension et donc au rapprochement :

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). - [...] nous sommes tous d'accord avec la commission pour reconnaître que, de tous les obstacles qui s'opposent à l'établissement de relations plus étroites entre les nations européennes, la barrière des langues est la plus importante.

M. Loughman (Irlande) (Traduction).- Il n'est guère douteux que les difficultés linguistiques, en même temps qu'elles créent quantité de problèmes, constituent un très sérieux obstacle à des échanges entre peuples - échanges qui, - à mon sens, sont essentiels si l'on veut atteindre les objectifs du Mouvement Européen. « La bonne volonté et la compréhension » entre les peuples des démocraties européennes constituent un objectif fondamental. A cet objectif, je ne puis concevoir d'obstacle plus grand que le problème linguistique tel qu'il se présente aujourd'hui.

M. Von Friesen (Suède) (Traduction). - Partisan de cette idée [de l'institution du bilinguisme franco-anglais] dès la première heure, je considère qu'elle offre la solution la plus valable à un problème plutôt difficile.

En même temps, également en s'appuyant sur la formulation faite dans le projet de recommandation, se dégage une identification de la « diversité » des langues comme faisant la « richesse culturelle de l'Europe » :

[...] l'enseignement essentiellement pratique [du français et de l'anglais] ne devra, en aucun cas, porter préjudice à l'étude des autres langues vivantes et à une diversité qui fait la richesse culturelle de l'Europe; (Projet de recommandation, Doc. 179)

Cette conception de la diversité a également été reprise dans le débat par à la fois un opposant et deux partisans de l'idée d'institution du bilinguisme franco-anglais :

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). - Je crois - et je suis heureux de dire que le rapport le fait également ressortir - que la diversité est essentielle à la richesse et au développement de la culture européenne. Peut-être a-t-il été nécessaire, pour former les États-Unis d'Amérique, de mettre au même régime tous les nouveaux arrivants venus de l'étranger en leur demandant d'apprendre l'anglais comme langue de la culture et des affaires. Je ne pense pas que les Nations Unies d'Europe se constitueront de cette manière. La diversité de leurs cultures et de leurs langues est le fondement de leur richesse culturelle.

M. Hollis (Royaume-Uni) (Traduction). - Les termes de la recommandation ne laissent pas le moindre doute sur l'intention de l'Assemblée de ne porter aucun préjudice à l'étude des autres langues dont la diversité est un élément fondamental de la richesse et du développement de la culture européenne. En renouvelant cette assurance, j'espère vivement que l'Assemblée s'estimera en mesure d'apporter son appui à cette recommandation.

M. Jaquet (France). - Il n'est pas douteux, en effet, que la diversité des langues, qui fait de l'Europe une véritable mosaïque linguistique, est l'un des éléments essentiels de cette richesse culturelle qu'il faut à tout prix sauvegarder, si nous entendons ne rien perdre du rayonnement de notre civilisation.

Les trois parlementaires proposent une vision des langues comme faisant partie de la richesse culturelle / de la culture européenne, et comme des éléments à sauvegarder. La diversité des langues est ainsi présentée comme une donnée, comme un élément constitutif d'un « commun » préexistant qu'il faut sauvegarder. Il faut néanmoins réussir à communiquer dans cette diversité, pour se comprendre, coopérer et se rapprocher.

Alors étant donné le problème, celui d'une diversité des langues préexistante qu'il faut sauvegarder et dans laquelle il faut pouvoir communiquer, le bilinguisme a été présenté comme une « solution pratique » (von Friessen, Suède) et un « remède » (Jaquet,

France), l'anglais et le français sont mis en avant en tant que « langues [...] utiles » (Skadegaard, Danemark), et il est souligné que « [l']idée essentielle qui est à l'origine de cette résolution, c'est l'idée d'efficacité. » (van Naters, Pays-Bas).

Le bilinguisme est alors essentiellement conçu comme instrument de communication et moyen d'atteindre la compréhension et le rapprochement. Il est conçu comme un instrument de communication *commun* d'un ensemble de personnes et donc, comme un élément unificateur de personnes, comme la base et la condition pour l'institution d'une communauté (linguistique) européenne.

Les parlementaires concevaient la situation linguistique en Europe à l'époque comme une mosaïque de langues appartenant à des territoires précis, spatialement délimités et linguistiquement homogènes. Ces territoires étaient catégorisés comme des « pays de langue française », « pays de langue anglaise » ou « tous les autres pays » et leurs citoyens étaient supposés être monolingues. De plus, ces territoires s'étendaient à l'Est jusqu'au rideau de fer, de l'autre côté duquel régnait la langue russe et des politiques auxquelles le Conseil de l'Europe n'avait pas accès. La communauté linguistique européenne était à réaliser sur le territoire de l'Europe occidentale, et sur l'axe Nord-Sud de l'Europe (occidentale) :

M. Skadegaard (Danemark) (Traduction).- L'anglais est prépondérant dans la plupart des pays du monde. C'est la langue du Nord de l'Europe. Dans cette région, il n'y a presque personne travaillant dans le domaine international qui ne sache parler anglais. D'autre part, le français domine dans la partie Sud de l'Europe, en Italie, en Espagne, en Grèce, en Turquie et dans certaines parties de l'Europe occidentale. Je ne crois pas qu'il soit possible, pour ce qui est de nos débats européens, de trouver deux langues plus utiles que celles dont la commission recommande l'adoption.

[...] Je crois qu'il serait, très difficile de choisir soit le français, soit l'anglais, étant donné les différences qui existent entre ces deux langues, dont l'une est romane et l'autre germanique. A mon sens, il serait plus pratique d'adopter les deux langues utilisées dans le Sud et dans le Nord de l'Europe.

M. Van der Goes van Naters (Pays-Bas) - De quoi s'agit-il ? D'une normalisation, d'une standardisation auxquelles doit être favorable tout vrai Européen qui veut obtenir des résultats pratiques. Cette normalisation part du fait qu'il y a des pays et des régions d'Europe où l'on parle plus facilement une langue germanique, tandis que dans d'autres une langue romane prévaut.

Or, et c'est le vrai sens de la proposition, on choisit une langue dans chacun des deux groupes et cela suffit évidemment. Dans l'un, on a pris l'anglais, la langue la plus répandue du monde.

Dans l'autre, on a pris le français, langue qui a eu une influence profonde, non seulement dans l'Europe dite latine, mais même dans cette partie de l'Europe à laquelle j'appartiens.

L'anglais et le français sont représentés comme représentatifs de l'Europe dans laquelle la communauté doit être instituée et en cela, le choix et la limitation à ces deux langues est « évident ».

Un autre argument qui justifie l'adoption de deux langues au lieu d'une seule, anglais ou français, est le souci d'éviter un « impérialisme » :

M. Jaquet (France). - [...] je crois qu'il n'est pas bon de ne choisir qu'une seule langue de communication populaire, car nous donnerions trop l'impression de laisser triompher un certain impérialisme.

Le souci d'éviter un impérialisme permet d'une part de marquer une distinction par rapport aux pratiques et politiques de l'autre côté du rideau de fer et d'associer l'idée du bilinguisme avec l'idée de liberté (de choix) :

M. Jaquet (France). - Enfin, dernière objection : « La proposition n'est pas parfaite » - nous dit-on - car nous demandons aux États qui ne sont ni de langue anglaise, ni de langue française de choisir ou l'anglais ou le français alors qu'ils devraient adopter, pour permettre une compréhension totale, l'anglais et le français ».

C'est là justement l'une des principales raisons d'être du bilinguisme franco-anglais, de préférence à une formule unitaire telle qu'elle existe de l'autre côté du rideau de fer.

L'expérience de plusieurs années d'études de consultations officielles, de sondages de l'opinion publique, nous a conduits à faire une synthèse des vœux exprimés, tout en tenant compte des situations particulières et des enseignements existants. Il en ressort que, pour certains pays, l'enseignement conjoint de l'anglais et du français n'offre pas de difficulté. C'est bien. D'autres, et ce serait le plus souhaitable pour ne pas surcharger les études tout en organisant l'enseignement des deux langues, laisseraient à leurs ressortissants la liberté du choix.

D'autre part, le souci d'éviter un impérialisme serait plus précisément un souci d'éviter un impérialisme de la langue anglaise en Europe. En effet, la toute première version de la recommandation (Doc. 19, 1952) indique que

« l'anglais a acquis en Europe depuis la dernière guerre une situation de fait privilégiée »⁸⁸,
(Doc. 19, 1952)

La place centrale que l'anglais commence à occuper dans l'enseignement des langues dans les États en Europe occidentale a aussi été évoquée pendant le débat :

⁸⁸ Doc. 19, Première version de la proposition de recommandation.

M. Jaquet (France). - Permettez-moi de prendre l'exemple français : depuis la libération, nous assistons, dans l'enseignement secondaire français, à un véritable raz de-marée de l'anglais au détriment de l'enseignement des autres langues, allemand et italien par exemple.

M. Heyman (Belgique). - Je ne crois pas me tromper quand je dis que, même en Belgique, il y a, pour connaître l'anglais, une ruée beaucoup plus grande que du temps de notre jeunesse. On apprenait alors toujours le français et seulement le français et, dans une certaine partie de l'Est du pays, l'allemand, parce que les populations avaient avec l'Allemagne des contacts économiques et commerciaux. Mais, depuis un certain temps, on apprend l'anglais. Est-ce que je me trompe quand je constate qu'il en est de même en Hollande ? Ecoutez- donc ici les membres de la délégation néerlandaise : ils parlent très bien l'anglais.

Ainsi, la rédaction de la proposition de recommandation, ainsi que sa signature initiale par une majorité de parlementaires français, pourrait également être interprétée comme une tentative de contrôler l'expansion de l'anglais en Europe, tout en reconnaissant son importance, et d'ainsi prévenir la domination linguistique, politique et idéologique des États-Unis. Ceci pourrait également être interprété comme un moyen de maintien de l'hégémonie du français. L'institution d'une communauté créerait le terrain de régulation officielle de ces deux langues, de leur coexistence et de leur co-pratique.

Pour résumer, les partisans de la proposition de recommandation visaient la création d'une communauté européenne, au sens d'un ensemble d'Européens de l'Europe de l'Ouest, du Nord-(Ouest) et du Sud-(Ouest), qui aurait comme moyen de communication commun l'anglais et/ou français. L'idée d'une langue commune pour un même territoire qui est en même temps le berceau de la culture européenne (héritage commun composé des héritages étatiques distincts) nous rappelle la manière unificatrice dont Herder a conceptualisé la langue au XIX^e siècle (Woolard 1998, Bauman & Briggs 2003). Dans ce cas précis, il s'agit de l'institution d'une communauté à un niveau « européen », le territoire concerné englobant celui de l'Europe de l'Ouest, du Nord-(Ouest) et du Sud-(Ouest). En suivant cette logique, la composante unificatrice nécessaire serait le bilinguisme franco-anglais comme moyen de communication commun. La communauté européenne pourrait être réalisée par une compréhension directe d'une langue commune établie par une standardisation et régulation institutionnelles. La régulation et la standardisation de la situation linguistique en Europe, via la normalisation et l'universalisation de l'usage à la fois de l'anglais et du français, pourrait être approchée comme une tentative d'implémentation d'une politique linguistique européenne, cette dernière étant comprise comme un cas dans lequel les autorités essaient, par tout moyen,

de modeler le profil sociolinguistique pour leur société et de réduire la complexité sociolinguistique à un chiffre *maniabile* (« workable », Blommaert 1996).

Le Conseil de l'Europe se voit donc assigné le rôle de représentant de la communauté européenne, un représentant politique et aussi linguistique, l'idée d'une communauté linguistique bilingue au niveau de l'Europe étant une réplique du fonctionnement linguistique de l'institution, basé sur l'usage officiel de l'anglais et du français. Mais les enjeux de l'institution d'une communauté dépassaient les intérêts linguistiques (et) intra-européens. Par l'institution d'une communauté (linguistique) européenne, il s'agissait également pour les États membres du Conseil de l'Europe de pouvoir se positionner par rapport à la « communauté continentale » émergente (la CECA) et la communauté atlantique, et aussi de « résoudre le problème de compréhension entre l'ancien et le nouveau monde » (Doc. 179) :

M. Jaquet (France). - Vous me permettrez de déborder pour un instant le cadre du Conseil de l'Europe, et d'émettre le souhait que ce bilinguisme franco-anglais puisse s'étendre non seulement à toutes les nations de l'Europe libre, mais également à l'ensemble des nations libres de l'ancien et du nouveau monde.

Ceci rejoint également le projet initial de Bressant, à savoir l'adoption d'un moyen de communication commun au niveau mondial.

3.3 Les limites du bilinguisme comme solution

La création de la communauté (linguistique) européenne telle qu'elle a été conçue par les partisans de la recommandation n'a pas été favorablement accueillie par les opposants de l'idée du bilinguisme franco-anglais.

En l'occurrence, le représentant de la République Fédérale d'Allemagne, M. Edert, s'exprimant « au nom de [s]es collègues allemands de tous les partis », a particulièrement insisté sur la considération des intérêts linguistiques des futurs membres du Conseil de l'Europe, provenant de l'Europe centrale et orientale, où l'allemand a été enseigné avant d'être remplacé par le russe :

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). - Je crains que la commission n'ait envisagé le problème que d'un seul point de vue, le point de vue occidental. Mais il y a aussi une Europe orientale qui finira bien, espérons-le, par être réunie à l'Ouest. Dans l'Est, à partir de l'Elbe, en Allemagne orientale, en Hongrie, en Yougoslavie et dans tous les pays qui appartenaient, autrefois à la couronne d'Autriche, c'est l'allemand qui était le plus employé, alors que le russe y est aujourd'hui la langue prédominante. Je viens d'apprendre que la Yougoslavie vient d'introduire l'enseignement de l'allemand dans les écoles. Je viens également

d'apprendre que la Roumanie a ouvert 542 nouvelles écoles dans lesquelles l'allemand est enseigné. Dans toute l'Allemagne orientale, depuis sept ans les enfants apprennent le russe, et je crois qu'ils continueront à l'apprendre, du moins dans toutes les régions limitrophes de la Russie, même lorsque l'Allemagne orientale et l'Allemagne occidentale seront réunies.

Nous avons au Conseil de l'Europe une commission spéciale qui est chargée de veiller aux intérêts des Nations non représentées au Conseil. N'est-il pas à craindre que les pays de l'Europe orientale voient dans cette recommandation unilatérale - pour parler en termes diplomatiques - une survivance de l'impérialisme occidental manifestant dans le domaine linguistique ? Ne risque-t-elle pas même de les empêcher de se joindre à nous ? Il est certain qu'elle ferait alors plus de mal que de bien.

Il est difficile de savoir si son intervention est une stratégie destinée à retarder la prise de décision sur le bilinguisme anglo-français, sachant qu'il y était opposé ; ou alors M. Edert a été fermement convaincu de l'unification de toute l'Europe géographique, sans qu'elle ne soit limitée à l'Occident, tenant compte aussi du fait que cette unification pourrait être en faveur du rétablissement de l'importance de la langue allemande. De plus, son intervention est l'expression collective d'opposition collective au bilinguisme, faite « au nom de [s]es collègues allemands de tous les partis »⁸⁹. Cette opposition rejette l'idée du bilinguisme franco-anglais, alors que l'étude de toutes les langues étrangères est acceptable, notamment en vue d'une unification future de l'Europe :

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). - Croyez-moi, ce n'est pas par manque de bonne volonté que je parle ainsi ; nous envisageons ce problème, non pas du point de vue national, mais du point de vue européen, c'est-à-dire, en tenant compte de l'Europe orientale. Si le Conseil de l'Europe nous demandait d'encourager l'étude de toutes les langues étrangères, mes collègues allemands seraient les premiers à répondre à son appel ; mais, en ce qui concerne ce problème du bilinguisme, mes collègues et moi estimons que le moment n'est pas encore venu de lui apporter une solution définitive, et que ce problème d'une complexité et d'une difficulté extrêmes ne saurait être réglé avant de faire l'objet d'une nouvelle étude. Nous regrettons qu'il nous soit impossible de nous rallier au projet de recommandation dans sa forme actuelle.

Le même parlementaire pointe vers les inégalités de départ dans l'acquisition de l'anglais ou du français pour des personnes n'ayant pas une de ces deux langues comme langue maternelle.

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). - [...] les difficultés surgissent dès que ce principe est étendu aux pays qui ne figurent pas parmi les « heureux élus » - qui ne

⁸⁹ Les deux votes également au sein de la Commission qui se sont opposés à l'adoption du texte étaient ceux des membres de la délégation de la RFA, cf. note n° 84.

peuvent se vanter d'avoir l'anglais ou le français comme langue nationale. Si un Italien, par exemple, a acquis de l'une des deux langues, disons le français, une connaissance suffisante pour lui permettre de commander un dîner, et si le garçon norvégien a, par malheur, choisi l'autre moitié du bilinguisme, ils ne se comprendront absolument pas, et tous leurs efforts auront été dépensés en pure perte.

M. Wendelaar (Pays-Bas). - Si l'on ne prescrivait qu'une seule langue comme seconde langue il serait peut-être possible de dire quelque chose dans cette langue, mais, si l'on a le choix entre deux, des difficultés, auxquelles M. Edert a fait allusion, se présenteront. Si un Italien et un Norvégien, par exemple, se rencontrent, l'un ayant appris l'anglais comme seconde langue et l'autre le français, ils ne se comprendront quand même pas.

L'adoption du bilinguisme franco-anglais créerait des conditions pour une revalorisation de l'anglais et du français, ce qui conduirait à la différenciation des langues dans leur utilité, institutionnellement mesurée en termes de « qualités » et d'« importance » (Doc. 19, 1952). Tenant compte du fait que ce type de différenciation linguistique joue un rôle majeur dans la constitution des inégalités sociales et dans le modelage de la réalité sociale (Phillips 2004), le discours sur le bilinguisme franco-anglais, ayant comme objectif l'égalité des langues et des individus, aurait l'effet contraire et poserait les bases de nouvelles inégalités sociales, accordant à l'anglais et au français le statut de langues légitimes (Bourdieu 2001) pour la communication quotidienne et accordant des privilèges à leurs locuteurs. Le bilinguisme anglo-français se révèle ainsi être une source de hiérarchisation linguistique et sociale et s'oppose alors à la logique d'un rapprochement sur la base de ce que les personnes ont en commun.

Enfin, les modalités pour la mise en place de cet instrument de communication et de la communauté linguistique européenne ne faisaient pas l'unanimité chez les opposants à l'idée du bilinguisme franco-anglais. L'opposition a notamment été formulée autour de l'idée de l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire. Ceci met en évidence les conceptions de l'apprentissage des langues comme une difficulté et surcharge pour les élèves :

M. Edert (République Fédérale d'Allemagne) (Traduction). -[...] nous ne sommes pas certains- et c'est là où nous nous écartons sensiblement de la majorité de la Commission - comme l'a déjà signalé M. Hollis, qu'une langue quelconque, que ce soit le français, l'anglais, l'allemand ou le russe, puisse devenir une langue auxiliaire commune de communication populaire si elle est enseignée dans les écoles primaires ; chacune de ces langues vivantes est, en effet, trop difficile à apprendre. Dans aucun pays, la grande masse de la population ne sera à même d'apprendre une deuxième langue qu'elle puisse utiliser, dans la vie courante.

M. Wendelaar (Pays-Bas). - Je ne crois pas qu'il soit possible d'apprendre à la majorité des élèves fréquentant les écoles primaires, ou bien le français ou bien l'anglais. Il est des écoles où l'on a déjà assez de mal à leur apprendre à bien parler le hollandais ! Si je disais qu'il en est autrement, ce ne serait pas la vérité.

[...]

Aux Pays-Bas, l'enseignement donné dans les écoles primaires s'étale sur six années. Ces écoles sont fréquentées par les enfants âgés de six ans à douze, treize ou quatorze ans. J'estime qu'ils sont encore trop jeunes pour bien apprendre une langue étrangère

M. Heyman (Belgique). - [...] Alors, pédagogiquement, psychologiquement, la première chose à réaliser est de faire apprendre à fond aux élèves de l'enseignement primaire leur langue maternelle. On ne peut songer à leur enseigner une seconde langue que lorsque leur connaissance de la langue maternelle sera assez avancée.'

Il a également été souligné, notamment par le rapporteur, le manque d'expertise au Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation :

M. Hollis (Royaume-Uni) (Traduction). - Nous [certains membres de la Commission des Questions culturelles et scientifiques] considérons que ce n'était pas notre affaire, au Conseil de l'Europe, de nous prononcer dans un sens ou dans l'autre sur cette question purement technique des modalités à adopter pour l'enseignement des langues et du stade auquel il devrait intervenir. A notre avis, les experts en matière d'enseignement pourraient fort bien estimer que, s'il nous appartenait de préconiser des mesures propres à favoriser d'une façon générale la concorde internationale, rien ne nous autoriserait à tenter de leur imposer, de quelque façon que ce fût, la méthode à suivre pour dispenser cet enseignement.

M. Heyman (Belgique). - [...] je me permets de suggérer qu'on entende tout de même des hommes d'enseignement [...]

M. Hollis (Royaume-Uni) (Traduction). - Nous ne sommes pas des pédagogues et nous nous rendrions ridicules en essayant de dire aux pédagogues à quel stade précis des études l'enseignement des langues doit commencer. J'estime que ce serait une erreur de déclarer qu'un tel enseignement doit nécessairement avoir lieu au stade primaire ou au stade secondaire. Nous n'avons pas négligé cet aspect du problème ; c'est à dessein que nous l'avons laissé dans le vague, car nous avons estimé que c'était aux autorités compétentes en matière d'éducation, plutôt qu'au Conseil de l'Europe, qu'il appartenait de régler cette question.

Le débat a ainsi mis en évidence le besoin de reconcevoir en termes de communication l'enseignement traditionnel des langues, qui dans cette période était majoritairement un moyen pour l'accès à une culture au sens large et cela à partir du niveau secondaire :

M. Jaquet (France). - En France, comme dans la plupart des pays européens, c'est l'école secondaire qui dispense l'enseignement des langues vivantes. Or, à l'heure actuelle, on ne sait

plus s'il s'agit, conformément au rôle de l'enseignement secondaire, de former l'esprit des élèves en les initiant, à travers une langue étrangère, à une littérature, à une culture et à une mentalité différentes des leurs ou, tout simplement, de leur apprendre à se servir de la langue qui leur est enseignée. Tirailé entre ces deux conceptions, il faut reconnaître que notre enseignement est souvent un échec. Cette équivoque, qui joue sur la façon dont les langues sont enseignées, pèse plus lourdement encore sur le choix fait par les élèves, choix qui s'exerce surtout en fonction de l'utilité de la langue choisie, et notre jeunesse européenne a tout naturellement, dans ces conditions, tendance à se tourner vers l'anglais seul.

Le remède est à notre portée. Si nous acceptons d'organiser, notamment dans nos classes élémentaires, l'enseignement vivant, essentiellement pratique, d'une langue étrangère qui en France, serait l'anglais, nous débarrassons l'élève qui aborde l'enseignement secondaire de cette servitude imposée par des considérations matérielles et nous lui donnons la possibilité de choisir en toute liberté dans l'éventail des langues européennes. C'est ici que l'allemand et l'italien notamment retrouvent toute leur chance.

Avec cette remarque, le parlementaire français touche à une problématique importante, celle des objectifs de l'enseignement des langues étrangères caractéristiques de la période, et pointe la nécessité de révision de ces objectifs et des programmes d'enseignement. Néanmoins, dans le cadre du débat sur le bilinguisme, la légitimité de l'Assemblée parlementaire pour prendre des mesures dans le domaine de l'enseignement a été contestée notamment par les opposants à la proposition de recommandation qui souhaitaient que ces questions soient examinées par des « hommes d'enseignement », dont le savoir autoriserait des actions précises, telles que l'introduction d'une langue étrangère à l'école primaire, l'apprentissage pratique d'une langue, et la généralisation de l'étude des langues. Le fait de soulever ces questions reste d'une importance essentielle notamment pour la suite du travail du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues et nous élargirons cette réflexion dans la discussion à la fin de ce chapitre.

Pour résumer, l'opposition au bilinguisme comme solution de communication dans la diversité des langues en Europe a été construite sur le refus d'accepter une conception des langues uniquement comme instrument de communication, sur le refus d'accepter l'anglais et le français et enfin, sur la méfiance quant aux capacités des élèves à apprendre une langue étrangère à l'école primaire.

3.4 Les impasses du débat et les orientations pour l'avenir

Dans le cadre du débat prédominait la conception d'une langue comme liée à un territoire, une identité et une *Weltanschauung*. Dans ce sens, l'acceptation de cette langue a été vue comme l'acceptation de l'ensemble des éléments interconnectés au

détriment de ceux que l'on possède déjà. Ceci peut constituer la raison pour laquelle les propositions qui visaient à ne choisir qu'une seule langue, si les peuples en Europe devaient avoir besoin d'une langue auxiliaire au quotidien, n'ont pas été acceptées. Un compromis n'a pas pu être atteint sur le choix de la langue vivante unique qui servirait de moyen de communication internationale en Europe. Des propositions ont été faites pour l'anglais, le français, l'allemand (en raison de son importance en Europe centrale et Orientale (Wendelaar, Pays-Bas) et même pour le néerlandais (Schmal, Pays-Bas). Prévenir le favoritisme et l'impérialisme linguistique signifie prévenir le favoritisme et l'impérialisme politique et idéologique de l'État auquel cette langue est associée. Exclu de toute considération était l'espéranto : sa proposition comme une solution meilleure que le bilinguisme franco-anglais n'a pas fait l'unanimité chez les opposants au bilinguisme franco-anglais en raison de son caractère artificiel et de son vocabulaire limité, des multiples possibilités de prononciation et du manque d'une littérature authentique qui émanerait d'un peuple ainsi que de sa tradition et de son ancrage spatiotemporel.

Dans la même lignée, l'opposition au bilinguisme franco-anglais, et donc la négation de son utilité et efficacité pratique, a été désignée à deux reprises comme une expression des aspirations nationales par certains partisans du bilinguisme franco-anglais :

M. von Friesen (Suède-) (Traduction). - En tant que Représentant d'un petit pays qui a sa propre langue, assez peu répandue, mais dont nous sommes fiers et dont nous espérons qu'elle vivra et prospérera dans l'avenir, je fais appel à tous les pays autres que les pays de langue anglaise et française pour qu'ils acceptent l'idée du bilinguisme et qu'ils ne s'y opposent pas par faux orgueil national.

[...] Les mesures préconisées dans le projet de recommandation sont à la fois simples et pratiques. Je ne vois pas quelles objections pourraient leur opposées, à part celles qui émanent du nationalisme le plus extrême.

M. Loughman (Irlande) (Traduction).- Chacun de nous souhaite naturellement voir choisie la langue de son pays. [...] Je prie instamment nos collègues de ne pas voter contre le projet de recommandation pour des motifs purement nationalistes. Aucune alternative valable ne nous a été présentée et le moment est assurément venu de nous mettre à l'œuvre.

Les extraits précédents partent du principe qu'il y a des oppositions sous le prétexte de la fierté nationale. L'exemple le plus évident sera celui du membre de la délégation néerlandaise :

M. Wendelaar (Pays-Bas).- Je ne vois pas très bien pourquoi il serait nécessaire de donner à choisir les deux langues - française et anglaise. Peut-être serait-il plus facile de ne faire apprendre qu'une seule langue en second.

M. Schmal (Pays-Bas).- Le néerlandais !

Dans la section précédente, nous avons évoqué également la possibilité selon laquelle l'opposition allemande à la proposition pourrait être une manière de protéger l'usage, notamment futur, de la langue allemande en Europe. La possibilité néanmoins qu'il y ait des oppositions sous le prétexte de la fierté nationale, qu'elles soient fondées ou non, reste, dans le contexte de l'après-guerre, une thématique particulièrement sensible et donc une accusation sévère dans un espace institutionnel international qui a justement été créé pour faire travailler ensemble des représentants étatiques pour trouver des solutions pour une plus grande unité de leurs pays. En même temps, il faut garder à l'esprit que l'attitude protectionniste envers des langues nationales que laisseraient sous-entendre les extraits précédents est légitimée par le rôle des langues dans la construction des États-nations, qui après la Seconde guerre mondiale étaient en reconstruction. Pujolar (2007) rappelle que les langues ont toujours joué un rôle central dans la construction des identités nationales modernes au travers du paradigme une langue / une culture / une nation et que les États-Nations ont toujours senti le besoin de créer et de protéger une communauté linguistique nationale comme une base sociale et d'assurer que les langues nationales occupent effectivement l'espace public. Un déclin dans l'usage d'une langue nationale en faveur de la langue nationale d'un autre pays pourrait être vu comme une mise en danger de l'identité nationale et de la nation. Néanmoins, dans une autre perspective, l'existence et la promotion des langues nationales conditionnent l'existence de la pluralité linguistique en Europe comme un tout.

Après le vote à l'Assemblée parlementaire (31 voix contre 21 et 4 abstentions), la proposition de recommandation a été renvoyée à la Commission des affaires culturelles et scientifiques. Deux autres projets de recommandation, sur la formation d'une communauté linguistique européenne par le développement, dans chaque État membre, de la connaissance d'une seconde langue⁹⁰ ont été proposés par M. Jacquet, mais n'ont pas été acceptés. Les membres de la Commission n'ont pas réussi à trouver un consensus sur la / les langue/s à adopter comme langue(s) auxiliaire(s), sur la fonction précise de cette/ces langue(s) et sur la possibilité d'introduire un apprentissage des langues

⁹⁰ Dans la quatrième version, il est précisé : « une seconde langue, dite de communication populaire internationale ». AS/CS (5) 18, AS/CS (6)3

étrangères dès l'école primaire. De plus, le Président de la Commission a indiqué qu'« [e]n dehors des difficultés de caractère technique, la situation politique de l'époque était considérée comme un facteur important qui rendait infiniment délicate la conclusion d'un accord intereuropéen satisfaisant au sujet d'une Communauté linguistique. »⁹¹ Comme conséquence, après un dernier échange et un vote⁹², la Commission a décidé de retirer le projet de recommandation et de charger le Président de la commission de faire la démarche nécessaire auprès de l'Assemblée, afin de faire supprimer la question de l'ordre du jour de cette dernière.

La proposition de recommandation pour l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais et le débat qu'elle a suscité restent néanmoins symptomatiques de l'importance accordée par les États européens, et cela assez tôt dans la construction européenne d'après 1949, à la régulation et la gestion de la situation linguistique en Europe. La rédaction même de la toute première version du projet de recommandation a révélé la conscience de difficultés de communication dans la diversité des langues en Europe, ce qui, même si cela n'était pas un phénomène nouveau, a été idéologiquement perçu comme une menace pour la paix et pour l'unité fraîchement établies dans le contexte de l'après-guerre. Cette perception a produit la justification du besoin d'une politique linguistique internationale, aussi acceptable et gérable au niveau national que possible, ouvrant ainsi la voie aux discussions du projet de bilinguisme de Bressand.

En outre, le débat à l'Assemblée parlementaire et notamment l'échec d'adoption de la proposition de recommandation ont fourni un argument solide contre l'idée même d'une langue internationale de communication en Europe. Ceci a permis de poser les bases pour la construction et la légitimation de la prédilection historique du Conseil de l'Europe pour la promotion de la pluralité des langues notamment au travers de l'enseignement des langues vivantes. Néanmoins, en attendant les années 1960 et que les premiers travaux institutionnels et experts soient entrepris dans ce domaine (cf. chapitre 4), une autre initiative a pris forme à l'Assemblée parlementaire, celle sur « l'enseignement de la langue internationale *espéranto* », qui a été présentée à l'Assemblée parlementaire un an plus tard.

⁹¹ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Procès-verbal, AS/CS (6) PV 5, 13 septembre 1954.

⁹² *Ibid.*

4 La langue-outil : débat sur l'enseignement de la langue internationale « espéranto »

Le 18 octobre 1955, une proposition de recommandation sur l'enseignement de la langue internationale « espéranto » a été présentée au sein de l'Assemblée consultative du Conseil de l'Europe par M. Jones (Royaume-Uni), Mme Rehling (Allemagne) et plusieurs de leurs collègues⁹³ (Doc. 433) :

L'Assemblée,

Considérant

1. que les difficultés linguistiques entravent la compréhension mutuelle entre les peuples européens, ainsi que le développement d'une solidarité européenne ;
2. que la langue internationale « espéranto », en raison de sa facilité et de sa neutralité politique, serait peut-être une solution acceptable pour atténuer en Europe l'obstacle des langues,

Recommande au Comité des Ministres l'organisation, à titre expérimental, de l'enseignement officiel de la langue internationale « espéranto » dans une classe volontaire (élèves de 11 à 14 ans) d'une école dans chacun des États membres suivants : France, Allemagne, Grande-Bretagne, Italie, Pays-Bas. Après une année d'études, les élèves seraient réunis à Strasbourg. La commission des Questions culturelles et scientifiques présentera à l'Assemblée Consultative un rapport sur les résultats obtenus.

À la séance de l'Assemblée du 25 octobre, la proposition était renvoyée pour étude à la Commission des questions culturelles et scientifiques (par la suite renommée Commission culturelle). La question de l'espéranto a été évoquée au sein de cette Commission à deux reprises, lors des années 1955 et 1956 et lors des années 1959 et 1960. Avant de nous pencher sur l'étude de l'émergence et de l'évolution des débats sur l'espéranto au sein du Conseil de l'Europe, nous ferons quelques remarques préliminaires en ce qui concerne l'origine, les idées fondatrices et l'évolution de l'initiative de la langue internationale espéranto, afin de mieux comprendre sa place dans la société occidentale au moment où le Conseil de l'Europe examine la proposition de recommandation.

⁹³ Bichet (France), Boggiano Pico (Italie), Delbos (France), Ebner (Italie), Erler (Allemagne), De Felice (France), Lütken (Allemagne), Pinton (France), Popplewell (Royaume-Uni), Strøm (Norvège), Thomson (Royaume-Uni), Weber (Allemagne).

4.1 Sur l'espéranto et les tentatives de sa reconnaissance institutionnelle

C'est Ludwik Lejzer Zamenhof (1859-1917) qui est à l'origine de l'initiative de la construction de cette langue universelle spécifique, qui s'inscrit parmi d'autres langues construites avant ou après sa création. Les idéaux qui l'ont guidé dans la création de cette langue ont été modelés par son expérience de vie dans sa ville natale (Bialystok) sur un territoire alors disputé de l'empire russe. La population était composée de Russes, de Polonais, d'Allemands et de Juifs qui entretenaient des rapports conflictuels, que le jeune Zamenhof attribuait à la pratique de différentes langues. Même si la création de cette langue internationale est présentée comme indépendante de toute idéologie, elle est en réalité la créatrice et la porteuse d'une idéologie qui lui est spécifique et qui trouve ses racines dans les idéaux qui ont poussé Zamenhof à produire cette langue : la vision d'une humanité réconciliée et égalitaire et notamment la volonté de retrouver l'humanité derrière les différentes nationalités qui sont exprimées à travers les différentes langues et qui engendraient des hostilités. En quelque sorte, il s'est aussi approprié l'idéologie de la langue originelle, celle qui réunissait tous les hommes avant la construction de la tour de Babel. Zamenhof a également été guidé par sa détermination de démocratiser la culture et la communication, et donc le savoir. La langue internationale était pensée dans une logique d'usage massif grâce aux possibilités de son acquisition rapide, à l'inverse des langues nationales dont l'étude, déjà longue et coûteuse, est réservée à cette époque-là aux élites (Janton 1973).

La première brochure de « Langue internationale » a été publiée en 1887 et énumérait les règles grammaticales fondamentales de l'espéranto. Par la suite, l'initiative a connu une expansion considérable qui coïncidait avec une période de tentatives d'institutionnalisation, période marquée par des succès et des tensions. L'histoire de l'espéranto est complexe et a fait l'objet d'études spécifiques, notamment par Foster (1982), qui mène une étude généalogique détaillée sur l'espéranto en le situant dans le contexte historique et sociopolitique européen et mondial de son émergence et évolution. Sans vouloir paraître simpliste, mais en tenant compte des objectifs de notre étude, nous faisons le choix dans cette section de présenter des éléments que nous considérons comme pertinents pour la compréhension de l'émergence de la discussion sur l'espéranto au sein du Conseil de l'Europe en 1955.

Un aspect important de l'évolution du mouvement est son institutionnalisation, en 1908, avec la création de la *Universala Esperanto-Asocio* (UEA), une fédération d'abord des

associations nationales d'espéranto, qui par la suite sera aussi ouverte aux individus. Cela ne semblait pourtant pas suffisant pour l'expansion de l'enseignement et de l'usage de l'espéranto et l'organisation cherchait d'autres voies, institutionnelles et politiques, pour obtenir la reconnaissance de sa mission et pour créer les conditions pour la diffusion de l'espéranto dans les États à travers le monde. Deux domaines semblaient particulièrement visés : l'humanitaire⁹⁴ et la diplomatie⁹⁵, c'est-à-dire, le domaine des relations internationales dans lequel s'inscrirait la proposition du Conseil de l'Europe. Une occasion importante pour une reconnaissance au niveau international s'est présentée avec la création, à la suite de la Première guerre mondiale, de la Société des Nations (1920). Le climat de volonté de paix et de réconciliation qui a régné après la guerre représentait un contexte favorable pour la promotion des idées de l'UEA. Ainsi, cette dernière a fait une proposition pour l'introduction de la langue internationale auxiliaire espéranto dans les écoles d'État afin de faciliter la compréhension directe entre tous les peuples du monde. À cette proposition s'est notamment opposée la France, qui, pendant le temps de l'étude de la question par la Société des Nations, de 1920 à 1924, exerçait une pression constante contre l'espéranto. Par conséquent, l'effet inverse a été produit : le Comité en charge de l'étude de la proposition a recommandé à la Société de promouvoir l'étude des langues modernes et des littératures étrangères. L'espéranto a dû se contenter de l'attribution de statut de langue dite « simple » pour les communications télégraphiques et radiophonique (1924).

Une autre occasion importante pour la reconnaissance de l'espéranto par une institution internationale qui légitimerait son enseignement et son usage s'est produite à la fin de la Deuxième guerre mondiale. La Société des Nations a été remplacée par l'Organisation des Nations Unies (ONU) en 1945 et la période de l'après-guerre a créé les conditions pour le renouveau des initiatives pour la diffusion de l'espéranto, notamment en raison de la compatibilité avec les valeurs et principes de paix et d'unité qui ont été particulièrement promus par les institutions internationales créées à cette époque. Ainsi,

⁹⁴ Notamment dans le Comité internationale de la Croix-Rouge. Cf. Dans le travail postdoctoral de Maria Rosa Garrido Sardà, "Humanitarians on the move: Multilingual requirements, transnational mobilities and moral ethos in the recruitment for the International Committee of the Red Cross".

⁹⁵ Cf. Différents discours de Zamenhof sur la « langue neutre » / « langue de paix » (1905, 1906, 1907, 1914) (Source : documents de l'exposition du Centre de la langue internationale à la Chaux-de-Fonds, Suisse.)

une pétition signée par des individus et des organisations⁹⁶ à l'origine de laquelle se trouvait l'UEA a été adressée à l'ONU en 1950. L'ONU a chargé l'UNESCO (l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture), en tant qu'organe compétent pour traiter la question, d'examiner la possible suite à donner à la pétition. En 1952, lors de la Conférence générale de l'UNESCO⁹⁷, une résolution a été adoptée, pour que la pétition soit communiquée aux États membres, et qui autorisait le Directeur général de l'UNESCO à entreprendre un travail préparatoire pour que la suite de la question soit décidée lors de la Conférence générale suivante. Entre-temps, l'UNESCO a mené une enquête auprès de ses États membres au sujet de l'enseignement de l'espéranto afin de savoir quel développement l'enseignement et la pratique de l'espéranto avaient pris dans les différents pays, quels résultats avaient été obtenus et quelles devaient être, de l'avis des États membres, les suites à donner à la pétition⁹⁸. Après avoir recueilli les réponses et afin de renseigner la Conférence générale sur les opinions exprimées par les États membres⁹⁹, un Rapport sur la pétition internationale en faveur de l'espéranto a été élaboré par le Secrétariat de l'UNESCO. Le rapport a été discuté par la Conférence générale en 1954. Aucune résolution n'a été adoptée¹⁰⁰, mais l'ensemble de l'événement a été considéré comme un succès par les espérantistes.

IV.1.4.422 La Conférence générale,

Après discussion du rapport du Directeur général sur la pétition internationale en faveur de l'espéranto (8C/PRG/3),

IV.1.4.4221 Note les résultats obtenus au moyen de l'espéranto dans les échanges intellectuels internationaux et pour le rapprochement des peuples ;

IV.1.4.4222 Constate que ces résultats correspondent aux buts et idéaux de l'Unesco ;

⁹⁶ Texte de la pétition : « J'estime que le problème de la langue internationale est, au point de vue pratique, un problème important que les Nations Unies devraient considérer comme une affaire sérieuse et urgente.

J'estime qu'une langue mondiale, qui aura pour rôle de seconder les langues nationales, mais non de les remplacer, est nécessaire pour faciliter les relations entre les peuples et hâter le progrès social.

En raison de la diffusion générale de l'espéranto, la seule langue internationale qui ait fait ses preuves, je souhaite que les Nations Unies aident de toutes manières à répandre l'usage de cette langue, en préconisant par exemple son enseignement dans les écoles, qui possèdent les professeurs nécessaires, et son emploi dans le tourisme, le commerce international et la correspondance. » (Rapport sur la pétition internationale en faveur de l'espéranto, 8C/PRG/3).

⁹⁷ Espace de rassemblement étatique et des autres membres de l'UNESCO tous les deux ans afin de déterminer l'orientation et la ligne de conduite général de l'UNESCO.

⁹⁸ Rapport sur la pétition internationale en faveur de l'espéranto 8C/PRG/3, 1er juin 1954.

⁹⁹ *Ibid.*

¹⁰⁰ « La commission a pris acte du rapport PRG/3 sur l'espéranto, mais sans adopter de projet de résolution à ce sujet. » *Actes de la Conférence Générale*. Huitième session, Montevideo 1954.

IV.1.4.4223 Note que plusieurs États membres se sont déclarés prêts à introduire ou à développer l'enseignement de l'espéranto dans leurs écoles primaires, secondaires ou supérieures, et invite ces États membres à tenir le Directeur général informé des résultats obtenus dans ce domaine ;

IV.1.4.4224 Autorise le Directeur général à suivre les expériences concernant l'utilisation de l'espéranto pour l'éducation, la science et la culture et à collaborer à cette fin avec l'Association universelle de l'espéranto dans les domaines intéressant les deux organisations.¹⁰¹

En s'appuyant notamment sur cet événement et donc sur l'obtention d'une certaine reconnaissance par l'UNESCO - reconnaissance qui n'était pas encore entièrement satisfaisante -, la proposition de recommandation sur l'enseignement de l'espéranto que nous avons présentée à la p. 136 a été soumise pour étude à l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe. Plus précisément, la proposition de recommandation a été produite lors d'un échange de vue, probablement en 1955, entre des représentants de l'*Universala Esperanto Asocio* et plusieurs membres de l'Assemblée parlementaire. Cet échange de vues a été organisé sur l'invitation et sous la présidence de M. Guy Mollet, président de l'Assemblée parlementaire de l'époque, et qui était « favorablement disposé » à l'égard des efforts déployés pour la résolution du problème de compréhension sur le continent.¹⁰²¹⁰³ Dans la même période, cette association a demandé un statut consultatif auprès du Conseil de l'Europe¹⁰⁴ ; le statut ne lui a pas été attribué¹⁰⁵.

La proposition de l'enseignement de l'espéranto faite au Conseil de l'Europe semble être une prise d'action de dernier recours pour la reconnaissance internationale de l'espéranto, notamment à la suite de l'échec de sa reconnaissance par l'UNESCO qui est un acteur sur une scène internationale dont l'étendue est plus grande que celle sur laquelle agit le Conseil de l'Europe. Il faut en effet rappeler que le Conseil de l'Europe, tout en se désignant comme international, était à l'époque composé d'uniquement quinze

¹⁰¹ *Actes de la Conférence Générale*. Huitième session, Montevideo 1954.

¹⁰² Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Enseignement de la langue internationale Esperanto, Projet de rapport présenté par Mme Rehling. AS/CS (8)2, 23 août 1956.

¹⁰³ M. Mollet était également un des signataires de la proposition du bilinguisme franco-anglais, ce qui confirmerait son positionnement favorable à l'égard du choix d'une langue de communication internationale.

¹⁰⁴ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Relations avec les organisations non-gouvernementales. Demande de Statut Consultatif. AS/CS (8)5, 18 avril 1956.

¹⁰⁵ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques (PACECOM011177, PACECOM011175, PACECOM011171). En revanche, le statut lui a été accordé ultérieurement, mais nous n'avons pas pu trouver la date exacte.

États membres de l'Europe occidentale, et que donc il couvrait un espace éducatif, d'une part bien plus petit que celui de l'UNESCO, et d'autre part exclusivement européen.

4.2 L'esperanto en examen au Conseil de l'Europe

La proposition de l'enseignement de la langue internationale « espéranto » succède à la proposition de l'institution d'une communauté linguistique européenne par l'application d'un bilinguisme franco-anglais (1952-1954)¹⁰⁶. Tout comme la proposition qui a précédé, celle-ci s'inscrit dans un discours d'urgence qui exige la résolution du « problème linguistique » en Europe au plus vite. Il s'agit également d'une réflexion pragmatique sur l'usage d'une langue internationale, à des fins communicationnelles. Enfin, la proposition de recommandation, nous y reviendrons, a aussi été construite sur l'échec de la tentative de standardisation linguistique au moyen d'un bilinguisme franco-anglais.

Notre analyse s'appuie sur le débat du rapport sur l'enseignement de l'espéranto ayant eu lieu au sein de la Commission des questions culturelles et scientifiques de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe et qui s'est étendu sur deux séances, le 19 et le 21 avril 1956¹⁰⁷. Le rapport a été élaboré par Mme Luise Rehling¹⁰⁸, parlementaire allemande, et exposé oralement au début de la première séance. Nous incluons dans notre analyse ce rapport, ainsi que la note écrite du parlementaire italien absent de la deuxième partie du débat, M. Spallici, datant du 20 avril 1956¹⁰⁹.

4.2.1 La présentation de la proposition de recommandation à la lumière du projet de rapport : ancrage historique et idéologique

Au début de la première partie du débat, le rapporteur, Mme Rehling, de la République Fédérale d'Allemagne, a exposé à la Commission son rapport sur l'enseignement de la langue internationale espéranto. Les signataires de la proposition de recommandation partaient de l'idée que les difficultés linguistiques entravaient la compréhension

¹⁰⁶ Nous rappelons que, même pendant les débats à propos de cette dernière, certains parlementaires étaient favorables à l'idée de l'introduction de l'espéranto à la place du bilinguisme franco-anglais en Europe. Ces parlementaires figurent parmi les signataires de la proposition de recommandation sur l'enseignement de l'espéranto. Même dans des débats postérieurs sur la gestion de la diversité linguistique en Europe (cf. chapitre 5), l'espéranto a toujours et encore été évoqué comme une possibilité de solution de la question linguistique par certains parlementaires.

¹⁰⁷ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques. Procès-verbaux : AS/CS (8) PV2, le 19 avril 1956 et AS/CS (8) PV3, 21 avril 1956.

¹⁰⁸ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Enseignement de la langue internationale Esperanto, Projet de rapport présenté par Mme Rehling. AS/CS (8)2, 23 août 1956.

¹⁰⁹ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Enseignement de la langue internationale Esperanto, Note de M. Spallici, AS/CS (8), 20 avril 1956.

internationale et le développement de la solidarité européenne et considéraient que l'espéranto, en raison de sa facilité et de sa neutralité politique, pourrait peut-être contribuer à lever cet obstacle. À travers le projet de rapport, l'enseignement de l'espéranto était continuellement présenté comme une tentative (un projet à titre expérimental, verbes au conditionnel) et lié à un discours de rapprochement (la langue permettrait l'intercompréhension, la solidarité, l'unité). En revanche, l'absence d'une langue commune de communication s'inscrivait dans un discours de fatalité selon lequel une véritable union n'existerait pas dans la multiplicité et diversité des langues en Europe, mais des « problèmes », « difficultés », « obstacles », « malentendus », « retards » etc.

Dans son introduction du rapport, est rappelé l'échec de la proposition d'« Institution d'une communauté linguistique européenne par l'application d'un bilinguisme franco-anglais » en tant que la dernière initiative institutionnelle pour résoudre le problème des différences de langue. Il y est également évoqué l'étude de la question de l'espéranto au sein des Nations Unies, et souligné la difficulté que créent l'absence de langue de travail et l'absence de compromis sur le choix de cette dernière dans des espaces multilatéraux. Par la suite, est abordé l'historique de la création et de la diffusion de l'espéranto et l'appui que la langue a reçu, notamment dans le cadre de l'établissement de l'*Universala Esperanto Asocio*. Cette présentation historique est faite au travers du prisme du succès de l'espéranto, de son expansion dans les différents espaces éducatifs européens et du soutien reçu par différentes personnalités et institutions. Est ensuite développée la partie sur les aspects linguistiques de l'espéranto (vocabulaire, grammaire, ...), sur les cours qui ont déjà été donnés, les conférences en espéranto qui ont été organisées et sur le nombre de publications existantes en espéranto, toujours dans une logique de mise en évidence de l'existence et du dynamisme de l'usage de l'espéranto. Avant de conclure, le rapporteur rappelle les efforts déjà faits à la Société des Nations et aux Nations Unies pour introduire l'espéranto comme langue universelle. La conclusion du rapport rappelle les discussions sur le bilinguisme pendant lesquelles il a également été proposé que l'espéranto devienne le moyen de résoudre le problème de compréhension en Europe. Enfin, en se référant à l'échange de vues qui a fait naître la proposition de recommandation, est réitéré le positionnement selon lequel l'Europe ne pourrait pas réaliser son unité en recourant à des traités, mais bien plutôt en établissant des contacts personnels entre citoyens des divers pays et cela de manière directe et

rapide au moyen de l'espéranto. La conclusion aborde également la question de l'artificialité de la langue qui est souvent utilisée comme un contre-argument pour le choix de l'espéranto, comme c'était le cas aussi dans le débat sur le bilinguisme franco-anglais. Sans nier ce fait, la parlementaire oriente son discours sur la manière dont l'usage d'une langue artificiellement créée relève de la normalité, comme l'usage de toute autre invention humaine. L'usage de l'espéranto est mis donc au même rang que l'usage des autres créations humaines ayant fait avancer la société, et ayant été réalisées en tant qu'outils destinés à répondre à un besoin précis ; donc pour atteindre un objectif précis. Cet objectif précis est, dans le cas de l'espéranto, la coopération et l'union des États et des citoyens.

Ce rapport a été la base du débat qui a eu lieu au sein de la Commission des questions culturelles et scientifiques de l'Assemblée parlementaire.

4.2.2 Mesure de légitimité, éligibilité et acceptabilité : l'espéranto vs. les langues vivantes

Lors du débat dans la Commission, entre 15 et 19 parlementaires étaient présents lors du débat. Neuf parlementaires ont pris la parole sur les deux séances.

Nom du parlementaire	Délégation	Positionnement
Mme Rehling	RFA	rapporteur/pour
M. Smitt Ingegretsen	Norvège	contre
M. Bail	France	contre
M. Van Remoortel	Belgique	contre
M. Nicolson	Royaume-Uni	contre
Mlle Olsson	Suède	pour
M. Jeger	Royaume-Uni	contre
M. Erler	RFA	pour
M. Margue	Luxembourg	contre
M. Spallici (note écrite)	Italie	pour

Dans le débat ayant eu lieu lors des deux séances de la Commission en avril 1956 et auquel a contribué de manière écrite un membre de la délégation italienne (en raison de son absence à la 2^e partie du débat ?), les arguments *pour* et *contre* l'introduction de l'enseignement de l'espéranto étaient notamment construits autour des réflexions sur le rôle des langues dans la coopération interétatique, en s'appuyant sur la conceptualisation

de l'espéranto comme instrument de communication. L'importance du rôle que jouent les langues dans la coopération internationale n'a jamais été remise en question, notamment en ce qui concerne la communication et la compréhension entre les peuples de langue maternelle différente. Néanmoins, le désaccord est apparu sur les langues qui, d'une part, seraient légitimes ou non à jouer ce rôle sur le continent, et, d'autre part, et dans un deuxième temps, qui seraient acceptables à la fois par les États et par le Conseil de l'Europe. Ceci a eu pour conséquence un certain déplacement dans le débat sur l'espéranto vers des réflexions plus générales sur la pertinence de l'adoption d'une langue artificielle face à la possibilité d'apprentissage et d'usage de l'une de nombreuses langues vivantes déjà parlées en Europe.

Dans le débat, la légitimité des langues à adopter pour une communication internationale a été majoritairement mesurée selon leur caractère vivant, qui témoigne d'une origine, d'une généalogie, d'une évolution et d'un lien intrinsèque avec un peuple. Ainsi une langue légitime pour la communication et la coopération entre les peuples européens serait une langue vivante ancrée dans la tradition et les cultures européennes, ces dernières étant communes à tous les peuples européens. Cet aspect « commun » garantirait le rapprochement entre les peuples. Les langues vivantes sont par ailleurs conceptualisées comme un outil de rapprochement entre les peuples à deux niveaux : plus généralement, par un lien commun construit comme ancré dans la *tradition* et dans la *culturelle européennes* et, et plus spécifiquement, par l'apprentissage et les pratiques directes des langues entre des individus. Nous les détaillerons en commençant par le niveau plus général.

À un niveau général, le rapprochement se réaliserait par le lien commun ancré dans la tradition et dans la culture que les peuples européens ont partagé et partagent. C'est la conception avancée par le parlementaire français en faveur des langues vivantes et contre l'enseignement de l'espéranto. Dans son intervention lors du débat, il a relié les langues vivantes à une tradition et une culture communes aux peuples européennes.

M. Le Bail (France) - Les langues vivantes représentent une tradition, leur parenté en Europe nous rappelle des souvenirs communs.

En voulant introduire une langue artificielle à leur détriment, on risque de se tourner contre la notion de culture propre à l'Europe.

Apprendre les langues vivantes est le meilleur moyen de se rapprocher des peuples voisins. Pour les aimer il faut commencer par aimer leur littérature. Le meilleur service que nous puissions

rendre à la cause européenne est de recommander à nos peuples d'apprendre une ou deux langues européennes.

Les langues vivantes sont conceptualisées comme ancrées dans l'histoire et la tradition européennes, comme ayant une véritable présence, étant un héritage authentique et de longue date. Ceci représente l'élément commun sur lequel pourrait et devrait se baser la coopération. Ces traits rendent les langues légitimes à avoir leur place dans la culture européenne. En revanche, l'absence de ces traits historiques, traditionnels et culturels exclut des artéfacts récents comme l'espéranto et sa littérature. L'artificialité de la langue, le manque de racines historiques, de souvenirs communs, et d'évolution naturelle font perdre à l'espéranto la possibilité de toute légitimité d'apprentissage et d'usage face aux langues vivantes européennes. La question qui se pose est en effet celle de savoir comment concevoir la culture propre à l'Europe si l'espéranto était la langue de l'Europe. Se pose aussi la question de la manière dont l'espéranto pourrait servir d'emblème à l'appartenance commune à l'Europe. Nous remarquons ainsi que dans l'intervention du parlementaire français, le lien langue - culture - identité est régulièrement mis en avant, pour encourager l'usage des langues vivantes et pour formuler des arguments contre l'usage de l'espéranto. De plus, il conçoit l'introduction de l'espéranto au détriment des langues vivantes et par conséquent au détriment de la culture propre à l'Europe. Dans son intervention, il exclut la possibilité d'une coexistence entre la langue artificielle, utilisée à des fins pratiques, et les langues vivantes, utilisées à des fins à la fois pratiques et symboliques. Son opposition à l'espéranto renforce le discours en faveur des langues vivantes.

La création artificielle de l'espéranto est un fait qui ne peut être nié. Il en est de même de l'absence d'une histoire littéraire et d'un peuple qui pratique historiquement la langue. Nous avons vu que cette artificialité lui enlève la légitimité nécessaire pour l'éligibilité comme la langue de coopération internationale en Europe. Mais dans sa note écrite le parlementaire italien, M. Spallici, favorable à l'introduction de l'enseignement de l'espéranto, rappelle que l'objectif du débat n'est pas de rechercher l'arbre généalogique d'une langue, mais de résoudre le problème de la multiplicité des langues.

Il est facile d'ironiser sur l'espéranto, de le définir tour à tour un argot, un pot-pourri de langues, un tirage au sort parmi un million de mots unis dans un chapeau, une langue artificielle qui est aux langues parlées ce qu'un mannequin est à une personne vivante ; l'espéranto n'en est pas moins une noble tentative de résoudre le problème ancien de la babel des langues en même

temps qu'une méthode géniale et populaire d'intercompréhension entre les peuples. (souligné dans le texte)

De la même manière que Mme Rehling dans son rapport, il tend à orienter la réflexion vers l'espéranto comme une langue-outil, afin de marquer la différence idéologique de l'usage de cette langue artificielle avec l'usage des langues vivantes, terme surtout référant aux langues nationales, et d'ainsi normaliser l'idée de l'usage d'une langue pratique, qui peut exister sans entretenir de liens avec une tradition, une histoire et un peuple. Il ancre également son discours dans l'idéologie fondatrice de l'espéranto qui souligne le caractère problématique du nombre de langues différentes parlées en Europe et qui tend au rétablissement de la situation linguistique pré-babélique.

À un niveau plus concret, les langues seraient un outil de rapprochement entre les peuples de par leur apprentissage et leur pratique directe avec les peuples concernés. Lors du débat au sein de la Commission des questions culturelles et scientifiques, le parlementaire français ainsi que le parlementaire belge se sont unis derrière l'argument soutenant que pour s'approcher des peuples voisins, il faut apprendre les langues de ceux-ci.

M. Le Bail (France) - Apprendre les langues vivantes est le meilleur moyen de se rapprocher des peuples voisins. Pour les aimer il faut commencer par aimer leur littérature, Le meilleur service que nous puissions rendre à la cause européenne est de recommander à nos peuples d'apprendre une ou deux langues européennes.

M. Van Remoortel (Belgique) - [...] la connaissance même rudimentaire de la langue d'un peuple voisin constitu[e] un moyen de se rapprocher de celui-ci.

Même s'il s'agissait uniquement d'une connaissance rudimentaire, elle serait plus appréciée qu'une connaissance avancée de l'espéranto. C'est avec cet objectif qu'est encouragée l'étude d'une ou deux langues européennes par l'ensemble de la population. Nous remarquerons dans ces deux interventions des projections de la part des parlementaires sur ce que les peuples désirent apprendre et utiliser comme langue(s) de communication. Ces projections seraient justifiées par le fait que les parlementaires au sein du Conseil de l'Europe sont des représentants des peuples européens et pourraient parler légitimement en leur nom.

L'acceptabilité des langues pour la coopération internationale a été jugée de deux points de vue, celui des États membres et celui du Conseil de l'Europe. En ce qui concerne les États membres, leur positionnement quant à l'acceptabilité de l'apprentissage d'une

langue sur leur territoire était conditionné par leur conception de ce qu'est une langue. Le degré d'acceptabilité est donc étroitement lié au degré de légitimité d'une langue. Pour les partisans de l'espéranto, cette conceptualisation se faisait au travers du prisme de l'utilité pratique et immédiate, et pour les opposants, en mobilisant l'idéologie de langue comme trait culturel et identitaire. L'acceptabilité est également mesurée du point de vue de l'institution, au travers de ses membres, les parlementaires. Ainsi le parlementaire belge ainsi que deux parlementaires du Royaume Uni ont évoqué le refus de l'usage de l'espéranto par la majorité des États membres à l'UNESCO, ce qui a, comme nous l'avons vu, créé les conditions pour l'élaboration d'un rapport, mais pas pour une prise de décision d'action spécifique.

M. Nicolson (Royaume-Uni) - Aux arguments avancés par ceux qui ont parlé hier contre le projet, il ne veut ajouter que l'expression de son étonnement sur la manœuvre habile des promoteurs de l'Espéranto qui, après s'être vus refuser par l'Unesco, essaient maintenant de se faire appuyer par le Conseil de l'Europe. Leur permettre l'expérience d'enseignement dont il est question les mènerait infailliblement à prétendre que le Conseil de l'Europe milite en leur faveur.

M. Jeger (Royaume-Uni) - Il rappelle aussi que sur les cinq pays dans lesquels on veut procéder à l'expérience, quatre se sont déjà, dans leurs réponses à l'Unesco, prononcés contre.

M. Van Remoortel (Belgique) - M. Van Remoortel termine son intervention en résumant les réponses négatives données à l'UNESCO par les délégations nationales des pays membres du Conseil de l'Europe au sujet de l'Espéranto.

Les résultats majoritairement négatifs de l'enquête que l'UNESCO a menée auprès de ses États membres figuraient parmi les arguments des parlementaires pour justifier leur vote contre la proposition de recommandation. Il s'agissait d'éviter de donner l'image que le Conseil de l'Europe, contrairement à l'UNESCO qui venait de refuser la proposition, militerait en faveur de l'espéranto. Le soutien par une organisation externe, en l'occurrence l'UEA, qui souhaitent profiter du Conseil de l'Europe pour faire passer ses idées a également été perçu négativement par les parlementaires, dans le sens que la recommandation n'est pas un produit fabriqué exclusivement au Conseil de l'Europe. L'acceptabilité donc de l'espéranto comme une langue internationale par le Conseil de l'Europe a été doublement conditionnée, par la légitimité attribuée ou non à cette langue par les États membres, et par la légitimité et l'acceptabilité de la part de l'UNESCO, avec qui le Conseil de l'Europe cherchait depuis ses débuts une collaboration et une

coexistence dans le paysage institutionnel international, et non pas une concurrence ou un conflit¹¹⁰.

4.3 Absence de débat à l'Assemblée

Contrairement à la proposition du bilinguisme franco-anglais et malgré les efforts fournis par les partisans de l'espéranto, cette proposition de recommandation n'est jamais arrivée en débat à l'Assemblée parlementaire. À la fin de la discussion, la Commission a procédé au vote sur le projet de recommandation. Les voix étaient également réparties : 7 voix pour et 7 voix contre¹¹¹. Il a été décidé que la question resterait en suspens jusqu'à la prochaine réunion de la Commission (septembre 1956). Lors de cette réunion, après un débat général¹¹², le même vote égalitaire a été reproduit, 6 voix pour et 6 voix contre. Il a été décidé de demander au Bureau de l'Assemblée parlementaire de rayer la question de l'Espéranto de l'ordre du jour, étant donné qu'à deux reprises il s'est avéré impossible d'obtenir au sein de la commission une majorité en faveur du projet de recommandation¹¹³.

Néanmoins, à la suite d'une pression pour un réexamen de la question dans les années postérieures, la question de l'enseignement de l'espéranto a été de nouveau posée au sein du Conseil de l'Europe, mais sans donner lieu à un débat, ni à l'Assemblée parlementaire, ni à la Commission culturelle. La note du Secrétariat général¹¹⁴ adressée à la Commission culturelle de l'Assemblée parlementaire fait état de la question en juin 1959 :

4. Depuis lors [depuis 1956], des lettres de la part des promoteurs de l'Espéranto ne cessent d'affluer au Conseil de l'Europe, adressées tantôt au Président de la Commission culturelle,

¹¹⁰ Cf. « Accord entre l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture et le Conseil de l'Europe », entré en vigueur le 10 novembre 1952.

¹¹¹ Pour : Erlér (Allemagne), Höfler (Allemagne), Lugmayer (Autriche), Olsson (Suède), Rehling (Allemagne), Smitt Ingebretsen (Norvège), Thorsteinsdottir (Islande). Contre : Atademir (Turquie), Corniglion-Molinier (France), Gaborit (France), Jeger (Royaume-Uni), Margue (Luxembourg), Nicolson (Royaume-Uni), Van Remoortel (Belgique). Aucune abstention.

¹¹² Le procès-verbal ne donne pas de détails sur le débat, à part le fait qu'il soit qualifié de « contradictoire ». Y ont participé Smitt Ingebretsen (Norvège), Olsson (Suède), Thorsteinsdottir (Islande), Erlér (Allemagne), Esmonde (Irlande), Jeger (France), Kraft (Danemark), Nicolson (Royaume-Uni), Röder (Saar) et Strasser (Autriche). Ce procès-verbal ne fournit pas de détails sur le vote non plus.

¹¹³ Assemblée parlementaire, Commission des questions culturelles et scientifiques, Procès-verbal, AS/CS (8) PV 4, 3 septembre 1956.

¹¹⁴ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Enseignement de l'espéranto, État de la question, Note du Secrétariat. AS/Cult (11) 17, 19 juin 1959.

tantôt au Président de l'Assemblée, etc... La dernière en date, typique quant au ton de cette correspondance unilatérale, figure en annexe IV.¹¹⁵

5. Toutefois le Président de L'Assemblée Consultative, a consenti, en avril 1959, à communiquer à la Commission culturelle, par lettre du 26 avril, le dossier qui lui fut remis par le Dr. Stein, Maire de Mayence et Président du Comité des Maires et Conseils Municipaux pour l'Enquête sur l'Espéranto, sollicitant un nouvel examen de la question, à la lumière des résultats de ladite Enquête (Annexe V).

[...]

8. Il appartient désormais à la Commission culturelle de décider si elle juge opportun la reprise de l'étude de cette question au sein du Consul de l'Europe.¹¹⁶

La Commission, à sa réunion du 22 janvier 1960¹¹⁷, a dans un premier temps décidé de donner audition au représentant de l'Association universelle pour l'espéranto. N'ayant pas le temps pour cette audition, elle a par la suite invité le représentant à lui communiquer par écrit ses suggestions nouvelles relatives à l'enseignement de l'espéranto en Europe. Le texte transmis au Secrétariat contenait les documents suivants :

1. Note relative à la création d'une Sous-commission de la Commission culturelle chargée de l'examen du problème linguistique en Europe ;
2. Liste des personnalités que l'Universal Espéranto Association a désignées pour participer aux travaux de la Sous-commission préconisée ;
3. Proposition de Directive tendant à la création de cette Sous-commission.

Le 28 avril 1960, il a été décidé de remettre l'examen de cette question à une date ultérieure. Selon les recherches effectuées dans les archives électroniques, la question n'a jamais été rediscutée.

4.4 Remarques conclusives

L'examen de la question de l'espéranto au sein du Conseil de l'Europe s'inscrit dans un ensemble de tentatives de la part du mouvement espérantiste pour obtenir une

¹¹⁵ L'attitude de la Commission qui ne veut pas examiner la question de l'enseignement de l'espéranto est considérée comme « sabotage de l'œuvre de la construction européenne », il faut « dissoudre le Conseil de l'Europe par ce qu'il est le fossoyeur de notre continent. » [...] Le Président de la Commission culturelle devrait être destitué, vu son manque d'intérêt pour notre jeunesse européenne ! Le Président est, à mes yeux, un criminel du fait qu'il empêche l'entente des peuples européens. » [...] « C'est une honte pour le Conseil de l'Europe, s'il traite nos Délégués avec si peu de respect. Après trois années, la question n'a pas encore été traitée. [...] ».

¹¹⁶ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Enseignement de l'esperanto, État de la question, Note du Secrétariat. AS/Cult (11) 17, 19 juin 1959.

¹¹⁷ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Procès-verbal, AS/Cult (11) PV 10, 22 janvier 1960.

reconnaissance de l'enseignement de l'espéranto et de la légitimité de son usage en tant que langue auxiliaire internationale. En reproduisant les idées fondatrices de cette initiative linguistique dans le contexte favorable de l'après-guerre qui a été marqué par un discours de réconciliation, d'union, et d'égalité des hommes, la question de l'espéranto a suscité un certain intérêt au Conseil de l'Europe. Malgré l'échec de l'adoption de la proposition de recommandation, la discussion au sein de la Commission des questions culturelles et scientifiques a pointé vers la difficulté de surmonter la dualité idéologique qui s'est manifestée dans les débats sur les langues et qui s'est articulée autour de la valeur symbolique (culturelle, identitaire, patrimoniale) ainsi que la valeur utilitaire qui sont traditionnellement assignées aux langues.

La proposition d'espéranto visait l'accentuation de l'aspect pratique de l'usage d'une langue, renvoyant l'idée d'une valeur symbolique au second plan. Elle visait donc un changement dans la conception de la fonction de langues et des valeurs qui leur sont attribuées. Le reproche récurrent de la part des parlementaires sur le manque de tradition et d'ancrage historique, identitaire et territorial de l'espéranto témoigne néanmoins du figement et de l'enfermement idéologiques des débats dans lesquels est reproduite l'idéologie linguistique fondatrice des États-nations européens. Ceci témoigne également de la difficulté de détachement idéologique qui consisterait à accorder à une langue un rôle purement pratique, à des fins communicationnelles et pour réaliser des buts supérieurs, tels que la coopération et le rapprochement. La discussion sur l'espéranto a été révélatrice des enjeux politiques et idéologiques dans la construction de la légitimité d'une langue pour un usage international et aussi et par conséquent, sur les critères de son acceptabilité par les États membres et par le Conseil de l'Europe. Cela a révélé un ensemble idéologique complexe qui n'a pas permis à la proposition de l'espéranto d'être davantage examinée.

5 Discussion

L'étude qui a été le sujet de ce chapitre se proposait de mettre en lumière l'émergence du discours du Conseil de l'Europe sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*. Nous avons procédé à l'analyse de trois événements discursifs s'inscrivant dans une périodicité commune et qui permettent des réflexions et des conclusions sur le (choix de) positionnement du Conseil de l'Europe sur les langues depuis les premières années de son existence. Notre tâche a notamment résidé dans le fait d'identifier les idéologies

mobilisées dans les premiers débats institutionnels sur la gestion de la multiplicité des langues en Europe, en vue d'une amélioration de la coopération interétatique. Nous avons également cherché à identifier les conséquences à la fois immédiates et plus tardives de la direction que ces débats ont prise sur la construction du discours du Conseil de l'Europe sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*.

Dans l'analyse de la production de la *Convention culturelle européenne*, tout en tenant compte de la difficulté de maniabilité du texte quant à sa genèse et à son sens, nous avons particulièrement insisté sur deux aspects. Le premier était celui de la transformation de l'article 2, l'article sur lequel sera fondé par la suite tout discours dans le domaine des langues. Nous avons indiqué l'importance de la lecture parallèle avec l'article 1 qui construit le *patrimoine culturel commun* comme un ensemble d'apports nationaux, dont des apports nationaux linguistiques. Nous avons également suivi la prise en compte de la multiplicité des langues par la pluralisation de « langue » et l'attribution implicite d'un sens élargi à « étude », ce qui a permis la justification rétrospective de tout type d'actions entreprises dans le domaine des langues et de leur enseignement et apprentissage. Il s'agit là du deuxième aspect que nous avons régulièrement souligné : le sens élargi et la valeur attribués a posteriori à la *Convention culturelle européenne* et à son article 2. Ces trois éléments discursifs (la pluralisation de « langue », l'attribution d'un sens implicite à « étude » et la marge laissée pour une réinterprétation du texte) ont considérablement contribué à la re-entextualisation postérieure de la *Convention*, jusqu'en l'alignant avec les idéologies de la *diversité linguistique* et du *plurilinguisme*. Mais ce qui a également contribué à l'établissement de la *Convention culturelle européenne* comme référence en matière des langues, ce sont les propositions de recommandations non-adoptées par l'Assemblée parlementaire et qui ne sont pas arrivées à l'ordre du jour du Comité des Ministres : la proposition de recommandation pour l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais et la proposition pour l'enseignement de l'espéranto.

L'étude de la proposition de recommandation pour l'institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais est le premier témoignage explicite de l'importance que les États européens accordaient à la régulation et la gestion de la diversité des langues en Europe, dans le cadre de logiques visant l'amélioration de la coopération interétatique dans le contexte de l'après-guerre. Ce dernier a été utilisé comme un argument justificateur du besoin d'une politique

linguistique supranationale basée sur l'idée d'un moyen de communication commun à l'ensemble des individus, qui, unis par cet élément commun, formeraient une communauté (linguistique) européenne. Pour cet objectif, le bilinguisme a été conçu dans une logique opérationnalisante, en tant qu'instrument de communication et d'institution d'une communauté, tout en permettant la sauvegarde de la diversité des langues, cette dernière étant conçue dans une logique patrimonialisante, en tant que richesse culturelle. Pour les partisans du bilinguisme franco-anglais, il s'agissait principalement de l'institution d'une communauté européenne qui regrouperait l'Europe de l'Ouest, du Nord-(Ouest) et du Sud-(Ouest), et qui se positionnerait par rapports aux autres communautés politiques et économiques. Tout en cherchant à éviter un impérialisme linguistique et politique à travers la proposition d'à la fois l'anglais et le français comme moyen de communication commun, la proposition du bilinguisme franco-anglais laissait supposer un moyen de gérer l'impérialisme grandissant de l'anglais et de maintenir l'impérialisme existant du français. Les opposants du bilinguisme franco-anglais s'opposaient à l'idée de formation d'une communauté (linguistiquement) restreinte ; ils mettaient en avant les conditions d'inégalités pour les locuteurs non-francophones et non-anglophones et se réunissaient derrière le désaccord sur les modalités d'application du bilinguisme, à savoir la nécessité de commencer l'apprentissage d'une langue étrangère au niveau de l'école primaire. Ceci a créé le terrain pour une problématisation de l'expertise du Conseil de l'Europe en matière d'éducation.

La proposition pour l'enseignement de l'espéranto a créé un nouveau terrain pour la réflexion sur la place des langues dans la volonté de rapprochement des États et des individus, notamment après l'échec de l'adoption de la proposition du bilinguisme franco-anglais. Il s'agissait donc de proposer un autre type de compromis pour le « problème » linguistique en Europe : une langue-outil commune, dont la création a été guidée par des idées de réconciliation, de paix et d'égalité et qui serait donc en quelque sorte faite sur mesure pour répondre au besoin de communication et au resserrement des liens entre individus en Europe dans le contexte de l'après-guerre. L'artificialité de l'espéranto, le détachant de toute idéologie nationaliste, était en même temps la raison pour laquelle il a été privé de la légitimité de son enseignement et par conséquent de sa reconnaissance internationale. L'opposition à l'espéranto a simultanément renforcé le

discours sur l'enseignement et l'usage des langues vivantes, à l'époque synonyme des langues officielles/nationales.

Nous avons réuni dans ce chapitre les trois événements discursifs produits dans différents espaces du Conseil de l'Europe durant la même période. Ceci nous a permis une approche complémentaire à la compréhension des enjeux institutionnels dans l'élaboration des solutions pour la question des langues en Europe. Le Comité des Ministres et son comité d'experts travaillaient dans un cadre institutionnel bien délimité alors que l'Assemblée parlementaire était le lieu de consultations parlementaires. Leur (non) collaboration lors de la production des événements discursifs est significative d'une part de la (non) synchronisation des mécanismes institutionnels, mais d'autre part aussi, de l'importance accordée à un sujet de débat : celui-ci n'arrivera jamais pour étude au Comité des Ministres s'il n'est pas validé par l'Assemblée parlementaire. L'avis de cette dernière est également pris en compte par le Comité des Ministres pour l'élaboration de ses textes.

L'analyse de trois événements discursifs montre les premiers pas institutionnels en direction d'une conception institutionnelle des langues et leur rôle dans la coopération interétatique. Ce processus continuera et prendra une forme beaucoup plus précise dans les années qui vont suivre. Ce sont les propositions pour le bilinguisme franco-anglais et pour l'espéranto qui sont notamment des événements discursifs pionniers dans l'émergence de la conception institutionnelle à l'égard des langues et cela à deux niveaux. Le premier niveau concerne celui des rôles, fonctions et valeurs accordées aux langues. Alors que la conception des langues dans la *Convention culturelle européenne* était encore majoritairement celle des instruments d'accès à un ensemble de connaissances et véhicule de culture et d'identité, les propositions pour un outil de communication internationale tendaient à accorder aux langues une dimension utilitaire et pratique immédiate. Mais la négociation institutionnelle des valeurs symboliques / utilitaires des langues dans l'objectif de construire une réalité linguistique multifonctionnelle qui écarterait le besoin d'une langue de communication officielle n'en était qu'à ses débuts. La négociation a été marquée par des tensions entre l'aspect utilitaire et traditionnel de l'usage d'une langue ; par des tensions de temporalité (solutions linguistiques à long terme ou à court terme) ; des tensions de spatialité aussi, car l'Europe n'était pas encore au complet au Conseil de l'Europe ; et enfin, des tensions

quant aux capacités et priorités des élèves dans le processus de l'enseignement et de l'apprentissage des langues.

En effet, la démocratisation et la généralisation de l'enseignement et de l'apprentissage des langues que visaient les propositions de bilinguisme franco-anglais et de l'espéranto étaient précurseurs en quelque sorte de la conception de l'enseignement des langues qui suivra, et qui connaîtra un abandon progressif de son exclusivité à une élite et à une période spécifique de la vie, et donc une expansion à travers les classes et à travers la vie des individus, jeunes et adultes. La marge d'interprétation laissée aux termes de la *Convention culturelle européenne* et en même temps son pouvoir d'action a constitué la base pour le développement du discours. Le débat sur le bilinguisme franco-anglais a également pointé la nécessité de la convocation des « hommes d'enseignement », qui, de par leur savoir et expertise dans l'enseignement des langues, pourraient répondre aux questions spécifiques sur l'enseignement des langues. Nous verrons dans le chapitre suivant que le changement de conception a finalement eu lieu au sein du Conseil de l'Europe à partir des années 1960, et cela dans des espaces discursifs au sein du Conseil de l'Europe créés pour et composés par des experts, qui de par leur savoir et expertise, légitimeront le changement. C'est donc en raison de leur indication, par des éléments provenant des oppositions que nous avons évoquées et par la décision d'étude de certaines questions et d'abandon d'autres, d'une problématique linguistico-éducativo-politique qui nécessitait un examen en profondeur par des acteurs légitimes pour y contribuer, que ces trois événements discursifs dans leur ensemble pourraient être considérés comme fondateurs du discours du Conseil de l'Europe sur les langues qui connaîtra un développement important par la suite.

Chapitre 4

L'émergence de l'enseignement et de l'apprentissage des langues comme terrain d'investissement discursif. Logiques de démocratisation et libéralisation.

1 Introduction

L'élaboration et l'adoption de la *Convention culturelle européenne* ainsi que les questions soulevées pendant les débats sur l'adoption du bilinguisme franco-anglais ou de l'espéranto, ont permis un premier abord au sein du Conseil de l'Europe de la question de l'enseignement et l'apprentissage des langues. L'ensemble des débats a également mis en lumière 1. l'importance accordée à l'enseignement et à l'apprentissage des langues pour l'amélioration de la coopération, 2. les différentes conceptions contemporaines de l'enseignement et l'apprentissage des langues, et 3. les limites de l'expertise du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation.

L'objectif de ce chapitre est d'examiner la place que vont occuper progressivement l'enseignement et l'apprentissage des langues dans les débats au sein du Conseil de l'Europe. En effet, l'élaboration du « commun » envisagé précédemment, requiert la mise en place de conditions favorables pour la coopération interétatique. L'enseignement et l'apprentissage des langues deviennent alors le terrain par excellence pour la mise en place de telles conditions. Notre étude couvre la période de 1962 à 1982 et s'appuie sur l'analyse de l'élaboration de deux recommandations consécutives du Comité des Ministres, la Résolution¹¹⁸ (69) 2 *Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe* de 1969 et la Recommandation n° R(82)18 *concernant les langues vivantes* de 1982, et de la Recommandation 814 de l'Assemblée parlementaire *relative aux langues vivantes en Europe* qui a vu le jour en 1977. L'examen de la production de ces événements discursifs est effectué en tenant compte des projets en lien avec lesquels ils étaient élaborés (cf. p. 78 pour la liste des projets).

La R(69)2 représente une prise de position du Comité des Ministres au sujet des langues et de leur enseignement en Europe sous la forme d'une recommandation. Les

¹¹⁸ Pour mémoire, les recommandations adoptées avant 1979 ont été publiées dans la série des textes adoptés intitulée « Résolutions ».

recommandations du Comité des Ministres, sont après les traités, le deuxième moyen d'action le plus important du Conseil de l'Europe. Cette prise de position s'inscrit dans la continuité du discours produit dans la *Convention culturelle européenne*, par la considération de la « place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ». C'est aussi une prise de position soutenue par l'Assemblée parlementaire qui quelques mois auparavant a adopté la Recommandation 535 relative à la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe. Le préambule de la R(69)2 fait le lien entre les deux conceptions de langues, comme éléments du patrimoine - dorénavant sous la dénomination *diversité linguistique* - et comme instrument de communication. Le dispositif de la recommandation, entièrement consacré aux mesures à prendre pour l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes en Europe, pose l'éducation comme un terrain de construction et de maintien du caractère patrimonial et opérationnel des langues et devient le locus d'investissement discursif majeur du Conseil de l'Europe.

La Recommandation 814 de 1977 est une prise de position de l'Assemblée parlementaire, et donc un texte qui a auprès du Comité des Ministres un caractère consultatif. L'adoption du texte a été précédée par l'élaboration d'un rapport et par un débat, auxquels nous nous intéresserons aussi. Ce texte de l'Assemblée parlementaire est significatif par son encouragement à la diversification de l'enseignement des langues notamment après le constat de la prédominance de l'enseignement et de l'apprentissage de l'anglais (dans le débat, mais absent de la recommandation) et par la revendication pour l'enseignement et l'apprentissage des langues minoritaires/régionales.

La R(82)18 s'inscrit dans la continuation des deux événements discursifs précédents. Elle reprend l'idée de l'importance de l'enseignement des langues vivantes pour l'amélioration de la coopération interétatique dans la diversité linguistique mise en mots dans le R(69)2. En considérant les instructions de l'Assemblée parlementaire formulées dans la Recommandation 814, la R(82)18 souligne le besoin de pluralisation et diversification des langues dans l'enseignement de ces dernières. Il s'agit dans ce sens d'une prise de position officielle de la part du Comité des Ministres pour la pluralisation et la diversification des langues. La R(82)18 intègre également les travaux accomplis dans le cadre des projets élaborés par les experts au courant des années 1970 et intègre par conséquent la mise en avant de l'apprentissage des langues comme processus continu, ainsi que de l'apprenant en tant qu'individu autonome et responsable de son apprentissage.

À travers l'analyse de ces trois événements discursifs, nous examinerons l'intérêt porté par l'institution, tout d'abord à l'enseignement, et, ensuite à l'apprentissage des langues. L'émergence de ces terrains d'investissement discursif sera mise en lien avec leur mobilisation continue 1. pour le maintien et la promotion de la *diversité linguistique* construite dans une logique patrimoniale comme une ressource pour la coopération interétatique, et 2. pour la mise en avant des langues en tant qu'outils de communication. Nous mettrons en évidence les logiques expertes de démocratisation et libéralisation qui ont respectivement sous-tendu l'élaboration des discours sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. Ces discours s'entrecroiseront avec celui sur la diversification de l'enseignement des langues et donc sur un apprentissage des langues librement choisies. L'examen de ces processus dans leur croisement nous permettra de mettre en lumière les prémisses du discours sur le *plurilinguisme*. Cet examen relèvera néanmoins au fil du chapitre que l'ouverture, la liberté et l'égalité qui sont visées par ces processus débouchent sur des cloisonnements, catégorisations et inégalités, en particulier par la reproduction des discours essentialisants en faveur notamment des États-nations.

2 1962-1969 : L'enseignement des langues comme nouveau terrain discursif

Après l'adoption de la *Convention culturelle européenne* en 1954, la Résolution (69)2 *Programme intensifié de l'enseignement des langues vivantes pour l'Europe* est la première recommandation du Comité des Ministres au sujet des langues, et plus précisément, au sujet de leur enseignement dans les États membres du Conseil de l'Europe. Elle a été adoptée le 25 janvier 1969 par le Comité des Ministres¹¹⁹.

Résolution (69)2

Le Comité des Ministres,

Vu la Recommandation n° 40 (1968) du Conseil de la coopération culturelle relative à l'enseignement des langues vivantes ;

Considérant la Recommandation 535 de l'Assemblée Consultative ;

Considérant la place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ;

¹¹⁹ Conclusions de la cent soixante dix-septième réunion des Délégués des Ministres tenue à Strasbourg du 20 au 25 janvier 1969.

Considérant l'importance de l'enseignement des langues vivantes que les Ministres européens de l'Éducation ont soulignée lors de leurs 2e et 3e Conférences (Hambourg, avril 1961, et Rome, octobre 1962) ;

Considérant la Résolution n° 35 (1968) du Conseil de la coopération culturelle visant à un effort accru dans ce domaine, compte tenu des recommandations de son groupe de coordonnateurs et des suggestions formulées dans la publication intitulée « Les langues vivantes et le monde moderne » ;

Estimant :

- que pour parvenir à une véritable unité de vues entre les pays d'Europe, il faut supprimer les barrières linguistiques qui les séparent ;

- que la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que, loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel ;

- que c'est seulement par une généralisation de l'étude des langues vivantes européennes que la pleine compréhension mutuelle et la coopération seront rendues possibles en Europe ;

- que c'est par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra au resserrement des liens et à la multiplication des échanges internationaux dont dépend de plus en plus le progrès économique et social en Europe ;

- que la connaissance d'une langue vivante n'est plus aujourd'hui un luxe réservé aux membres d'une élite, mais un instrument d'information et de culture que tous doivent pouvoir posséder,

Exprime sa satisfaction des progrès réalisés depuis le lancement du « Projet Majeur Langues Vivantes » ;

Recommande aux gouvernements des États membres qu'un programme intensifié soit lancé sur les lignes suivantes :

1. Dans les établissements d'enseignement du 1^{er} et du 2^e degré :

– Introduction, dans toute la mesure du possible, compte tenu des circonstances nationales, de l'enseignement d'au moins une langue européenne de grande diffusion aux élèves âgés de 10 ans environ, en vue d'étendre dès que possible cet enseignement à tous les élèves de cet âge environ ;

– Préparation d'un matériel d'enseignement moderne destiné aux cours de langues, avec un usage complet et systématique des moyens audiovisuels ;

– Développement de cours de langues faisant un usage systématique de la télévision, de la radio et des autres moyens audiovisuels, de concert avec un matériel d'enseignement moderne ;

– Installation de facilités spéciales pour l'enseignement des langues vivantes comprenant des bibliothèques bien pourvues et un équipement permettant aux écoles de tirer profit de programmes radiodiffusés et télévisés appropriés, etc. ;

– Révision des méthodes d'évaluation (tests, examens ...), afin d'accorder la place qui est due à l'expression et à la compréhension orales ;

- Expérimentation systématique en vue de déterminer la possibilité pratique d'introduire au moins une langue vivante étrangère de grande diffusion dans le programme de tous les écoliers européens, dès que possible avant l'âge de 10 ans.

2. Dans les institutions d'enseignement supérieur et autres formes d'éducation post-secondaire :

- Modernisation des programmes d'étude destinés aux étudiants qui se spécialisent en langues vivantes afin d'assurer leur compétence dans l'utilisation contemporaine de ces langues et une bonne initiation à la civilisation du pays concerné ;

- Installation d'un équipement permettant à ces étudiants de pratiquer ces langues dans les meilleures conditions possibles ;

- Introduction ou développement de visites d'étude (au moyen d'échanges si possible) dans les pays étrangers dont on étudie la langue nationale ;

- Création de facilités (centres linguistiques, par exemple) destinées à répondre aux besoins généraux et professionnels d'étudiants qui, sans être des spécialistes de langues, souhaitent apprendre des langues vivantes ou améliorer leurs connaissances de ces langues.

3. Dans l'éducation des adultes :

- Création en vue d'une « éducation permanente » en matière de langues vivantes de facilités appropriées permettant à tous les adultes européens d'apprendre une langue ou des langues de leur choix, de la manière la plus efficace possible.

4. Dans la formation et le perfectionnement des enseignants de langues vivantes :

- Organisation, pour tous ceux qui se destinent à l'enseignement des langues vivantes ou exercent déjà cette profession, de stages sur les développements récents dans le domaine des méthodes d'enseignement, sur les découvertes de la linguistique susceptibles d'être utiles à l'enseignement des langues, et sur les moyens d'utiliser efficacement les appareils modernes conçus pour l'enseignement ;

- Organisation intensifiée d'échanges ou de visites d'étude à l'étranger à intervalles réguliers (par exemple, des programmes permettant aux professeurs en exercice d'enseigner ou d'étudier dans les pays dont ils enseignent la langue) ;

- Création de stages spéciaux pour des professeurs de langues vivantes ayant pour élèves des adultes.

5. Dans la recherche :

- Recherches relatives aux facteurs susceptibles d'affecter l'acquisition, l'apprentissage et l'enseignement des langues à tout âge et pour toutes les catégories d'élèves ;

- Recherches concernant la création des programmes d'étude, du matériel et des méthodes d'enseignement les mieux adaptés aux différentes catégories d'élèves et d'étudiants ;

- Définition des critères de compétence linguistique afin de mettre au point des tests permettant d'évaluer les résultats de l'apprentissage des langues ;

- Préparation de listes de base des mots et des structures des langues européennes (parlées et écrites) afin de faciliter la création d'un matériel adapté aux objectifs et aux méthodes modernes de

l'enseignement des langues, et examen de la possibilité d'encourager l'étude des langues européennes de moindre diffusion ;

- Analyse de la langue des spécialités scientifique, technologique, économique, etc.

Invite chacun des gouvernements des États membres, dès que possible,

- A désigner ou à créer des centres nationaux spécialisés dans des domaines tels que :

(i) le rassemblement et la diffusion systématiques, aux professeurs de langues et aux autres personnes intéressées, d'informations sur les résultats de la recherche applicables à l'enseignement des langues vivantes ;

(ii) la documentation sur les langues de spécialité, notamment dans le domaine de la science et de la technologie ;

(iii) les techniques d'évaluation de la compétence en matière de langues vivantes ;

(iv) l'utilisation de l'équipement moderne pour l'enseignement des langues. »

- A examiner la question, à savoir si l'un ou l'autre des instituts ou centres de langues vivantes déjà existants pourrait avantageusement assumer certaines tâches d'un intérêt européen commun ;

- A nommer un « correspondant de langues vivantes » (une personne ou une institution ou les services gouvernementaux existants chargés de la liaison avec le Conseil de la coopération culturelle) à qui serait confiée la tâche de promouvoir les objectifs du C.C.C. et la mise en œuvre de son programme européen intensifié de langues vivantes ;

- A promouvoir la coopération avec les organisations non gouvernementales existantes, en particulier les associations d'enseignants s'intéressant à l'enseignement des langues vivantes et, si nécessaire, à encourager la création de telles organisations ;

Invite les autres organisations gouvernementales et non gouvernementales, les éditeurs et les producteurs d'équipement pour l'enseignement des langues vivantes à contribuer à la mise en œuvre du programme européen intensifié de langues vivantes.

Cette recommandation est le résultat d'un travail concomitant de trois espaces discursifs : la Conférence des Ministres Européens de l'Education, le Conseil de la Coopération culturelle et l'Assemblée parlementaire. Chaque espace, à un moment précis, a élaboré un discours spécifique, en répondant à des intérêts propres. Ces discours sont devenus par la suite objet d'appropriation réciproque à des degrés différents entre les trois différents espaces. C'est de ce processus d'appropriation qu'est issue la Résolution (69)2. Le tableau qui suit permet d'illustrer la concomitance des différentes élaborations :

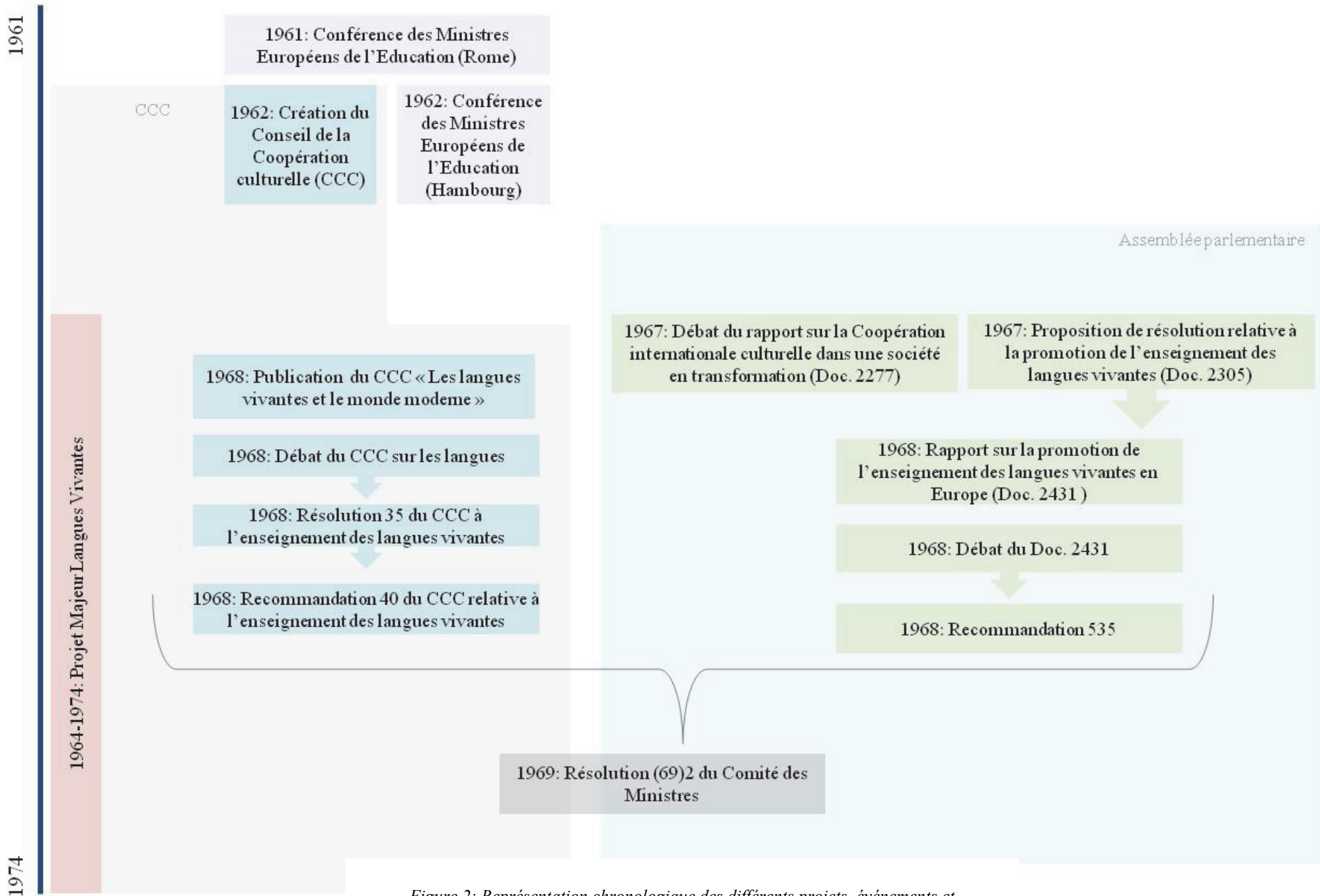


Figure 2: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1961 à 1974

Comme ce tableau le montre, certains événements se déroulaient en parallèle, notamment dans la période 1967-1968¹²⁰. Nous faisons le choix de les examiner dans leur continuité au sein de l'espace discursif dans lequel ils sont produits, pour ensuite proposer une analyse qui tienne compte de l'ensemble du processus. Pour comprendre cet ensemble, il est essentiel de le situer dans le contexte des années 1960 dans lequel les débats ont émergé et ont pris forme.

2.1 Quelques éléments du contexte sociohistorique

Sortie des années de guerre et d'occupation, l'Europe occidentale a connu une prodigieuse croissance, du milieu des 1950 au milieu des années 1970, période également connue comme les « Trente glorieuses ». Cette croissance était due essentiellement à la rapidité d'une reconstruction opérée grâce à l'aide américaine reçue après la guerre, à la remise en ordre des monnaies réalisée grâce aux accords de Bretton Woods, aux gains de productivité et aux actions de gouvernements qui donnaient l'impulsion à la croissance économique et intervenaient dans le domaine social. Le progrès technologique et la démographie à nouveau dynamique ont également contribué à la transformation de la société européenne dans la période de l'après-guerre. Le rajeunissement démographique notamment a eu comme conséquence le besoin de main-d'œuvre, ce qui a amené de nombreux pays à avoir recours à une main d'œuvre étrangère (Bernstein & Milza 2006).

L'Europe occidentale s'est développée dans un contexte international bipolaire, mais apaisé. Après les crises qui ont marqué les années 1956-1962 (Suez, Berlin, Cuba), la Détente s'est installée et l'année 1962 a ouvert une nouvelle ère de rapprochement et de coopération. La signature des traités de Paris (1952) et de Rome (1957), donnant naissance aux Communautés européennes, ont remis en marche le processus de construction européenne. La mise en place de ces Communautés était également un moyen pour le camp de l'Europe occidentale de s'organiser face aux États-Unis. Leur objectif était de construire un ensemble économique européen susceptible de contrebalancer la puissance américaine (Vaïsse 2011).

Une particularité de cette période de la Détente, c'est l'année 1968 et la crise que l'Europe a connue. La crise de 1968 a remis en cause la société issue de la croissance. À la suite des États-Unis et du Japon, des révoltes étudiantes et ouvrières ont secoué le Royaume-Uni,

¹²⁰ Le tableau représente uniquement les événements que nous retiendrons pour cette étude.

l'Allemagne, la France et l'Italie, unies par la contestation du capitalisme technocratique et de la société de consommation incarnées par le modèle américain. Avec ces révoltes, l'ordre mondial de l'après-guerre et ses fondements économiques et idéologiques furent remis en question. Cette vague de contestations a touché surtout les jeunes, notamment des étudiants ayant d'abord des revendications proprement universitaires et qui par la suite se sont engagés dans une véritable action politique. L'anti-américanisme nourrissait ces contestations et s'inscrivait dans la volonté de retrouver tout simplement l'humanité (Bernstein & Milza 2006).

Les mouvements des minorités ont également progressivement émergé pendant les années 1960, réclamant des droits et avec cela, une reconnaissance légale de leur existence au sein des États (Duchêne 2009). La question de leur reconnaissance s'est posée tant au niveau institutionnel national (Jaffe 2007 pour le corse par exemple, ou Heller 2011 pour le Canada) qu'au niveau institutionnel international (Duchêne 2009 pour l'ONU)¹²¹.

C'est dans ce contexte sociohistorique complexe, dont nous venons de présenter brièvement les événements les plus marquants, qu'il faut situer l'action du Conseil de l'Europe. C'est en lien avec ce contexte spécifique qu'il faut également comprendre la production discursive du Conseil de l'Europe au sujet des langues, ainsi que son inscription dans un cadre thématique bien précis, celui de la coopération culturelle.

2.2 Le Conseil de la Coopération culturelle : espace moteur et légitimateur

Le début de cette période de travail du Conseil de l'Europe a été marqué par la création du Conseil de la Coopération culturelle. Son travail prenait le relais de celui du Comité des experts culturels. Il faut souligner tout particulièrement le développement de la dimension experte de l'espace et le virage vers des problématiques de l'enseignement dans le cadre de l'amélioration de la coopération culturelle.

2.2.1 Le Conseil de la Coopération culturelle : création et mandat

La création du Conseil de la Coopération culturelle (C.C.C.) a débuté avec l'adoption de la Résolution (60) 32 intitulée *Coopération culturelle et scientifique en Europe* par le Comité des Ministres en décembre 1960 :

¹²¹ En ce qui concerne le Conseil de l'Europe et l'examen de la question des minorités linguistiques et les langues minoritaires/régionales, nous nous focaliserons davantage dans le chapitre suivant.

Le Comité des Ministres

Rappelant qu'aux termes de l'article 1^{er} de son Statut, le Conseil de l'Europe poursuit « une union plus étroite entre ses Membres... par l'examen des questions d'intérêt commun, par la conclusion d'accords et par l'adoption d'une action commune dans les domaines » entre autres « culturel, scientifique,... » ;

Conscient de l'impérieuse nécessité de développer la coopération au sein du Conseil de l'Europe dans les domaines indiqués ci-dessus,

[...]

2. Recommande que les gouvernements membres invitent les ministres responsables, lors de leur réunion qui doit avoir lieu en avril 1961 (deuxième Conférence des Ministres de l'Education), à formuler leurs vues sur un programme de coopération dans le domaine de l'éducation générale, scientifique et de la culture, en utilisant à cet effet le mécanisme du Conseil de l'Europe [...]

3. Décide de réunir, après la conférence susmentionnée, un comité ad hoc composé de hauts fonctionnaires devant être désignés par chaque membre du Comité des Ministres (ou avec son approbation), [...]

Le feu vert pour la création du Conseil de la Coopération culturelle a été donné dans le rapport du comité intergouvernemental *ad hoc* qui a examiné et approuvé les réformes des structures culturelles au sein du Conseil de l'Europe en 1961 :

Le Comité Ad Hoc recommande qu'à partir du 1^{er} janvier 1962 :

1) Soit créé par le Comité des Ministres et investi par lui de la responsabilité de la coordination et de la mise en œuvre de l'ensemble du programme culturel, un Conseil de la Coopération culturelle [...] Il se substituerait, pour l'ensemble de leurs droits et de leurs responsabilités actuels au Comité des Experts culturels, et au Conseil d'administration du Fonds culturels. (CM (61) 93)

La création du Conseil de la Coopération culturelle a officiellement été décidée par la Résolution (61) 39 du 16 décembre 1961. Conformément à l'article 17 du Statut du Conseil de l'Europe, et avec effet à partir du 1er janvier 1962, un comité de caractère technique, intitulé « Le Conseil de la coopération culturelle »

composé :

(a) d'une délégation de chacun des gouvernements membres du Conseil de l'Europe ou adhérents à la Convention culturelle ;

(b) de trois parlementaires représentant l'Assemblée Consultative et désignés selon des modalités fixées par celle-ci ;

(c) des Présidents ou, à leur défaut, des Vice-Présidents des trois comités permanents mentionnés au paragraphe 6 ci-dessous ;

(d) de deux représentants de la Fondation européenne de la Culture, sous réserve de l'accord de la Fondation et pour la durée de l'Arrangement entre le Fonds culturel du Conseil de l'Europe et la Fondation ;

(e) à titre d'observateurs, de deux autres représentants de la Fondation, dans les conditions mentionnées à l'alinéa (d) ci-dessus ;

fait dorénavant partie du Conseil de l'Europe, chargé entre autres:

d'élaborer et de mettre en œuvre un nouveau programme européen culturel dont les composantes seraient notamment de :

(a) confronter les réformes et les projets en cours dans les différents pays en donnant la priorité aux trois grands secteurs que constituent l'éducation universitaire, scolaire et extrascolaire ;

(b) détecter les secteurs où une coopération européenne plus active est souhaitable ;

(c) faciliter les échanges de personnes et la circulation du matériel culturel entre les différents pays ;

(d) mettre en commun certains moyens de formation ou d'action destinés aux Européens et aux non-Européens ;

(e) faire connaître les idées, les conceptions, les créations de l'esprit européen, tant aux Européens qu'aux nations non européennes ; (point 14)

Le C.C.C. prenait donc le relais du Comité des Experts culturels déjà existant et que nous avons évoqué lors de l'analyse de la *Convention culturelle européenne*. Dans ce sens, il s'agit davantage d'une *transformation* de l'espace. Institutionnellement, c'est le terme « création » qui a été utilisé (Res(61)39). Ceci pourrait être un moyen de marquer une rupture avec les travaux précédents axés essentiellement sur la culture et d'indiquer l'orientation spécifique vers le domaine de l'éducation. En effet, le Conseil de la Coopération culturelle a été composé de trois Comités permanents responsables des trois domaines suivants :

- enseignement supérieur et recherche,
- enseignement général et technique, et
- éducation extrascolaire : jeunesse, éducation physique, éducation des adultes

Cette structuration du C.C.C. pointe vers un changement d'approche quant aux efforts de l'amélioration de la coopération culturelle. Ainsi, la substitution du Comité des experts

culturels par le Conseil de la Coopération culturelle ainsi structuré souligne pleinement le déplacement du centre de l'investissement discursif vers l'enseignement et l'apprentissage au travers desquels devrait se réaliser la coopération culturelle. L'émergence de cet espace a également permis au Conseil de l'Europe de se doter d'un espace légitime en matière d'enseignement qui, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, lui faisait défaut et empêchait la prise de décisions dans ce domaine.

En 1967, le C.C.C a fait l'objet de réformes ayant pour but de rationaliser son programme et d'accroître l'efficacité de son travail. Par conséquent, un recadrage des objectifs du C.C.C. a eu lieu et à la suite du rapport du groupe de travail chargé d'examiner le programme futur du C.C.C., il a été décidé que le programme du C.C.C devait être axé

sur un seul thème prospectif, « L'Europe dans 20 ans » et que les projets soient jugés sur l'intérêt qu'ils peuvent présenter au regard de ce thème. Cela revient à dire, en fait, que le CCC deviendrait un organe essentiel pour la promotion de l'éducation permanente dans tous les États membres au cours de la génération à venir. Il paraît nécessaire de disposer d'une instance européenne qui se place dans une optique dépassant le compartimentage anachronique en enseignement primaire, secondaire, supérieur et complémentaire et qui ne perde jamais de vue que dans son acception la plus large, le processus d'apprentissage ou d'adaptation de l'enfance à la vieillesse, forme désormais un tout. (CM (67) 98)

Au terme de la discussion sur la préparation d'un nouveau système de coopération, le C.C.C. a adopté la Recommandation 33, qui a défini sa nouvelle politique et en a donné l'orientation. Dans ce texte, le C.C.C. , après avoir reconnu l'importance fondamentale du thème « l'Europe dans vingt ans » et de l'« éducation permanente », a estimé nécessaire que ses programmes dans les domaines de l'éducation scolaire, universitaire et de la recherche, de l'éducation extrascolaire et de la culture, soient, dans toute la mesure du possible, concentrés autour de projets importants susceptibles de faire progresser de façon pratique la coopération européenne¹²². Le thème de « Europe dans 20 ans » devient le guide des travaux du C.C.C. et dans la logique prospective, se développe le discours sur l'éducation permanente, également des langues.

¹²² Comité des Ministres, Conseil de la Coopération culturelle, Rapport de la 12e session, Note de la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques. CM (67) 99, 19 juillet 1967.

2.2.2 Le développement de l'expertise dans le Conseil de la Coopération culturelle

Le Conseil de la Coopération culturelle a donc été un espace discursif composite de plusieurs instances déterminées par le mandat que nous avons présenté ci-dessus : des représentants des États, des représentants parlementaires, les présidents de trois comités permanents, des représentants de la Fondation européenne de la culture¹²³ et des observateurs. Une autre entité prendra forme au sein du Conseil de la Coopération culturelle, composée des présidents de trois comités permanents : une entité experte qui sera le noyau à partir duquel se développera un réseau d'experts au sein du Conseil de l'Europe.

Les langues vivantes, à ce moment-là de l'histoire du Conseil de l'Europe ne semblaient pas occuper une place spécifique dans l'ensemble des activités de l'institution. En revanche, sous les auspices du Conseil de l'Europe étaient organisés trois séminaires consacrés à l'enseignement des langues vivantes (1960 à Paris, 1962 à Londres, 1963 à Stockholm¹²⁴) et à partir de 1959 étaient organisées les Conférences permanentes des ministres européens de l'éducation, avec pour objectif de débattre des questions d'actualité dans le domaine de l'éducation. Ces événements fonctionnaient et fonctionnent encore en dehors du mécanisme institutionnel du Conseil de l'Europe, mais adressent des résolutions à l'attention du Comité des Ministres (Wassenberg 2013). Lors de leur Deuxième conférence (Hambourg, 1961), les Ministres européens de l'Éducation ont adopté une Résolution sur le développement et l'amélioration de l'enseignement des langues vivantes, notamment l'adaptation des méthodes d'enseignement aux conditions de la vie moderne, ainsi qu'aux besoins des différentes catégories d'élèves et d'établissements scolaires.

C'est avec la création du Conseil de la Coopération culturelle en 1962 que les questions sur les langues, soulevées dans ces différents espaces, ont été introduites au Conseil de l'Europe. Après sa création en 1962, le Conseil de la Coopération culturelle a chargé le diplomate suédois Sven Nord de préparer un programme de coopération internationale dans le domaine des langues vivantes, en vue de la 3^e session des Ministres européens de

¹²³ Collaboration à partir de 1960 (Résolution (60) 18), prévue dans le statut du Fonds culturel du Conseil de l'Europe (1959).

¹²⁴ Le stage de Paris : méthodes d'enseignement pour débutants adultes ; le stage de Londres : méthodes audiovisuelles dans l'enseignement secondaire ; le stage de Stockholm : enseignement des langues vivantes aux enfants moyennement ou peu doués de 10 à 13 ans. Pour plus de détails : *Développements récents dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes*. Conseil de la Coopération culturelle du Conseil de l'Europe, Strasbourg 1964.

l'Education, qui devait se tenir à Rome du 8 au 12 octobre 1962. Une deuxième résolution sur l'enseignement des langues vivantes avec un accent sur sa généralisation et sur la formation des enseignants, a été adoptée lors de la Troisième conférence des ministres européens de l'Education (Rome 1962). Déployant des efforts considérables pour appliquer les recommandations de Rome, Sven Nord avait commencé à établir un petit réseau d'experts dans les domaines concernés, avec notamment trois membres du Conseil de la Coopération culturelle, un pour chacune des sections, enseignement supérieur et recherche, enseignement général et technique, et éducation extrascolaire, et pour chacun des pays ayant accueilli les trois premiers séminaires. Le Groupe des trois « experts linguistiques », pour reprendre la désignation institutionnelle, qui a ensuite évolué en « Groupe des trois (« sages ») »¹²⁵, étaient : Donald Riddy, inspecteur de langues vivantes en Angleterre et au pays de Galles ; Max Gorosch, directeur de l'Institut de linguistique générale et appliquée de l'université de Stockholm, et Bernard Pottier, professeur à la Faculté de Lettres de Strasbourg et chargé de cours à l'université de Nancy (Trim 2007¹²⁶). Ces experts étaient par la suite chargés de préparer une publication décrivant la situation contemporaine de l'enseignement des langues et de la recherche linguistique dans les pays membres. Celle-ci était intitulée *Langues Vivantes et le Monde Moderne*. Elle a été publiée en 1968. Les experts étaient également et notamment chargés de coordonner toutes les activités des langues vivantes dans le cadre du *Projet Majeur* dans le domaine des langues vivantes (1964-1974).

« Par projet, on entend un plan de travail de quatre ou cinq ans, bénéficiant d'une concentration significative de moyens financiers et de personnel, visant à faire le tour d'un problème bien défini et à en tirer des conclusions d'ordre politique et opérationnel.

L'intérêt méthodologique des projets réside surtout dans leur durée permettant une certaine continuité dans la composition des groupes chargés de leur mise en œuvre et rendant possible des observations suffisamment approfondies sur des périodes significatives.

¹²⁵ Comité des Ministres, Conseil de la Coopération culturelle, Cinquième session, Rapport (CM (64)32, 20-24 janvier 1964) et Douzième session, Note de la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques (CM (67)99, 19 juillet 1967).

¹²⁶ Pour la rédaction de cette section, ainsi que sur d'autres sections concernant le développement de l'expertise du Conseil de l'Europe, nous nous appuyons sur la publication de J. Trim, *Les langues vivantes au Conseil de l'Europe 1954-1997*. Nous le retrouverons dans ce chapitre à la fois en tant que source et acteur qui fait une analyse a posteriori et avec un point de vue également interne sur le travail du Conseil de l'Europe sur les langues.

L'approche globale du projet permet également la prise en compte et l'analyse des interactions entre les aspects proprement éducatifs et/ou culturels d'un problème et son contexte socio-économique ou environnemental.

C'est aussi dans le cadre des projets que se développe de manière de plus en plus systématique la méthode des visites sur le terrain. Il s'agit d'abord de visites d'experts, puis rapidement de visites croisées entre responsables de projets ou expériences similaires. Par ce biais, le type même des personnes associées au processus de coopération évolue. Aux experts universitaires, aux fonctionnaires et preneurs de décisions ministériels, vont s'ajouter les praticiens, les enseignants, les animateurs culturels, les responsables de projets ou d'organisations volontaires, actifs dans les domaines concernés. » (Grosjean 1997 : 31, 32)

Le *Projet Majeur* visait la coopération entre les États membres en matière d'enseignement des langues vivantes et encourageait la coopération internationale pour l'utilisation de méthodes audiovisuelles ainsi que le développement de la linguistique appliquée, notamment en soutenant la création d'une *Association Internationale pour la Linguistique Appliquée* (AILA). Entre 1965 et 1970, le projet a été mené de façon dynamique, progressant ainsi vers ses principaux objectifs, à savoir l'amélioration de l'enseignement des langues en Europe et la promotion de sa cohérence et de son efficacité en tant que force majeure pour l'intégration européenne, dans le respect de la diversité linguistique et culturelle (Trim 2007)¹²⁷. Avec ce projet démarre une tradition de projets au sein du Conseil de l'Europe, auxquelles nous renverrons régulièrement au fil de ce travail, en tant qu'éléments non-négligeables, pour la compréhension du contexte et du sens des événements discursifs que nous étudierons. L'étude spécifique de chaque projet dépasse néanmoins le cadre de ce travail.

Le travail des « trois sages » a donc été essentiel pour l'avancement des travaux dans le domaine des langues vivantes. Mais en tant que représentants des trois comités qui constituaient le C.C.C., le travail de ces experts a été largement conditionné par ce dernier. Le mandat bien que plutôt général du C.C.C a eu pour objectif de guider le travail des experts, et il a ainsi prédéterminé et conditionné leur travail et le savoir qu'ils devaient produire. Le choix d'experts répondait au critère d'appartenance géographique, (à chacun des trois pays organisateurs du séminaire du Conseil de l'Europe), et au critère

¹²⁷ Voir aussi Comité des Ministres. Conseil de la Coopération culturelle, Troisième séance, 19-23 février 1968 CCC (68) 1/I, CCC (68) 1/II, CCC (68) 1/III.

d'appartenance à chacun de trois comités directeurs du C.C.C. Le Conseil de la Coopération culturelle qui, selon les recommandations du comité *ad hoc* devait se substituer, pour l'ensemble des droits et de des responsabilités, au Comité des Experts culturels, avait donc dès sa création la légitimité d'un espace d'expertise œuvrant pour la coopération culturelle et ses membres avaient le statut d'experts. Notamment le terme « sages » désignait leur possession d'un savoir et savoir-faire, et affirmait leur voix scientifiquement légitime, au-delà des intérêts étatiques, dans un espace institutionnel multilatéral qui pourrait s'avérer conflictuel.

2.2.3 Premiers éléments du discours sur un enseignement des langues démocratisé et diversifié

Les sessions du Conseil de la Coopération culturelle étaient bisannuelles et en plus de l'examen de différentes questions, une partie de chaque session était consacrée aux débats généraux dont le thème était établi au préalable et en fonction de l'actualité.

Aux sessions du Conseil de la Coopération culturelle prenait également part le Directeur de l'enseignement et des affaires culturelles et scientifiques du Conseil de l'Europe¹²⁸. De 1962 à 1968, cette fonction a été exercée par Anthony Haigh, qui, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, a joué un rôle très actif dans l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*. Dans son intervention à la 10^e session du Conseil de la Coopération culturelle¹²⁹, A. Haigh a, entre autres, suggéré au C.C.C. deux thèmes susceptibles d'être retenus pour le débat général de 1967 : « L'accueil en Europe des étudiants et stagiaires étrangers » et « Les Langues Vivantes et le Monde Moderne » qui faisait l'objet de la publication élaborée par les « trois sages » et qui devait paraître dans l'année en cours. À la

¹²⁸ Une des directions composant le Secrétariat Général. Elle se substituait à la Direction des Affaires culturelles selon la décision prise par le Comité des Ministres lors de la création du C.C.C., afin de « de donner une impulsion soutenue à une coopération effective entre les pays membres du Conseil de l'Europe ou adhérents à la Convention culturelle, de préparer les réunions des organes permanents et de leur apporter son concours, d'organiser des conférences ou rencontres ad hoc, et, à la demande et sous la responsabilité du Conseil de la coopération culturelle, de mettre en œuvre leurs recommandations » (Résolution (61) 39 (16 décembre 1961) -

Coopération culturelle et scientifique - Création du Conseil de la Coopération Culturelle).

¹²⁹ Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Dixième Session, Rapport, CM (66) 105, 6-10 juin 1966.

11^e session, sans donner d'explications, le Conseil a décidé de reporter à 1968 le débat général sur le projet majeur « Langues vivantes ». ¹³⁰

Le débat sur les langues vivantes¹³¹ a donc eu lieu à la 13^e session (février 1968)

Le débat aura pour objet de définir les principaux points de croissance pour les cinq années à venir, ainsi que la place des langues vivantes dans la perspective générale de « l'Europe dans vingt ans »¹³²

Le débat se basait sur l'avant-projet de résolution (voir *infra*) et avait pour référence la publication des « trois sages », *Langues Vivantes et le Monde Moderne*. Le Projet de résolution était élaboré par les experts et visait le lancement d'un programme intensifié d'enseignement des langues vivantes dans les écoles, dans les institutions d'enseignement supérieur et autres formes d'éducation post-secondaire, dans l'éducation des adultes (« éducation permanente »), dans la formation et le perfectionnement des professeurs de langues vivantes et dans la recherche.

CCC (68)26

PROJET DE RESOLUTION SUR L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

Le Conseil de la Coopération Culturelle,

CONSIDERANT la place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ;

CONSIDERANT l'importance de l'enseignement des langues vivantes que les Ministres européens de l'Education ont soulignée lors de leurs deuxième et troisième Conférences (Hambourg, avril 1961 et Rome, octobre 1962) ;

AYANT EXAMINE les rapports relatifs aux activités antérieures des trois Comités permanents en matière de langues vivantes ainsi que les programmes pour 1968 et 1969, notamment dans les domaines de l'enseignement général et technique et de l'enseignement supérieur et de la recherche ;

TENANT COMPTE des recommandations de son Groupe de coordonnateurs et des suggestions formulées dans la publication intitulée « Les langues vivantes et le monde moderne » ;

¹³⁰ Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Onzième Session, Rapport, CM (67) 23, 17-19 janvier 1967.

¹³¹ Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Treizième Session, Rapport, Le programme de langues vivantes du Conseil de la Coopération culturelle, Addendum II au CM (68) 47, 19-23 février 1968.

¹³² Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Treizième Session, Débat général sur les langues vivantes, CCC (68) 10, 19-23 février 1968.

ESTIMANT

- que pour parvenir à une véritable unité de vues entre les pays d'Europe, il faut supprimer les barrières linguistiques qui les séparent,

- que la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que, loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel,

- que c'est seulement par une généralisation de l'étude des langues vivantes européennes que la pleine compréhension mutuelle et la coopération seront rendues possibles en Europe,

- que c'est par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra au resserrement des liens et à la multiplication des échanges internationaux dont dépend aujourd'hui le progrès économique et social en Europe,

- que la connaissance d'une langue vivante n'est plus aujourd'hui un luxe réservé aux membres d'une élite, mais un instrument d'information et de culture que tous doivent pouvoir posséder,

EXPRIME sa satisfaction des progrès réalisés depuis le lancement de son « Projet Majeur Langues Vivantes » ;

DECIDE d'intensifier encore son effort dans ce domaine ;

RECOMMANDE qu'un programme intensifié soit lancé sur les lignes suivantes :

1. Dans les écoles

[...]

2. Dans les institutions d'enseignement supérieur et autres formes d'éducation post-secondaire

[...]

3. Dans l'éducation des adultes

[...]

4. Dans la formation et le perfectionnement des professeurs de langues vivantes

[...]

5. Dans la recherche

[...]

L'objectif du débat était de faire une sorte d'état des lieux sur les progrès réalisés depuis le lancement du *Projet Majeur* et de décider la suite du travail du C.C.C, notamment de la possibilité de formuler des recommandations au Comité des Ministres sur la prise de mesures pour des réformes dans l'enseignement des langues vivantes en Europe. Le débat a été ouvert avec l'exposé introductif du Dr. Riddy et par la suite sont intervenues différentes délégations au C.C.C. Notre analyse portera sur le projet de résolution et sur le débat. Nous nous focaliserons sur la construction de la *diversité linguistique* comme ressource pour la coopération interétatique et sur la manière dont cette construction a été appuyée par la conception des langues comme instrument de communication et l'encouragement de la démocratisation de l'enseignement des langues.

Une première étape du processus de la construction de la diversité linguistique comme ressource était la construction d'une situation problématique que la *diversité linguistique* permettrait de résoudre. La formulation du préambule du projet de résolution permet d'identifier la construction de l'image des langues/de la pluralité linguistique comme un problème pour la réalisation de la coopération et l'unité :

- que pour parvenir à une véritable unité de vues entre les pays d'Europe, il faut supprimer les barrières linguistiques qui les séparent, (Projet de recommandation, CCC (68)26)

La construction du problème est simultanée à la construction de la solution : « la *diversité linguistique* » comme « source d'enrichissement intellectuel » :

- que la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que, loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel, (Projet de recommandation, CCC (68)26)

Ainsi la *diversité linguistique* est discursivement positionnée et construite à l'opposé du problème, au pôle positif. La *diversité linguistique* est mobilisée pour souligner le fait que les langues ne sont pas des barrières pour la réalisation de l'agenda politique. De plus, elle est mise en lien d'appartenance avec le *patrimoine culturel européen*, ce qui suggérait l'idée d'une diversité linguistique englobant des langues nationales/officielles.

La conception de la diversité linguistique à l'opposé d'une multiplicité linguistique problématique ne suffisait pas pour qu'elle soit considérée comme ressource, du moins pas dans les conditions politiques et éducatives des années 1960. Il fallait alors appuyer la construction de la diversité linguistique comme ressource par la (re)conception de (l'objectif

de) l'enseignement des langues, que des langues soient apprises dans l'objectif de pouvoir communiquer (dans la diversité).

La période de l'élaboration de la R(69)2 est celle de l'attribution d'une nouvelle fonction aux langues, la fonction de communication qui, si elle est réussie, conduirait à la compréhension mutuelle et à la coopération internationale. La langue préserverait encore la fonction de clef d'une culture étrangère, mais l'accès à cette dernière ne serait pas uniquement rendu possible par une lecture passive. L'accès se ferait également au moyen d'une communication active, sous forme d'interaction verbale avec les autres peuples conceptualisés comme les détenteurs des connaissances sur les cultures étrangères. La langue devient un outil opérationnel qui dorénavant implique au moins deux participants entre lesquels l'interaction aurait lieu et implique à la fois la compétence de communication et la compétence de compréhension :

Dr. Ridy (Royaume-Uni) : La caractéristique essentielle, peut-être, des idées nouvelles sur l'enseignement des langues - je ne puis évidemment entrer dans le détail - est que la langue est considérée avant tout comme un moyen de communication - communication orale bien entendu, mais aussi communication écrite. Les nouvelles méthodes visent au premier chef, dans le temps en tout cas, sinon nécessairement dans l'ordre d'importance final, des objectifs pratiques. Au lieu d'inculquer à l'élève, garçon ou fille, des connaissances sur la langue étrangère, comme c'était souvent le cas autrefois, on lui apprend à la parler. Certes, une langue est toujours regardée comme la clé d'une culture étrangère et il est très important qu'elle ne perde jamais cette fonction. Mais on se rend compte maintenant que cette clé n'aura pas moins de valeur si elle est en mesure d'ouvrir la porte de la conversation ordinaire de tous les jours. En d'autres termes, comprendre ce que disent aujourd'hui le Londonien ou la Londonienne n'empêche pas de comprendre ce qu'ont dit Shakespeare et les autres grands écrivains.

En plus de pouvoir communiquer dans la diversité linguistique, il a été important que tous puissent avoir la possibilité et les compétences de communiquer. Dans ce cadre, les premières propositions expertes sur la généralisation de l'enseignement des langues émergent :

[...] c'est seulement par une généralisation de l'étude des langues vivantes européennes que la pleine compréhension mutuelle et la coopération seront rendues possibles en Europe,

[...] que c'est par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra au resserrement des liens et à la multiplication des échanges internationaux dont dépend aujourd'hui le progrès économique et social en Europe,

[...] que la connaissance d'une langue vivante n'est plus aujourd'hui un luxe réservé aux membres d'une élite, mais un instrument d'information et de culture que tous doivent pouvoir posséder, (Projet de recommandation, CCC (68)26)

Cette généralisation devait se faire au moyen d'une démocratisation et d'une expansion de l'enseignement des langues, c'est-à-dire au moyen d'une approche inclusive et égalitaire, non-restrictive en termes de classe sociale et profession, âge et nationalité :

Dr. Riddy (Royaume-Uni) : La coopération ne peut plus être considérée comme le domaine réservé de quelques experts, ainsi qu'il était d'usage. Elle doit désormais engager pour ainsi dire tout un chacun - non seulement, comme auparavant, l'homme d'État et, naturellement, le diplomate et l'érudit, mais aussi le savant, l'industriel, l'homme d'affaires et les membres de toutes les autres catégories sociales : la téléphoniste, l'hôtesse de l'air, le conducteur d'autocar ou de camion, souvent l'ouvrier qualifié ou même non qualifié [...]

M. Arend (Luxembourg) souligne qu'il importe d'organiser des cours de langues intensifs pour employeurs et employés, afin de faciliter l'intégration rapide des étrangers dans la vie économique et sociale du pays d'accueil.

M. Östlundh (Suède) : [...] il faut donc se fixer pour objectif le bilinguisme de tous les Européens.

Le Rév. Ulrich (Saint-Siège) souligne la nécessité urgente de mettre à disposition des travailleurs migrants et de leurs familles un enseignement linguistique efficace.

Dr. Krog (RFA) : La propagation des langues vivantes devrait avoir pour effet de les mettre à la portée de tous, afin qu'elles deviennent un moyen d'éducation personnelle et ainsi, peut-être, de promotion sociale et professionnelle.

Par les processus de démocratisation et d'expansion de l'enseignement des langues, ces dernières seraient dotées d'une fonction d'outil qui permettrait une redistribution des ressources dans la société, dans le sens de création des possibilités de déplacement et/ou d'effacement de frontières (de classe, de profession etc.) qui sont entretenues par la possession des compétences linguistiques ou non. Dans les extraits du débats *supra*, nous pouvons ainsi observer une approche positive de la redistribution des ressources qui se traduirait par une possibilité d'ascension sociale et professionnelle dans une optique notamment d'intégration des travailleurs (et) étrangers par l'apprentissage de la langue du pays d'accueil, et qui, dans le cas contraire, courraient le risque d'exclusion.

La construction de l'image des langues comme problème est indicatrice d'une problématisation à un autre niveau, celui de la création de l'« unité ». Ainsi, c'est sur le

terrain des langues (via le discours sur la diversité linguistique) qu'ont lieu les tentatives de gestion de ce problème, en construisant l'image des solutions et le rôle que certains acteurs devraient jouer (Muehlmann 2007). Les mesures développées par les experts sont à prendre par des acteurs institutionnels dotés d'un pouvoir d'action : les États membres du Conseil de l'Europe, sous la direction de ce dernier et *via* les systèmes éducatifs.

Néanmoins, la construction de la diversité linguistique comme ressource crée les conditions pour une différenciation linguistique et sociale par la prise en compte de certaines langues et de certaines réalités/pratiques linguistiques et non pas d'autres. En effet, la diversité linguistique est construite depuis une perspective spécifique (partielle) de valorisation. Il y a une mise en évidence de sa valeur comme ressource par l'évacuation du problème, à savoir par l'effacement de la vision des langues comme barrières. La diversité linguistique est dorénavant dotée d'une valeur historique, par la valeur patrimoniale qui lui est attribuée, et la remise en cause de sa validité comme solution au « problème » serait difficilement réalisable. En outre, l'enseignement encouragé est celui d'« au moins une langue européenne de grande diffusion ». Dans la majorité des interventions, c'est l'attachement à l'idée de l'enseignement d'*une* langue étrangère dans les écoles qui est particulièrement remarquable et non pas d'une pluralité des langues. Et même, cet enseignement unique se présenterait comme problématique dans certains contextes où l'environnement linguistique « national » n'est pas le seul à devoir être pris en compte, mais où la situation est intérieurement, linguistiquement et politiquement, plus complexe, comme en Espagne :

M. de la Mora (Espagne) : La situation en Espagne se caractérise par le fait que la plupart de ses habitants doivent apprendre à s'exprimer non seulement dans leur « langue régionale » ou dialecte, mais aussi dans la langue nationale. Pour les Espagnols, la première langue étrangère est ainsi la troisième langue à apprendre, ce qui constitue une difficulté supplémentaire.

Il n'est pas facile de déterminer la langue étrangère à enseigner en priorité dans les écoles primaires espagnoles. Pour le moment, il y a possibilité d'option entre l'anglais et le français. Dans l'enseignement secondaire, la liberté de choix est plus grande et nombre d'élèves sont ainsi amenés à passer d'une langue à une autre. De ce fait, ils n'ont souvent, au terme de leurs études secondaires, qu'une capacité limitée de s'exprimer convenablement dans une langue étrangère.

Se pose alors la question de la priorité donnée à l'enseignement de telle ou telle langue ainsi que la question de l'âge/degré de scolarité. L'apprentissage de plusieurs langues n'était pas encore à l'ordre du jour, mais cela relevait de l'ordre du souhait :

Dr. Riddy (Royaume-Uni) : Selon moi, il nous faut admettre la pluralité dans ce domaine, faire en sorte que plus de langues soient étudiées par plus de personnes et espérer que les inconvénients qui existent pourront être ainsi surmontés.

De même, de premiers éléments du discours sur la *diversification linguistique* commençaient à circuler, c'est-à-dire, sur l'introduction d'« autres » langues dans l'enseignement des langues¹³³ :

Dr. Riddy (Royaume-Uni) : [...] je suis également d'accord avec lui [délégué des Pays-Bas] pour estimer qu'il nous faut encourager beaucoup plus l'enseignement de langues autres que celles qui ont traditionnellement occupé la première place dans nos programmes scolaires. Il y a les principales langues européennes - j'en vois, pour ma part, au moins cinq qui mériteraient cette qualification - mais il y a également les autres : il y a le portugais, qui est mentionné et qui est important non seulement pour le Portugal lui-même, mais aussi naturellement pour le Brésil il y a les langues scandinaves, le flamand et d'autres encore (*sic*) :

Néanmoins, même si le contexte a été marqué par un progrès considérable dans la vision de l'enseignement des langues, les conditions n'étaient pas encore à la hauteur pour la considération de la pluralité et de la *diversification*, notamment en raison du manque d'enseignants formés, du besoin de développement des techniques d'enseignement et d'évaluation en langues vivantes et également, des vestiges des anciennes conceptualisations de l'apprentissage des langues en termes de « difficulté » (M. de la Mora).

Enfin, les langues des migrants et les langues des minorités n'étaient pas encore à l'agenda éducativo-politique. Les (travailleurs) migrants étaient concernés dans la mesure où ils devaient apprendre des langues pour une intégration sociale et professionnelle dans le pays d'accueil. La question des minorités ne se posaient pas encore dans les espaces sur les langues (mais dans ces espaces sur les droits de l'homme).

Il faut souligner qu'un débat au sens d'interaction, de co-construction, d'échanges, n'a pas véritablement eu lieu au sein du C.C.C. La plupart des délégations ont pris la parole afin de faire un état des lieux de la situation de l'enseignement des langues dans leurs pays respectifs. Le manque de débat a été souligné par la Commission culturelle de l'Assemblée parlementaire aussi :

¹³³ Discours qui se développera dans les années 1970-1990, voir section 3 et le chapitre 6.

[...] Ceci dit, votre Président ne cache pas sa déception qu'aucun débat véritable se soit instauré sur ce thème que l'on pourrait considérer comme le « clou » de cette Session du C.C.C. Pourtant l'exposé du Dr. Riddy, membre du Groupe de coordinateurs du « Projet Majeur Langues Vivantes » et coauteur de la publication « Les Langues Vivantes et le monde moderne », méritait une discussion approfondie devant un auditoire d'experts notamment. (AS/Cult (19) 44, mars 1968)

Ce fait pourrait être indicateur des deux phénomènes. D'une part, de la confiance accordée au « trois sages » et de l'accord entier avec le travail qu'ils avaient réalisé. D'autre part, d'une politique étatique de laisser-faire, sous-tendue par une indifférence identifiée, et qui sera reprochée dans l'Assemblée parlementaire quelques mois plus tard.

À la fin du débat, le C.C.C. a adopté la Résolution n° 35 relative à l'enseignement des langues vivantes et a chargé un petit groupe d'experts de la définition des objectifs à atteindre et de la rédaction des recommandations détaillées qui lui seront soumises pour sa session de septembre 1968¹³⁴.

Résolution 35

Le Conseil de la Coopération Culturelle,

Considérant la place faite aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne,

Considérant l'importance de l'enseignement des langues vivantes que les Ministres européens de l'Education ont soulignée lors de leurs deuxième et troisième Conférences (Hambourg, avril 1961 et Rome, octobre 1962).

Ayant examiné les rapports relatifs aux activités antérieures des trois Comités permanents en matière de langues vivantes ainsi que les programmes pour 1968 et 1969, notamment dans les domaines de l'enseignement général et technique et de l'enseignement supérieur et de la recherche,

Tenant compte des recommandations de son Groupe de coordonnateurs et des suggestions formulées dans la publication intitulée « Les langues vivantes et le monde moderne »,

Estimant

- que pour parvenir à une complète unité de vues entre les pays d'Europe, il faut abattre les barrières linguistiques qui les séparent,

¹³⁴ Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Treizième Session, Rapport, CM (68) 47, 19-23 février 1968.

- que la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que, loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel,
- que c'est seulement par une généralisation de l'étude des langues vivantes européennes que la pleine compréhension mutuelle et la coopération seront rendues possibles en Europe,
- que c'est par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra au resserrement des liens et à la multiplication des échanges internationaux dont dépend aujourd'hui le progrès économique et social en Europe,
- que la connaissance d'une langue vivante ne doit plus aujourd'hui être considérée comme un luxe réservé aux membres d'une élite, mais comme un instrument d'information et de culture que tous doivent pouvoir posséder,
- que pour assurer à tous les enfants une entière égalité de chances devant la vie, il faut que tous puissent avoir librement accès à ce moyen d'expression, de communication et de travail que sont les langues vivantes,
- que l'un des éléments importants de l'éducation permanente devrait être d'offrir aux adultes la possibilité d'acquérir la connaissance d'une langue vivante, devenue indispensable pour leur promotion sociale ou professionnelle ;

Exprime sa satisfaction des progrès réalisés depuis le lancement de son « Projet Majeur Langues Vivantes » ;

Décide d'intensifier son effort dans ce domaine au cours des dix années à venir ;

Décide de charger un petit groupe d'experts de définir les objectifs à atteindre dans un programme à long terme, et les méthodes à employer, et de lui soumettre des recommandations détaillées à sa session de septembre 1968.

Dans la formulation de la résolution et notamment du préambule, l'on remarque une reprise quasi-totale du projet de résolution. Des modifications ont été apportées aux niveaux des premier et cinquième considérants. Deux « estimants » sont ajoutés à la fin du projet de résolution (qui ne seront pas finalement préservés dans la version finale, cf. p. 158.) Ces « estimants » insistent notamment sur la généralisation de l'accès à l'enseignement des langues pour des enfants et pour des adultes et met en avant la conception des langues comme moyen de travail :

- que pour assurer à tous les enfants une entière égalité de chances devant la vie, il faut que tous puissent avoir librement accès à ce moyen d'expression, de communication et de travail que sont les langues vivantes,

- que l'un des éléments importants de l'éducation permanente devrait être d'offrir aux adultes la possibilité d'acquérir la connaissance d'une langue vivante, devenue indispensable pour leur promotion sociale ou professionnelle ; (Résolution 35)

Les questions évoquées lors du débat quant aux possibilités de pluralisation et de diversification dans l'enseignement des langues, n'ont néanmoins pas été incluses.

Lors de sa session de septembre 1968, le Conseil de la Coopération culturelle, en s'appuyant sur la Résolution 35, a adopté à l'unanimité¹³⁵ la Recommandation 40 qui est une entextualisation de la Résolution 35 dans une forme institutionnelle - une recommandation - qui permet d'adresser un ensemble de recommandations pour examen au Comité des Ministres. Avec l'adoption de la Recommandation 40, la base textuelle pour la Recommandation (69) 2 a ainsi été posée. Mais avant son examen et son adoption par le Comité des Ministres, un autre événement discursif dont il faut tenir compte, a eu lieu à l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe.

2.3 L'Assemblée parlementaire dans le débat sur la promotion de l'enseignement des langues vivantes

L'Assemblée parlementaire a également contribué au débat général sur les langues au sein du Conseil de l'Europe et à l'élaboration de la Recommandation (69) 2. En effet, dans le préambule de cette dernière, nous pouvons trouver la référence à la Recommandation 535 de l'Assemblée.

Résolution (69)2

Le Comité des Ministres,

Vu la Recommandation n° 40 (1968) du Conseil de la coopération culturelle relative à l'enseignement des langues vivantes ;

Considérant la Recommandation 535 de l'Assemblée Consultative ;

Considérant la place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ; [...]

¹³⁵ Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Quatorzième Session, Rapport, CM (68) 206, 16-20 septembre 1968.

La recommandation a été adoptée le 24 septembre 1968. L'initiative pour son élaboration a été prise un an plus tôt.

En août 1967, la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques¹³⁶ a soumis un document d'information à la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée parlementaire, intitulé « Les langues vivantes en Europe », « projet majeur » du Conseil de la Coopération culturelle du Conseil de l'Europe¹³⁷. Le document résume l'activité dans le domaine des langues en quatre parties : 1. Le fond de la question, 2. L'action du Conseil de l'Europe, 3. La situation présente, 4. Contributions possibles de l'Assemblée Consultative. Partant du « fond de la question », que

[a]ucune coopération en matière de culture et d'enseignement n'est possible en Europe sans un effort sérieux pour faciliter les communications en développant et en améliorant l'enseignement des langues vivantes. AS/Cult (19) 23

le document avait pour objectif d'informer la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée parlementaire des activités du C.C.C. et du débat général prévu par ce dernier pour 1968 - le débat au C.C.C. que nous avons examiné dans la section précédente. Le document soumis par la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques aborde en dernier point la question des contributions possibles de l'Assemblée dans le domaine des langues, allant du soutien moral, politique et financier, jusqu'à la possibilité d'organisation des études et des activités ainsi que d'un débat indépendant :

Si l'Assemblée Consultative désire soumettre les langues vivantes à un débat, sans doute faudra-t-il d'abord que l'une de ses commissions examine la question. AS/Cult (19) 23

Ainsi, lors de sa réunion tenue le 4 septembre 1967, la Commission a examiné dans les détails les activités déployées au Conseil de l'Europe dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes, notamment par le Conseil de la Coopération Culturelle. Reconnaissant qu'il y avait là un champ d'activité auquel l'Assemblée se devait d'apporter son appui et sa contribution propre, la Commission a désigné M. Hubert Zankl, parlementaire autrichien, en tant que rapporteur chargé de suivre la question de l'enseignement des langues vivantes en

¹³⁶ Dont le directeur, comme nous l'avons vu (p. 171) participait aux réunions du Conseil de la Coopération culturelle. Pour mémoire, c'est une direction du Secrétariat Général du Conseil de l'Europe, ce dernier ayant pour objectif d'assister et de faire le lien entre le Comité des Ministres et l'Assemblée Parlementaire.

¹³⁷ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, « Les langues vivantes en Europe ». Document d'information soumis par la Direction de l'Enseignement et des Affaires culturelles et scientifiques. AS/Cult (19)23, 7 août 1967.

Europe.¹³⁸ En décembre 1967, ce dernier proposera un projet de résolution relative à l'enseignement des langues vivantes en Europe (Doc. 2305). Pour mémoire¹³⁹ :



La Commission de la culture et de l'éducation est un espace que nous avons déjà évoqué dans le chapitre précédent, sous son ancienne dénomination « Commission des affaires culturelles et scientifiques ». La Commission de la culture et de l'éducation¹⁴⁰ est le résultat d'une restructuration qui ayant eu pour objectif de marquer la réorientation des activités de la Commission vers le domaine de l'éducation, en même temps que des réformes ont été introduites au C.C.C pour la rationalisation de son programme (1967, p. 167) :

[...] lors de sa session de printemps 1967, l'Assemblée avait déjà scindé les questions culturelles et scientifiques en les répartissant entre deux nouvelles commissions : la Commission culturelle et la Commission de la Science et de la Technologie. Ce faisant, l'Assemblée a voulu marquer qu'elle entendait, par une judicieuse répartition du travail, donner une importance et une impulsion nouvelles à deux domaines fondamentaux de son activité.

En proposant de donner pour titre à la Commission celui de « Commission de l'Éducation et de la culture » M. Radius¹⁴¹ va au-devant des vœux de notre Commission qui libérée des questions scientifiques et technologiques, a à plusieurs reprises manifesté son intention de concentrer davantage son action sur les questions éducatives. Nous sommes entièrement d'accord que ce

¹³⁸ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Projet de procès-verbal, AS/Cult (19) PV 3, 4 septembre 1967.

¹³⁹ Afin de ne pas sortir du cadre de notre étude, nous faisons le choix de limiter notre étude aux textes présentés dans ce tableau.

¹⁴⁰ Dans un premier temps, elle était nommée *Commission culturelle* tout court.

¹⁴¹ René Radius, parlementaire français (notre précision).

changement de titre ferait mieux refléter le rôle que la Commission a statutairement à jouer vis-à-vis du Conseil de la Coopération culturelle, et qu'il ferait ressortir plus harmonieusement les deux pôles d'activités de la Commission à savoir les questions culturelles et les questions éducatives. (Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Note sur la compétence et le mandat de la Commission culturelle, AS/Cult 19 40, 9 janvier 1968)

Il s'agissait donc d'un processus de restructuration qui visait l'harmonisation avec l'intérêt grandissant du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation, exprimé notamment au travers de la mission accordée au Conseil de la Coopération culturelle. Cette commission est à l'espace d'expertise de l'Assemblée parlementaire ce qu'est le Conseil de la Coopération culturelle au Comité des Ministres. Nous avons vu aussi dans le mandat du C.C.C. que des représentants de l'Assemblée parlementaire pouvaient participer aux réunions du C.C.C. Dans ce sens, au moins théoriquement, les deux espaces discursifs ne sont pas isolés.

La proposition de résolution relative à la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe a donc été élaborée en décembre 1967, par le parlementaire autrichien, M. Zankl avec le soutien de quelques autres parlementaires¹⁴² :

Doc. 2305

L'Assemblée,

1. Considérant que l'enseignement des langues vivantes est un facteur déterminant de la compréhension et du rapprochement des peuples européens ;
2. Considérant qu'aucune coopération n'est concevable, notamment en matière de culture et d'enseignement, sans un effort sérieux pour faciliter les communications en développant et en améliorant l'enseignement des langues vivantes ;
3. Rappelant que cette nécessité fondamentale a été reconnue dans le préambule et les articles 1er et 2 de la Convention culturelle européenne et confirmée par les résolutions adoptées par les Ministres européens de l'Education en 1961 et 1962 ;
4. Constatant avec satisfaction que le C.C.C. a organisé durant les dernières années une série de stages et de réunions sur les problèmes de l'enseignement des langues vivantes et qu'il envisage de tenir en février 1968 un débat général sur le « Projet majeur langues vivantes » ;
5. Considérant que ces stages ont mis en évidence la nécessité d'élaborer des principes communs en matière d'enseignement des langues vivantes ;

¹⁴² Signé : Zankl (Autriche), Kahn-Ackermann (RFA), Housiaux (Belgique), Von Lowzow (Danemark), Borel (Suisse), Sjövall (Suède), Bizet (France), Reverdin (Suisse), Blenkinsop (Royaume-Uni), Pounder (Royaume-Uni), Korvald (Norvège), Vitter (France), Klee (RFA).

6. Considérant en particulier que l'un des stages a démontré qu'il était non seulement possible mais opportun de commencer l'enseignement des langues vivantes dès l'âge de 8 à 10 ans dans les écoles primaires ;

7. Estimant par ailleurs que l'enseignement des langues aux adultes est un exemple concret de l'application du principe d'éducation permanente, concept sur lequel le C.C.C. entend désormais concentrer ses efforts,

8. Décide :

(a) de lancer dans les parlements nationaux une campagne pour la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe en vue d'une prise de conscience plus aiguë de ce problème ;

(b) de préconiser, entre autres, l'enseignement d'au moins une langue étrangère pour tous les écoliers européens.

Cette proposition de résolution a donc été élaborée avant que le débat général n'ait eu lieu au sein du C.C.C. (débat que nous avons analysé à la p. 174).

C'est notamment la note introductive qui accompagne la proposition de résolution¹⁴³ qui nous permet de mieux saisir le positionnement de ces parlementaires au nom de qui s'exprime M. Zankl. Dans cette note, M. Zankl reprend le postulat du C.C.C. selon lequel aucune coopération, notamment en matière de culture et d'enseignement, n'est possible sans un effort sérieux pour faciliter les communications en développant et en améliorant l'enseignement des langues vivantes (AS/Cult (19) 23). Ainsi, il inscrit son discours, et par conséquent celui de la Commission, dans la lignée discursive du C.C.C. et s'appuie sur la *Convention culturelle européenne*, en proposant une interprétation plus large des articles 1 et 2 :

2. Il ne fait point de doute qu'aucune coopération, notamment en matière de culture et d'enseignement, n'est possible sans un effort sérieux pour faciliter les communications en développant et en améliorant l'enseignement des langues vivantes. Dans une Europe qui marche lentement peut-être, mais sûrement vers son unité, il était logique, sinon naturel que l'étude des langues vivantes soit considérée comme un préalable indispensable à tout effort de compréhension mutuelle et de coopération en quelque profondeur.

3. Cette nécessité fondamentale a été reconnue dans le préambule et les articles 1 et 2 de la Convention Culturelle Européenne.[...] (Zankl, AS/Cult (19) 16)

¹⁴³ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, L'enseignement des langues vivantes en Europe. Note introductive présentée par M. Hubert Zankl, Rapporteur. AS/Cult (19) 16, 2 novembre 1967.

Ceci représente une interprétation plus large des articles 1 et 2 de la *Convention culturelle européenne* dans la mesure où l'étude des langues vivantes n'est pas uniquement conçue comme un outil pour la préservation du patrimoine culturel commun, mais aussi comme un moyen de faciliter les « communications » et donc la « coopération ». Aucun de ces deux termes n'est utilisé dans la mise en mots de la Convention. Cette interprétation (re)met en lien « étude des langues » avec l'idée de base dans l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*, celle d'« enseignement des langues ».

Le projet de résolution et la note de M. Zankl forment un soutien considérable pour la reconception de l'enseignement des langues dans une perspective d'ouverture pour tous les jeunes et tous les adultes. Il s'appuie plus particulièrement sur les résultats d'un stage spécifique organisé par le Conseil de l'Europe en 1967 à Reading (Royaume-Uni),

qu'il était non seulement possible mais opportun de commencer l'enseignement des langues vivantes dès l'âge de 8 à 10 ans dans les écoles primaires, contrairement à une pratique générale qui ne fait débiter cet enseignement qu'au niveau secondaire. (Zankl, AS/Cult (19) 16)

Ainsi, il formule la recommandation de l'enseignement d'au « moins une langue étrangère pour tous les écoliers européens » (Doc. 2305). M. Zankl exprime également la conscience de la nécessité d'étendre l'enseignement des langues vivantes aux adultes en particulier aux travailleurs, notamment dans le contexte de mobilité de la main-d'œuvre. Dans une perspective d'intégration, les langues seraient un facteur décisif dans l'adaptation des travailleurs migrants au pays d'accueil :¹⁴⁴

Nous sommes conscients que l'effort à consentir doit également s'étendre aux adultes. Ce problème prend une dimension nouvelle au moment où l'Europe s'engage de plus en plus vers la libéralisation des forces de main-d'œuvre. L'enseignement des langues aux travailleurs migrants est un facteur décisif de leur adaptation au pays d'accueil. (Zankl, AS/Cult (19) 16)

En même temps, M. Zankl, à la fois dans le projet de recommandation et de la note introductive, évoque l'existence d'un « problème » (voir ci-dessus), sans référents spécifiques. Nous pouvons inférer une référence à l'état non-satisfaisant de l'enseignement des langues vivantes en Europe. En guise de solution, il propose le lancement d'une

¹⁴⁴ Depuis 1965, un travail à part a été fait par le Comité des Ministres au sujet de l'enseignement des langues aux travailleurs migrants, notamment pour l'apprentissage de la langue du pays d'accueil. Cela a résulté dans l'adoption de la Rés. (68) 18 par le Comité des Ministres et le travail a même continué dans les années ultérieures.

campagne pour la promotion des langues vivantes en Europe en vue d'une prise de conscience plus aiguë du « problème » :

8. Décide :

(a) de lancer dans les parlements nationaux une campagne pour la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe en vue d'une prise de conscience plus aiguë de ce problème ; (Doc. 2305)

11. Votre rapporteur estime en conclusion que l'Assemblée pourrait utilement apporter une contribution à la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe en lançant à cette fin une vaste campagne qui devrait inciter à une prise de conscience plus aiguë du problème. (Zankl, AS/Cult (19) 16)

Aucune précision n'a été donnée sur le format de cette campagne et cette proposition n'a plus été refaite.

La proposition de résolution de M. Zankl a été renvoyée à la Commission culturelle pour une étude approfondie¹⁴⁵. La Commission a considéré logique de proposer M. Zankl comme rapporteur afin de poursuivre le travail qu'il a entrepris¹⁴⁶, dans la logique de pouvoir

à un moment particulièrement opportun, apporter un appui politique et un stimulant à l'œuvre du C.C.C. dans ce domaine.¹⁴⁷

Pour des raisons toujours inconnues pour nous, le rapport final (Doc. 2431) sera préparé par M. Pierre Weber, parlementaire français qui était devenu membre de l'Assemblée parlementaire en 1967.

Le rapport contenu dans le Doc. 2431 (septembre 1968) comprenait un projet de recommandation, un projet de résolution¹⁴⁸ et un projet de directive¹⁴⁹ suivis par un exposé de motif. Ce dernier, tout comme le rapport entier, s'inspire du texte de M. Zankl, mais ajoute une nouvelle dimension à son discours, celle de « l'Europe plurilingue ». Le rapport a

¹⁴⁵ Renvoi n° 653 du 29 janvier 1968.

¹⁴⁶ Assemblée parlementaire, Commission culturelle, Projet de Procès-verbal, AS/Cult(19)PV 6, 15 janvier 1968.

¹⁴⁷ Kahn-Ackermann, Document d'information, Rapport sur la 13^e session du C.C.C., 25 mars 1968.

¹⁴⁸ Après adoption, résolution publiée sous le numéro 379.

¹⁴⁹ Après adoption, directive publiée sous le numéro 277.

uniquement été présenté à l'Assemblée parlementaire, sans qu'il n'y ait un débat. Notre analyse englobe par conséquent le rapport écrit ainsi que sa présentation orale¹⁵⁰.

Doc. 2431

RAPPORT

sur la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe

(Rapporteur: M. Pierre WEBER)

[...]

IV. Exposé des motifs

par M. Pierre WEBER

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION

- Evolution de l'enseignement des langues vivantes § 1-5

- Prise de conscience du problème § 6-10

PREMIÈRE PARTIE : Les activités du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes

(a) Phase exploratoire (1960-1968) § 11-18

(b) Phase active § 19-21

DEUXIÈME PARTIE : Action prospective européenne en matière de langues vivantes : « Europe plurilingue » § 22-26

CONCLUSION § 27-28

La partie introductive résume en quatre paragraphes et en termes assez généraux l'évolution de l'enseignement des langues vivantes et relate la « prise de conscience du problème des langues étrangères » (§ 6-10), plus exactement le problème de l'enseignement des langues étrangères dans les années 1960. La première partie du rapport évoque les activités du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes en deux temps : Phase exploratoire (1960-1968) et Phase active. La deuxième et dernière partie du rapport a pour sujet l'« Action prospective européenne en matière des langues vivantes :

¹⁵⁰ Doc. 2431, Rapport sur la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe et PACE047, Assemblée parlementaire, Vingtième session (deuxième partie), 23-27 septembre 1968, Compte rendu des débats, Tome II, Séances 10 à 18, pages 308-665.

« l'Europe plurilingue » ». Dans les prochaines lignes, notre attention portera plus particulièrement sur cette partie, sur la conception de « l'Europe plurilingue » au travers d' « un changement d'optique » (§ 22) et au travers de l'entextualisation et de la négociation du concept de « patrimoine culturel européen ».

Dans cette section du rapport, le parlementaire adopte un positionnement de départ selon lequel

[L]a multiplicité des langues parlées en Europe est ressentie par la plupart des gens comme un facteur gênant la compréhension et la coopération. (Doc. 2431)

Cette vision des langues renvoie à l'épisode biblique de la tour de Babel, auquel M. Weber renvoie explicitement pendant sa présentation orale du rapport en septembre 1968 :

C'est à la suite de la méchanceté, de l'orgueil et de l'ambition des hommes qu'au moment de la construction de la Tour de Babel le problème contre lequel nous essayons de lutter en ce moment est devenu une réalité. Souhaitons que les efforts que nous faisons s'orientent vers de nobles buts et qu'en même temps les êtres humains retrouvent la sagesse. (PACE 047)

Il s'agit d'une manière d'approcher la question de la pluralité linguistique en Europe qui ne néglige pas les obstacles communicationnels auxquels les peuples sont effectivement confrontés dans le quotidien. Cette manière d'aborder la question linguistique pointe donc vers ce qui serait un problème, contribue à sa construction en tant que tel et formule en même temps une proposition de solution de ce dernier, qui serait rendue possible notamment par de nouvelles conditions sociétales.

22. La multiplicité des langues parlées en Europe est ressentie par la plupart des gens comme un facteur gênant la compréhension et la coopération. Ceci devient de moins en moins vrai au fur et à mesure que nous apprenons davantage sur la nature du langage humain et que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage se perfectionnent.

Toute une technologie nouvelle - magnétophones, laboratoires de langues, méthodes audio-visuelles, bientôt le magnétoscope, etc. - est à la disposition du professeur et de l'élève. Les séjours à l'étranger, les contacts avec la civilisation contemporaine des autres pays, deviennent monnaie courante pour des nombres toujours croissants d'Européens. En conséquence, le moment semble venu pour que nous changions d'optique : dans une Europe vivant sous le signe d'une « civilisation des loisirs », la multiplicité des langues ne devrait plus être un facteur de gêne mais une source d'enrichissement culturel. (Doc. 2431)

Ainsi, la conception des langues comme facteur gênant, mis en lien avec le contexte plus large de transformation et de développement technique, également dans le domaine des langues (magnétophones, laboratoires de langues, méthodes audio-visuelles, le magnétoscope, etc.), obtiendrait la justification et les conditions nécessaires pour le « changement d'optique » (§ 22), à savoir le passage de la conception de langues comme « facteur de gêne » à celle de « source d'enrichissement culturel » et ce dans une idée de rupture (« ne devrait plus être »). Il s'agit donc du même point de départ que nous avons observé (p. 174) dans la formulation du texte par C.C.C. dont l'élaboration précédait de quelques mois celle du rapport de M. Weber :

[...] la diversité linguistique fait partie du patrimoine culturel européen et que loin d'être un obstacle à l'unité, elle doit, grâce à l'étude des langues vivantes, devenir une source d'enrichissement intellectuel, (CCC (68)26)

Le rapport de Weber étant postérieur à l'adoption de la Recommandation 40, il y aurait donc une entextualisation de ce changement d'optique et de sa légitimation par un autre espace discursif du Conseil de l'Europe. On voit que « diversité » est synonyme de « multiplicité » et est mise en lien avec le « patrimoine culturel européen » construit et mis en avant lors de l'élaboration la *Convention culturelle européenne* (cf. chapitre 3).

Le parlementaire désigne par « Europe plurilingue » ce qu'il considère être une situation de fait en 1968, mais avec une certaine hiérarchie dans l'enseignement et l'usage des langues :

Aujourd'hui, il me semble que le terme d'« Europe plurilingue » conviendrait mieux à la situation de fait qui caractérise notre continent. Certes, l'une ou l'autre langue européenne largement utilisée en dehors du cadre national aurait tendance à rester ou à devenir première langue étrangère dans tous les programmes de nos écoles et principale langue de travail dans la coopération européenne. (§ 22)

Ceci ne devrait pourtant pas empêcher que toutes les langues européennes, même celles de moindre diffusion trouvent leur place dans l'enseignement et dans la société¹⁵¹. Son intervention reste ainsi dans une tendance d'enfermement euro-centré par le soutien apporté aux langues *européennes*, de grande ou de moindre diffusion. Ce parlementaire va néanmoins un peu plus loin. En effet, il pose, pour la première fois dans le contexte d'un

¹⁵¹ Proposition également avancée dans la Recommandation 40 : « examen de la possibilité d'encourager l'étude des langues européennes de moindre diffusion ». Comité des Ministres, Conseil de la coopération culturelle, Quatorzième Session, Rapport, CM (68) 206, 16-20 septembre 1968.

débat exclusif sur les langues¹⁵², la question de la prise en considération, en ce qui concerne la protection et la promotion « des langues et cultures menacées » :

Il y a encore un domaine que j'aimerais mentionner comme particulièrement urgent et relevant au plus haut degré de la responsabilité de l'Assemblée Consultative du Conseil de l'Europe : celui des langues et cultures menacées. Si nous voulons parler sérieusement de la « protection du patrimoine culturel européen », nous avons le devoir de faire en sorte que toutes les langues et toutes les civilisations existant en Europe soient prises en considération. Il peut s'agir dans ce contexte non plus d'un effort de promotion mais d'une véritable action de sauvegarde. Une telle action de notre part, j'en suis sûr, ralliera non seulement les minorités linguistiques en Europe, mais également tous les Européens de bonne volonté. (§ 26)

Il semble également qu'en quelque sorte il puise dans l'article 1 de la *Convention culturelle européenne* en mobilisant et en s'appropriant le terme de « patrimoine culturel » et l'idée de prise de mesures pour sa protection¹⁵³. Ainsi il entextualise et négocie le sens de « patrimoine culturel ». La question des langues et cultures menacées ne figure pourtant pas dans son projet de recommandation examiné et adopté sans débat et amendements par l'Assemblée parlementaire en tant que Recommandation 535 (24 septembre 1968, PACE 047).

Un vrai débat sur les langues vivantes n'a pas eu lieu dans l'Assemblée parlementaire. Cette dernière a adopté la Recommandation 535 après la présentation de M. Weber.

L'Assemblée,

1. Considérant que l'enseignement des langues vivantes est un facteur déterminant de la compréhension et du rapprochement des peuples européens ;
2. Considérant qu'aucune coopération n'est concevable, notamment en matière de culture, d'enseignement, de science et de technologie, sans un effort sérieux visant à faciliter la communication tant écrite qu'orale en développant et en améliorant l'enseignement des langues vivantes ;
3. Rappelant que cette nécessité fondamentale a été reconnue dans le préambule et les articles 1er et 2 de la Convention culturelle européenne, et confirmée par les résolutions adoptées par la Conférence des Ministres européens de l'Education en 1961 et 1962 ;

¹⁵² Pour d'autres débats, voir le Chapitre 5, sur l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*.

¹⁵³ Pour rappel : « Chaque Partie contractante prendra les mesures propres à sauvegarder son apport au patrimoine culturel commun de l'Europe et à en encourager le développement. » (Art. 1, STE n° 018).

4. Constatant avec satisfaction que le C.C.C. a organisé durant les dernières années une série de stages et de réunions sur les principaux problèmes de l'enseignement des langues vivantes, et qu'il a lancé en septembre 1968 un « Programme européen intensifié de langues vivantes » qui prend la relève de son « Projet majeur - Langues vivantes » ;
5. Considérant que ces stages et réunions ont mis plus que jamais en évidence la nécessité d'élaborer des principes communs en matière d'enseignement des langues vivantes et de renforcer à cet égard la coopération entre les États membres tant sur le plan bilatéral que multilatéral, conformément à l'esprit et à la lettre de la Convention culturelle européenne ;
6. Considérant en particulier que plusieurs stages et réunions d'experts ont démontré qu'il était non seulement possible mais opportun de commencer l'enseignement des langues vivantes dès l'âge de 8 à 10 ans dans les écoles primaires ;
7. Estimant qu'il est non seulement dans l'intérêt des élèves sortant des écoles, mais également dans celui de la société européenne que ces élèves possèdent une bonne connaissance d'au moins une langue européenne de grande diffusion, dont l'utilisation dépasse largement le cadre national ;
8. Estimant en outre que l'enseignement des langues aux adultes est également une nécessité vitale pour l'Europe et que cet enseignement constitue un exemple concret de l'application du principe d'éducation permanente, concept sur lequel le C.C.C. entend désormais concentrer ses efforts ;
9. Considérant que la complexité des problèmes à résoudre exige un effort concentré et soutenu dans certains secteurs prioritaires, par exemple l'exploitation rationnelle de la nouvelle technologie en matière d'enseignement des langues ;
10. Considérant par ailleurs que certains centres ou instituts à vocation nationale pourraient d'ores et déjà fournir de tels efforts et assumer sur le plan européen de telles responsabilités, par exemple :
 - a. le Centre régional de documentation pédagogique de Nancy, en ce qui concerne les laboratoires de langues ;
 - b. le C.I.L.T. - Centre for Information on Language Teaching, Londres - en ce qui concerne l'information systématique sur la recherche linguistique applicable à l'enseignement des langues vivantes ;
 - c. la Radio et la Télévision de Bavière (Munich) en ce qui concerne l'exploitation de la radio et de la télévision dans l'enseignement des langues ;
 - d. la section des tests, Direction nationale de l'Enseignement - Stockholm, en ce qui concerne les nouvelles formules de tests et d'examens de langues vivantes,
11. Recommande au Comité des Ministres :
 - a. de veiller à la mise en œuvre du Programme européen intensifié de langues vivantes du C.C.C. ;
 - b. d'inviter les gouvernements des États membres du Conseil de l'Europe à prendre les mesures nécessaires en vue de rendre obligatoire dès l'âge de 8 à 10 ans, et ceci pour la durée de la scolarité, l'enseignement d'au moins une langue européenne de grande diffusion ;

- c. d'inviter le Centre régional de documentation pédagogique de Nancy à mettre sur pied un programme de stages européens d'initiation à la nouvelle technologie de l'enseignement des langues, et à son utilisation pratique ;
- d. en ce qui concerne l'éducation des adultes, d'inviter, en application des règlements régissant le statut consultatif, les Eurocentres (Centres européens langues et civilisation, Zurich), à organiser des stages d'information et de perfectionnement à l'intention des professeurs de langues vivantes.

La Recommandation 535 adressée au Comité des Ministres a été examinée à la 177^e réunion des Délégués des Ministres¹⁵⁴ et par la suite incluse dans le préambule de la Résolution (69) 2.¹⁵⁵ La Recommandation 535 reste dans le cadre du discours sur la nécessité de l'amélioration de l'enseignement des langues en Europe ainsi que de l'ouverture de l'apprentissage des langues à tous les élèves, même au niveau de l'école primaire, et à tous les adultes, sans néanmoins soulever la question des (travailleurs) migrants. De même, la question de la considération des langues minoritaires n'a pas été incluse. Il s'agissait en effet de la promotion « d'au moins une langue européenne de grande diffusion, dont l'utilisation dépasse largement le cadre national » (Rec. 535, § 7).

2.4 Conclusions

En tant que première recommandation adoptée par le Comité des Ministres au sujet des langues ainsi que de leur enseignement, la R(69)2 représente la première prise de position

¹⁵⁴ « Le Comité des Ministres a examiné attentivement la Recommandation 535 relative à la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe.

Le Comité des Ministres constate avec satisfaction la coopération qui existe dans ce domaine entre l'Assemblée et le Conseil de la coopération culturelle. Sur proposition de celui-ci et à la lumière des opinions de l'Assemblée, telles qu'elles sont exprimées dans la Recommandation 535, le Comité des Ministres a, au cours de l'une de ses récentes réunions, adopté la Résolution (69) 2 relative à un programme intensif d'enseignement des langues vivantes en Europe qui a été transmise à l'Assemblée.

Le Comité des Ministres a également transmis la Recommandation 535 au C.C.C. à titre d'information en sollicitant son avis sur le paragraphe 11 (b).

En outre, le Comité des Ministres a été informé que les autorités françaises compétentes envisagent d'organiser des cours d'initiation aux moyens audio-visuels dans l'enseignement des langues vivantes qui auront lieu au Centre régional de formation pédagogique de Nancy. Le Comité des Ministres se félicite de l'action entreprise par les autorités françaises dans ce domaine et suivra avec intérêt le développement du programme du Centre.

Le Comité des Ministres considère enfin que, d'après les informations dont il dispose, les activités poursuivies dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes par les « Eurocentres », dont il est question au paragraphe 11 (d) de la Recommandation 535, méritent d'être encouragées. Il note que des contacts ont été établis entre les Eurocentres et le Secrétariat Général et qu'ils se poursuivent activement. » (Conclusions de la 177^e réunion des Délégués, 20-25 janvier 1969).

¹⁵⁵ Sur la mise en œuvre de la Recommandation 535 voir Résolution 379 du 28 septembre 1968 et AS/Cult (20)21, AS/Cult (20) 25.

du Conseil de l'Europe par rapport à la question des langues en Europe et de leur enseignement. C'est également un événement discursif autorisant de nouvelles réflexions et discussions pour l'avenir.

La R(69)2 prend le relais de la *Convention culturelle européenne* par la considération de la « place accordée aux langues vivantes dans la Convention culturelle européenne ». Elle permet le cadrage du travail expert dans un genre institutionnel officiel - une recommandation. Dans l'élaboration du texte, un lien est fait entre les deux conceptions de langues, comme éléments du patrimoine - dorénavant sous la dénomination *diversité linguistique* - et comme instrument de communication. En lien avec la création des espaces discursifs consacrés à l'éducation et les recommandations de l'Assemblée parlementaire sur la promotion de l'enseignement des langues vivantes en Europe formulées dans la Recommandation 535, l'adoption de la R(69)2 permet l'émergence de l'éducation comme un locus d'investissement discursif central du Conseil de l'Europe.

La position de départ dans le développement discursif ayant caractérisé cette période au sein du C.C.C. et de l'Assemblée parlementaire était celle du constat des barrières linguistiques qui séparent les États européens et qui par conséquent sont des barrières à leur unité. Par ce discours, les acteurs institutionnels, construisaient et maintenaient les barrières mais simultanément s'engageaient pour leur déconstruction par le biais de la re-conception des langues comme outils de communication et de la *diversité linguistique* comme faisant partie du patrimoine culturel européen et comme étant une ressource pour la coopération et l'unité européennes.

Au sein de ces espaces a pris forme et s'est développée l'idée de généralisation et de démocratisation de l'enseignement des langues comme moyen de préservation de la diversité linguistique tout en communiquant et coopérant dans cette diversité. Les premières initiatives pour l'élargissement du profil des apprenants en termes d'âge, de classe et de profession ont vu le jour. Ainsi, l'apprentissage des langues devait s'ouvrir à la fois aux jeunes et adultes, membres de toutes classes sociales, intellectuels et ouvriers. Ces processus seraient sous-tendus par l'évolution sociétale, mais ils seraient soutenus, développés et dotés d'une légitimité scientifique par l'ensemble d'experts qui composaient les sous-comités spécialisés du Conseil de la Coopération culturelle et qui étaient porteurs de la (r)évolution conceptuelle. L'enseignement des langues s'inscrit ainsi dans le discours visant

l'amélioration de la coopération interétatique et la sauvegarde et la promotion de la diversité linguistique.

Les différents textes examinés, rapports et débats, ont relevé en même temps la conception limitée de diversité linguistique et de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. Le débat au C.C.C. a montré que l'enseignement de plusieurs langues ne pouvait pas encore être largement introduit. Se posaient aussi les premières questions sur la *diversification* des langues à enseigner, jusqu'alors limitées aux langues « de grande diffusion ». Le rapport de l'Assemblée parlementaire a mis en mots, dans une interprétation plus large de la *Convention culturelle européenne* et négociation du terme « patrimoine culturel », un aspect jusque-là évacué des débats et des documents sur les langues : la protection des « langues et culture menacées ». Ces aspects néanmoins n'ont pas été pris en compte dans les recommandations finales.

La R(69)2 a été transmise aux gouvernements des États membres du Conseil de l'Europe et sa mise en œuvre spécifique à chaque cas étatique pourrait faire l'objet d'une étude à part. Le travail d'experts a continué, notamment dans le cadre du *Projet Majeur* qui devait s'achever en 1974.

3 1971-1981 : Focus sur l'apprentissage et les apprenants. Libéralisation et/vs. préservation des intérêts des États

Le produit institutionnel le plus important ayant résulté du *Projet majeur* est la Résolution (69) 2 que nous venons d'analyser. Ce texte était notamment centré sur *l'enseignement* des langues. Le *Projet Majeur* ayant perdu en dynamisme à partir de 1970, un nouveau programme a été lancé en 1971, bénéficiant des retombées de travaux accomplis au cours de la décennie précédente (Trim 2007). Ce nouveau programme avait pour objectif l'élaboration d'un système d'unités capitalisables pour *l'apprentissage* des langues, avant tout dans l'éducation des adultes. Dans le cadre de travaux accomplis par l'entité experte du Conseil de la Coopération culturelle pour la réalisation de ce programme, « apprentissage » et « apprenants » sont devenus le pivot de l'élaboration des projets et des recommandations.

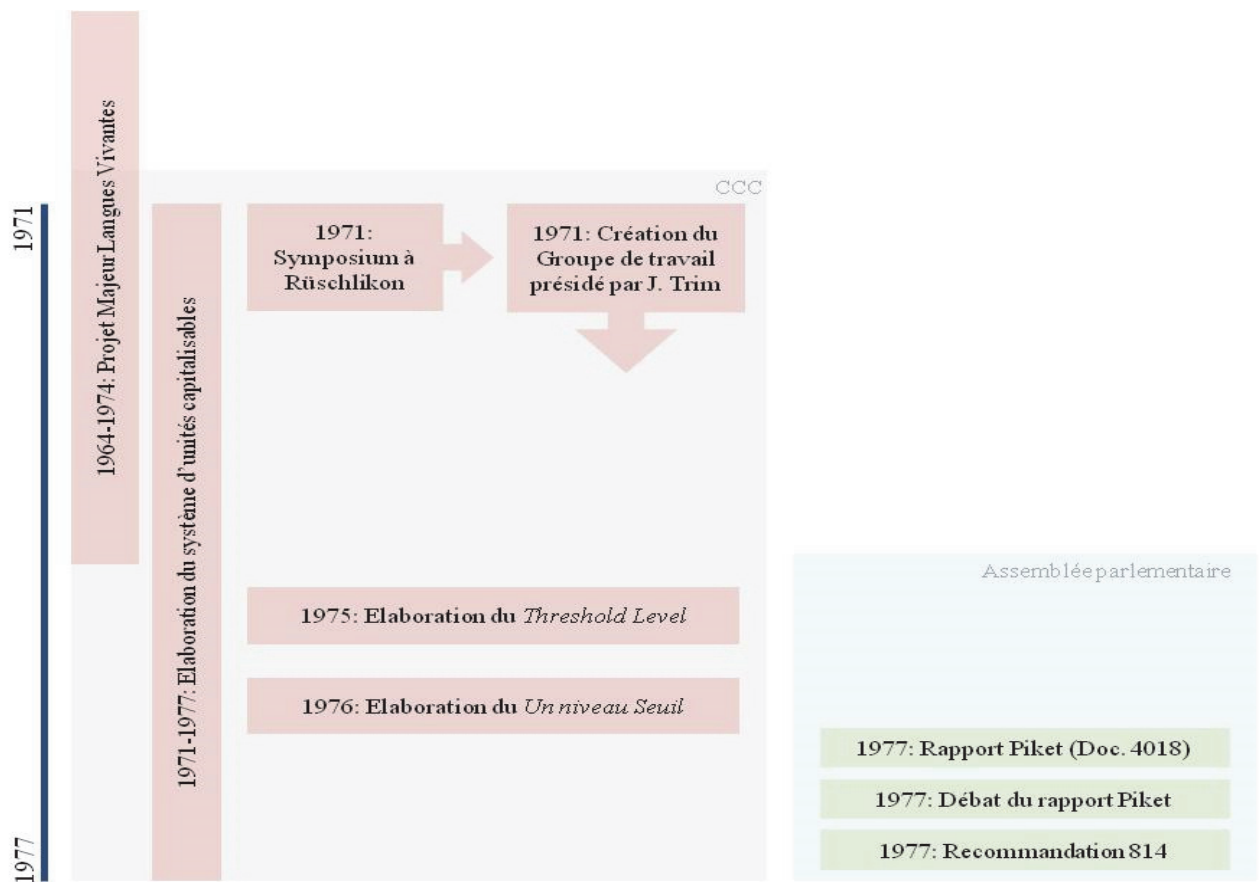


Figure 3: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1971 à 1977

3.1 Le projet d'unités capitalisables

3.1.1 Sur l'initiative

De 1971 à 1977, des travaux d'experts ont été effectués dans l'objectif d'élaborer un système européen d'unités capitalisables pour *l'apprentissage* des langues dans l'éducation des adultes. Il s'agissait de

créer les conditions permettant la création d'un cadre structurel approprié pour le développement, grâce à la coopération internationale, d'une politique européenne cohérente, et moderne dans le domaine de l'apprentissage des langues par les adultes. Une politique européenne de cette nature devrait viser à servir les objectifs fondamentaux du CCC, et notamment :

- a. faciliter la libre circulation des personnes et des idées en Europe en donnant les moyens linguistiques permettant une communication directe entre les personnes ;

b. démocratiser le processus d'apprentissage des langues en fournissant les outils conceptuels nécessaires à la planification, à l'élaboration et à la mise en œuvre d'enseignements étroitement adaptés aux besoins, aux motivations et aux caractères particuliers des apprenants et leur permettant dans la mesure du possible de diriger et de contrôler leurs propres progrès ;

c. fournir le cadre d'une coopération internationale étroite et efficace pour l'organisation de l'apprentissage des langues, en mettant à la disposition des adultes un système d'apprentissage des langues centré sur l'apprenant et fondé sur la motivation, destiné à répondre à leurs divers besoins sociaux et professionnels.¹⁵⁶

L'initiative du système d'unités capitalisables s'est articulée autour de la notion d'« éducation permanente », sur laquelle le programme du C.C.C a été axé depuis 1967 (cf. p. 167). C'était le Comité de l'Education extrascolaire, l'un des trois comités permanents composant le C.C.C., qui s'est engagé plus particulièrement dans ce nouveau projet. L'idée d'unités capitalisables a été proposée par M. Bernard Schwarz, responsable de l'Education permanente à l'Université de Nancy. Celui-ci a suggéré que, dans la mesure du possible, les matières ne soient pas enseignées et évaluées dans leur ensemble, mais qu'elles soient divisées en plusieurs parties constitutives que les apprenants pourraient suivre indépendamment l'une de l'autre, à leur rythme. Il a baptisé ces parties constitutives « unités capitalisables ». Le Comité de l'Education extrascolaire a estimé que, dans l'intérêt du *Projet Majeur* dans le domaine des langues vivantes, il pourrait être utile d'effectuer une étude de faisabilité sur l'application d'un tel système à l'enseignement des langues, et ce, au niveau européen (Trim 2007). Le système alors, même s'il n'était pas exclusivement conçu pour l'enseignement des langues, a constitué un terrain d'expérimentation ; à notre connaissance, le seul terrain d'expérimentation,

Le Comité s'est adjoint la collaboration de la fondation *Eurocentres*, basée en Suisse. Cette organisation non gouvernementale propose, dans de nombreux pays, des cours de la/des langues du pays concerné et bénéficie du statut consultatif auprès du Conseil de l'Europe (Trim 2007). Après de nombreuses réunions préparatoires d'experts, un symposium sur « Le contenu linguistique, les moyens d'évaluation et leur interaction dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes dans l'éducation des adultes » a été tenu à Rüslikon

¹⁵⁶ *Des voies possibles pour l'élaboration d'une structure générale d'un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues vivantes par les adultes*. Par John Trim, directeur de projet. Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe, Strasbourg 1979.

(Suisse), du 3 au 7 mai 1971, afin d'étudier les nouvelles formes d'organisation du contenu linguistique, les types d'évaluations avec un système d'unités capitalisables, et les moyens de mise en œuvre d'un système d'unités capitalisables pour l'enseignement / l'apprentissage de langues vivantes dans l'éducation des adultes, dans l'optique d'une « éducation permanente ».

À la suite du Symposium de Rüslikon, le Comité a décidé d'étudier plus en profondeur la possibilité de mettre en place un système européen d'unités capitalisables pour l'apprentissage des langues dans l'éducation des adultes. Le Directeur de la Division de l'éducation extrascolaire¹⁵⁷, Dr. Herbert Jocher, a établi un petit groupe de travail chargé d'étudier la faisabilité de ce projet. Le Président de ce groupe était John Trim, Directeur du Département de Linguistique de l'Université de Cambridge, Royaume-Uni. À l'origine il a suivi des études de langue allemande et il ressentait un intérêt particulier pour la phonétique et ses applications. Les autres membres étaient : René Richterich, Directeur du Service de Recherche et d'Application de l'*Eurocentre* de Neuchâtel et spécialiste de l'analyse des besoins en langues des apprenants adultes en français langue étrangère ; Jan van Ek, Directeur de l'Institut de linguistique appliquée de l'Université d'Utrecht, Pays-Bas, et spécialiste de la grammaire anglaise et David Wilkins, de la faculté de linguistique de l'Université de Reading, Royaume-Uni. Diplômé d'un département d'une faculté de français. Ce dernier était spécialisé dans l'application de la linguistique à l'enseignement des langues étrangères, et notamment de l'anglais. Les travaux du groupe ont été supervisés par Mme Antonia de Vigili, représentante de la Section des Langues vivantes du Conseil de l'Europe¹⁵⁸ et considérée comme la « force motrice du projet » (Trim 2007 : 17).

Les spécialistes ont élaboré un modèle opérationnel de ce que certains groupes d'apprenants (touristes, hommes d'affaires, migrants...) doivent être capables de faire lorsqu'ils se servent d'une langue pour communiquer de manière indépendante dans un pays où cette langue sert de véhicule de communication pour la vie de tous les jours. Ils ont ainsi défini, par cette

¹⁵⁷ À chaque comité permanent du C.C.C. doit correspondre une division chargée de son secrétariat.

¹⁵⁸ Une section du Secrétariat général du Conseil de l'Europe. Ce dernier est composé de plusieurs directions générales, elles-mêmes constituées de plusieurs directions et ces dernières, de sections. Le nombre des composantes varie selon les périodes, les intérêts et les moyens à disposition pour leur création et restructuration. Cela relève de la gestion interne du Conseil de l'Europe et en ce qui concerne la Section des langues vivantes, nous n'avons pas pu localiser avec exactitude le moment de son émergence. En revanche, nous suivrons sa transformation tout au long de ce travail.

identification des besoins langagiers de ces groupes, les savoirs et les savoir-faire nécessaires pour parvenir à ce « seuil » de communication. La première spécification de ce « niveau seuil » a été élaborée pour l'anglais (*Threshold Level*, 1975), et elle a été suivie peu après par celle pour le français (*Un Niveau Seuil*, 1976)¹⁵⁹.

3.1.2 La conception des apprenants : autonomie et responsabilité individuelles

Ce qui a été notamment le trait particulier de l'élaboration du système d'unités capitalisables et par la suite, des niveaux de spécification des connaissances linguistiques minimales, était la conception et la mise en avant de l'apprenant comme autonome et responsable de son propre apprentissage, dans une quadruple dimension : en tant qu'individu qui communique (développer sa compétence de communication), en tant qu'apprenant (développer ses propres stratégies d'apprenant, apprendre à apprendre une langue), en tant qu'être social (faciliter son intégration) et en tant que personne (développer et affirmer sa personnalité) (Rapport 1971-1981¹⁶⁰, p. 12)

Par conséquent, le travail des experts mettait également au centre des préoccupations les besoins langagiers de cet apprenant, dans tout type de situations quotidiennes. Dans cette perspective,

La connaissance de la langue et les aptitudes à la manier peuvent alors être considérées comme des outils que l'élève apprend à utiliser adroitement pour parvenir à un but : maîtriser une situation de communication. (Rapport 1971-1981, p. IX)

La communication et les contacts interpersonnels comme objectif de ce programme s'inscrivaient dans le processus de changement de paradigme d'enseignement des langues dont la version classique se trouvait en déclin progressif :

Le « paradigme classique » étend les valeurs, les attitudes, les finalités et les méthodes propres à l'enseignement des langues classiques aux langues et aux cultures de l'Europe moderne. Il voit, dans l'étude d'une langue étrangère, une discipline intellectuelle dans laquelle on progresse en traduisant de la langue maternelle dans la langue, étrangère et inversement des passages exprimant une pensée aux articulations de plus en plus complexes, cet exercice constituant également le moyen de tester les progrès accomplis. La récompense que l'on tire de cet exercice est l'accès à la culture littéraire

¹⁵⁹ Unité des Politiques Linguistiques. Voir aussi Trim (1979) et la bibliographie en fin de son ouvrage.

¹⁶⁰ Rapport final du groupe de Projet n° 4 du CDCC, résumé de Trim, conseiller du projet. Le Projet n°4 a suivi la période d'élaboration du système d'unités capitalisable. Même si système n'a jamais été mis en place, les travaux et (re)conceptualisations ont servi de base pour le Projet n°4. Il est présenté dans la section 4.2 de ce chapitre.

supérieure de la civilisation étrangère, aux valeurs humanistes enchaussées dans une tradition littéraire prestigieuse que les grands esprits ont contribué à façonner au fil des générations en donnant naissance à cette culture européenne dont nous nous nourrissons et que nous pouvons, à notre tour, soutenir et développer encore. [...] (Rapport 1971-1981, p. XVIII)

Le travail des experts concevait le processus d'apprentissage en tant que processus existentiel et social se déployant sur la vie entière. Cette conception a impliqué quelques déplacements :

de l'enseignement à l'apprentissage, d'un simple transfert de connaissances et d'informations à une participation active, sinon critique, et même créative de la part de l'apprenant, de l'apprentissage imposé à l'apprentissage motivé. (Rapport 1971 - 1981)

Deux aspects étaient mobilisés pour justifier ces déplacements. L'aspect psychopédagogique s'est fondé sur une découverte ou redécouverte réelle, à savoir qu'un apprentissage est simplement impossible, qu'il ne peut se produire, s'il n'existe pas un intérêt, un esprit ouvert, une motivation. Le premier pas de tout le processus doit donc être l'identification des intérêts, des besoins et des motivations. L'apprentissage véritable n'est donc pas seulement une assimilation d'informations et de connaissances et l'acquisition d'un savoir-faire. Il implique aussi un changement d'attitudes. L'aspect politique découle des fondements du Conseil de l'Europe, la doctrine des Droits de l'Homme et l'idéal de démocratie, qui doivent aboutir à la démocratisation de l'éducation. (Rapport 1971 - 1981, p. 5).

3.1.3 La conception de l'apprenant à la lumière des logiques néolibérales

La conception de l'apprenant dans une perspective d'individualisation, d'un gain d'autonomie et d'une prise de responsabilité puise également dans les logiques néolibérales émergentes dans les années 1970, mais qui s'inscrivent dans une tradition de pensée politico-économique formée à travers plusieurs décennies.

La restructuration des formes étatiques et des relations internationales à la suite de la Deuxième Guerre mondiale était conçue dans une idée de prévention contre le retour des conditions catastrophiques qui ont menacé l'ordre capitaliste dans la crise des années 1930. La restructuration devait également prévenir la réémergence des rivalités géopolitiques interétatiques qui ont mené à la Guerre. Afin d'assurer la paix et la tranquillité nationales, une sorte de compromis de classes entre la classe capitaliste et les travailleurs devait être

construit. La pensée de l'époque de l'après-guerre est peut-être le mieux représentée par un texte influant de deux spécialistes en sciences sociales, Robert Dahl et Charles Lindblom, publié en 1953¹⁶¹. Ils y argumentent que le capitalisme et le communisme avaient échoué sous leur forme élémentaire et que la seule voie à suivre est la construction du juste mélange d'État, de marché et d'institutions démocratiques afin de garantir la paix, l'inclusion, le bien-être et la stabilité. Ainsi, dans la période de l'après-guerre, un nouvel ordre mondial a été construit au travers des accords de Bretton Woods. Différentes institutions, telles que les Nations Unies, la Banque Mondiale, le Fonds monétaire international et la Banque des règlements internationaux ont aussi été fondées afin d'aider la stabilisation des relations internationales. Ce système politico-économique, caractéristique de la période de l'après-guerre, a été connu sous le nom de *libéralisme intégré*, afin de souligner la manière dont les processus commerciaux et les activités des entreprises se trouvaient dans un réseau des contraintes sociales et politiques et comment cet environnement réglementé pouvait à la fois restreindre et ouvrir la voie à des stratégies économiques et industrielles. Le libéralisme intégré a conduit à l'expansion de la prospérité économique qui a caractérisé les années 1950 et 1960, mais il s'est affaibli dès la fin des années 1960 (résultant en chômage, inflation, crises fiscales...). D'autres théories ont alors émergé, et parmi elles, celle qui visait la suppression des contraintes limitant le pouvoir des entreprises et du secteur privé et la restauration de la liberté des échanges s'est imposée. Ainsi ont été posées les bases du modèle néolibéral qui s'est consolidé notamment en 1979 aux États-Unis et en Grande Bretagne en tant que nouvelle orthodoxie économique régulant la politique publique au niveau étatique dans le monde capitaliste avancé (Harvey 2005 : 9-13, 22).

La théorie néolibérale met l'individu au centre des préoccupations et les différents agencements institutionnels (étatiques ou supraétatiques) sont censés garantir les libertés individuelles. En même temps qu'est garantie la liberté personnelle et individuelle sur le marché, chaque individu est tenu pour responsable de ses actions et de son bien-être, pour lesquels il peut avoir à rendre des comptes. Ce principe s'étend aux domaines de la protection sociale, de l'éducation, de la santé et même des retraites (Harvey 2005 : 65). Et

¹⁶¹ Intitulé *Politics, economics, and welfare : planning and politico-economic systems resolved into basic social processes*.

c'est dans cette logique-là que s'inscrit la démarche (r)évolutionnaire du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'apprentissage des langues.

3.2 Le soutien de l'Assemblée parlementaire au système d'unités capitalisables : occasion de prise d'initiative

Durant ce travail expert d'élaboration d'un système européen d'unités capitalisables pour *l'apprentissage* des langues dans l'éducation des adultes, l'Assemblée parlementaire a pris l'initiative d'évaluer la situation de l'enseignement des langues en Europe, à savoir le progrès accompli depuis 1969, à la suite de la transmission de la R(69)2 aux gouvernements. Cette évaluation a été faite en lien avec le travail expert sur l'élaboration d'un système d'unités capitalisable qui se terminait (cf. figure 3, p. 196). L'initiative d'évaluation de l'Assemblée parlementaire a mené à l'élaboration d'un rapport et d'un débat au sein de l'Assemblée parlementaire.

L'Assemblée parlementaire était chargée de suivre le travail du Conseil de la Coopération culturelle dans le cadre de la directive n°277 (1968) :

L'Assemblée

Vu sa Recommandation 535 (1968) et sa Résolution 379 (1968) ;

Considérant que dans le concept de l'éducation permanente et de « l'Europe dans vingt ans », l'enseignement des langues vivantes est une préoccupation urgente et constante,

Charge :

1. sa commission de la culture et de l'éducation :

(a) de veiller à l'exécution du programme européen intensifié de langues vivantes du C.C.C.,

(b) de lui faire rapport périodiquement sur les progrès enregistrés dans l'enseignement des langues vivantes en Europe ; [...]

Suivant cette directive, en 1977, un *Rapport sur les langues vivantes en Europe* a été élaboré par M. Frederik Piket, parlementaire néerlandais (Doc. 4018). Il explique l'initiative pour l'élaboration de son rapport de la manière suivante :

La question des langues vivantes en Europe a toujours préoccupé l'Assemblée et plus spécialement sa commission de la culture et de l'éducation. Toutefois, depuis 1968, aucun rapport n'a été présenté à l'Assemblée pour faire le point des travaux sur cet important problème. [...] la commission de la

culture et de l'éducation a estimé que le moment était venu d'informer l'Assemblée du programme européen du CCC dans le domaine des langues vivantes. [...]

Étant donné l'état d'avancement de ce projet [du système d'unités capitalisables], il serait souhaitable que l'Assemblée examine, sans plus tarder, les formes possibles que peuvent prendre l'introduction et la mise en œuvre d'un système européen d'apprentissage des langues, tel qu'il est proposé par le groupe d'experts du CCC (Doc. 4018).

Le rapport sur les langues vivantes en Europe est introduit d'une manière qui marque un positionnement spécifique à l'égard des langues, et qui renvoie à leur conception comme trait caractéristique/inhérent/indispensable/.../ d'une culture :

Dans ce rapport, j'ai voulu souligner l'importance fondamentale des langues vivantes, car c'est par elles que nous pouvons exprimer nos idées, nos pensées, nos sentiments, en fait, communiquer les uns avec les autres. C'est également la langue qui nous permet d'accéder à la culture de notre propre pays comme à celle des pays voisins et qui, par conséquent, facilite la compréhension mutuelle. (Doc. 4018)

Le rapport consistait d'un projet de recommandation et d'un exposé de motifs, structuré ainsi :

A. Introduction

B. Les langues vivantes en Europe

1. La nécessité d'apprendre les langues étrangères
2. Certaines activités du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues vivantes
3. Action en faveur des migrants et défense des minorités linguistiques
4. Programme d'action des Communautés européennes pour l'enseignement des langues étrangères
5. Diversification de l'enseignement des langues
6. Les méthodes de l'enseignement

C. Un nouveau système européen d'enseignement des langues vivantes

1. Le système d'unités capitalisables et le niveau-seuil : théorie
2. Applications diverses
3. La toile de fond : principes et recherche
4. Mise en pratique et illustration par les projets pilotes
5. Recommandations et difficultés entrevues

D. Conclusion

Dans la conclusion, M. Piket a résumé son positionnement, déjà annoncé dans son introduction, qui s'explique par l'opposition exprimée à un apprentissage des langues

purement utilitaire, et y ajoute, dans une perspective de *diversification*, la question des langues des minorités :

Le développement de l'enseignement des langues vivantes est un besoin qui est particulièrement ressenti par les Européens pour qui, dans un continent culturellement morcelé, il est une condition de la compréhension et donc de la communication et des échanges. Mais une méthode d'apprentissage trop superficielle ayant pour seul but la communication entre les individus négligerait la culture dont chaque langue est à la fois l'origine et le mode d'expression. C'est pourquoi j'ai tenu à insister sur la défense des minorités linguistiques et culturelles et que je me suis prononcé pour un enseignement diversifié des langues étrangères. Nous devons nous enrichir de nos différences.

Le rapport a été approuvé à l'unanimité par la commission le 9 septembre 1977 et a fait objet d'un débat à l'Assemblée parlementaire en octobre 1977. Le projet de recommandation contenu dans le rapport a connu un seul amendement à la fin du débat, un amendement, « qui donne une meilleure tournure à la phrase » du paragraphe 9d (Piket, PACE109¹⁶²). Tenant compte de la reproduction quasi-totale du texte, nous nous focaliserons avant tout sur le débat, comme un espace révélateur de tendances/tensions qui ne sont explicites ni dans le projet ni dans le texte final.

3.3 Le débat sur la *diversification linguistique* à l'Assemblée parlementaire (1977)

Le débat du rapport de M. Piket à l'Assemblée parlementaire a consisté en huit interventions¹⁶³ notamment axées sur deux tendances politico-linguistiques majeures à l'époque qui faisaient soulever certaines questions dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues. D'une part, dans un contexte de mobilité internationale, professionnelle ou de loisirs, et de nouvelles technologies qui maintenaient les contacts internationaux, l'enseignement des langues dans les États européens accordait à l'anglais une place prioritaire, dans certains cas, exclusive. D'autre part, le débat institutionnel sur les minorités linguistiques européennes et leurs langues a émergé de nouveau. Ce débat a été initié dans les années 1950 et repris à la suite de la Conférence de Galway (1975), alors que la Conférence de Bordeaux en 1978 était en train de s'organiser¹⁶⁴. Dans une moindre

¹⁶² Compte rendu officiel, 29e session ordinaire, 7e séance, 5 octobre 1977. PACE 109.

¹⁶³ *Ibid.*

¹⁶⁴ La généalogie de ce débat sera détaillée dans le Chapitre 6, consacré à l'élaboration de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

mesure, ce débat a également abordé la question de l'intégration linguistique des travailleurs migrants, discutée à l'Assemblée parlementaire en 1976¹⁶⁵. Il y a été évoqué de nouveau la possibilité d'une langue de communication internationale.

L'approche de la diversité linguistique dans ce débat a été construite dans la continuation de son encouragement comme patrimoine européen et comme *richesse* commencé à la fin des années 1960, mais également en opposition assez explicite à la tendance grandissante de l'enseignement de l'anglais à travers les pays de l'Europe occidentale. En effet, le débat a mis en lumière le statut de l'anglais comme la langue la plus apprise et la plus utilisée par les élèves dans la plupart des pays de l'Europe occidentale :

M. Piket (Pays-Bas). - Dans mon propre pays, par exemple, alors que, autrefois, nous avions la possibilité d'apprendre trois langues: le français, l'anglais et l'allemand, je regrette que maintenant — cela figure dans mon rapport et M. Brugmans¹⁶⁶ l'a regretté aussi - le français n'y soit plus obligatoire dans les écoles après l'âge de douze ans.

M. Beith (Royaume-Uni) (Traduction). - Je déplore la domination du français dans l'enseignement des langues en Grande-Bretagne, tout comme le rapport réprovoque implicitement celle de l'anglais dans l'enseignement linguistique des autres pays.

M. Reid (Royaume-Uni) (Traduction). - Cependant je lis entre les lignes de ce document [le rapport de M. Piket] la peur fondamentale qu'il n'existe déjà en Europe une *lingua franca* : l'anglais. M. Piket cite *Le Monde de l'Education* d'avril dernier, dans lequel il est signalé qu'en France, en 1958, 76 % des enfants apprenant une langue étrangère apprenaient l'anglais, et que d'après les chiffres les plus récents dont on dispose, cette proportion est aujourd'hui de 84 %, malgré les efforts de diversification déployés ensuite par le Gouvernement français.

Dans ce discours, l'anglais acquiert alors le rôle de l'intrus ressortant de l'image harmonieuse que le Conseil de l'Europe souhaitait attribuer à l'état linguistique en Europe (de l'Ouest). Avant que ceci ne devienne irréparable, la gestion de l'anglais, c'est-à-dire, une modération de sa présence dans l'enseignement des langues et dans le répertoire des Européens, devait être mis en place.

¹⁶⁵ Sur les migrants, discussion par l'Assemblée le 16 septembre 1976 (9e séance) (Doc. 3843, rapport de la commission de la culture et de l'éducation). Texte adopté par l'Assemblée le 16 septembre 1976 (9e séance) : Recommandation 786 « Education et développement culturel des migrants ».

¹⁶⁶ Recteur honoraire du Collège d'Europe, qui s'est exprimé lors du colloque organisé à La Haye, en mars 1977, sous les auspices du Conseil de l'Europe, dans un rapport sur « Les expériences de la coopération culturelle et les problèmes intra-européens ».

La solution ne serait pas une langue unique de communication internationale. Les promoteurs du discours d'encouragement de la diversification linguistique s'opposaient explicitement aux nouvelles tentatives de remise en débat de la possibilité d'une langue de communication internationale, telle que l'espéranto (M. Brugnon (France), M. Reid (Royaume-Uni)), le latin (M. La Combe (France)) ou encore un langage informatique (M. Warren (Royaume-Uni)) :

M. Piket (Pays-Bas). - Je pense aussi à l'espéranto, qui est une langue artificielle. Est-elle difficile ou facile à apprendre ? Je l'ignore, mais, en tout cas, elle n'a pas derrière elle cette culture qui se trouve à la base de nos langues européennes. Quand nous pensons à la langue anglaise, à la langue française, à la langue italienne, à la langue espagnole, nous voyons différentes cultures se profiler derrière ces langues

M. Aano (Norvège) (Traduction). - Je me range entièrement à ce que M. Piket et plusieurs autres orateurs ont dit en ce qui concerne les inconvénients d'une langue inventée — pour ne pas dire artificielle — comme l'espéranto. Une telle langue manque manifestement de fondements culturels et spirituels.

Il faut néanmoins remarquer que les arguments contre l'usage de l'espéranto articulés par les parlementaires néerlandais et norvégien mobilisent la reproduction des idéologies essentialisantes selon lesquelles une langue égale une culture, et par conséquent, reproduit l'architecture idéologique de l'État nation sur le terrain de l'espéranto, dans la forme d'un nationalisme banal (Billig 1995). L'espéranto en même temps, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, suit aussi une logique essentialisante, sur le plan de son « universalité » qui renvoie à sa fonction d'instrument de communication supranationale, s'inscrivant ainsi dans la ligne idéologique de la langue française comme langue universelle (Chansou 1983).

Tandis que la question d'une seule et même langue de communication pour l'Europe se trouvait dans une impasse, le discours de promotion de la diversité linguistique par le biais de l'enseignement des langues diverses, se proposait également de considérer les langues « minoritaires » / « régionales »¹⁶⁷. Le fait d'aborder les langues « minoritaires » correspondait à la tendance discursive de l'encouragement de la diversification et non de l'homogénéisation. Néanmoins, la question de ces langues était encore une question

¹⁶⁷ Adjectifs utilisés par les différents parlementaires. À l'époque, la catégorie « langue régionale ou minoritaire » n'existait pas encore.

sensible à l'époque, en raison du manque de reconnaissance et de protection légales internationales. Ainsi, pour les partisans les plus fervents, ce débat était l'occasion de demander davantage de reconnaissance et de protection de ces langues :

M. Reid (Royaume-Uni) (Traduction). - Je viens d'un pays où il existe à la fois plusieurs langues et plusieurs cultures et qui a parlé le celtique pendant un millier d'années avant que l'anglo-saxon ne finisse par s'imposer. En tant que membre du parti national écossais, je m'intéresse au sort des langues régionales de toute l'Europe.

[...] Le rapport traite des grandes tendances de l'enseignement linguistique en Europe. Il est axé sur les objectifs généraux relatifs à la mobilité de l'emploi, au tourisme, aux migrants. Cela est fort bien. Mais il n'insiste pas assez, comme l'a souligné un des orateurs qui m'ont précédé, sur la situation des langues minoritaires en Europe.

Le rapport fait sans cesse allusion à la riche texture linguistique de l'Europe, mais il est trop axé sur les langues majoritaires, bien qu'il s'oppose à toute hiérarchisation des langues européennes.

La reconnaissance et la protection de ces langues devaient être atteinte par la mise au défi des positionnements politiques et notamment nationaux préconstruits sur les langues minoritaires, et cela par une institution, comme le Conseil de l'Europe, qui a la légitimité et l'autorité de recommander aux États membres des actions en faveur de ces langues. Par conséquent, ceci pourrait autoriser et légitimer la construction d'une diversité linguistique dans laquelle les langues « minoritaires » / « régionales » seraient un élément officiellement reconnu :

M. Beith (Royaume-Uni) (Traduction). - Au Royaume-Uni, nous avons deux langues minoritaires qui se portent bien : le gallois et le gaélique écossais; l'une et l'autre sont maintenant sorties d'une longue période d'ostracisme. Le gallois est largement enseigné dans les écoles, mais l'enseignement du gaélique en est encore à ses débuts. Je ne crois pas que la pratique des langues minoritaires fasse obstacle de quelque manière que ce soit à l'apprentissage des langues étrangères. J'espère donc que le Conseil de l'Europe pourra faire en sorte de dissiper l'idée selon laquelle il faut priver les langues minoritaires d'aide et de soutien.

La question de la reconnaissance des langues minoritaires relève également la complexité politico-idéologique qui la sous-tend et le besoin d'une approche qui convienne :

M. La Combe (France). - La seconde partie de mon propos rejoint une question qui a été évoquée par M. Beith, celle des langues régionales. Monsieur Picket, je me permets d'insister auprès de vous. Vous savez que, tant en Angleterre qu'en France, qu'en Espagne, les langues régionales posent un problème politique important, qui passionne certains de mes compatriotes, comme, j'en suis sûr, les

vôtres, comme les Anglais, les Espagnols et d'autres encore parmi les dix-neuf pays du Conseil de l'Europe. Ce problème est grave.

Je me permets donc d'insister pour que ces langues régionales soient mentionnées dans cette enceinte. Elles ont été et elles peuvent être encore un moyen d'enrichissement pour la culture des hommes. Par conséquent, sans vouloir à tout prix reconstituer des nations et faire du nationalisme, je crois qu'il n'est pas mauvais de ménager la culture de nos enfants, tout au moins des enfants qui sont nés dans ces régions, de les inciter à apprendre, d'abord leur langue nationale, naturellement, ensuite des langues étrangères, mais en plus peut-être de conserver leur langue originelle, c'est-à-dire leur langue régionale.

Ce type d'intervention pourrait apparaître sans profondeur à présent où il y a davantage de reconnaissance des langues régionales/minoritaires, notamment à la suite de l'adoption de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*.¹⁶⁸ Il faut néanmoins garder à l'esprit qu'en 1977, la mise en avant des langues autre que les langues officielles/nationales, du fait de leur manque de reconnaissance institutionnelle, pourrait apparaître subversive. Ceci peut expliquer à la fois l'insistance dans l'intervention de M. La Combe (« Je me permets donc d'insister pour que ces langues régionales soient mentionnées [...] ») et en même temps, une certaine prise de distance et reproduction des hiérarchies (« d'abord leur langue nationale, naturellement, ensuite des langues étrangères, mais en plus peut-être de conserver leur langue originelle, c'est-à-dire leur langue régionale »). De plus, cela suggère une double hiérarchie, entre les langues officielles et les langues étrangères (choisies par l'État) et entre ces deux catégories de langues *obligatoires* et les langues « régionales », auxquelles l'on assigne un statut accessoire. N'ayant pas davantage de renseignements sur ce parlementaire français, nous ne sommes pas en mesure d'apporter plus de précisions quant à son positionnement spécifique au sujet des langues régionales, plutôt marginal par rapport aux idéologies monolingue et monoculturelle dominantes en France.

Ainsi, l'encouragement de la diversification linguistique pourrait représenter une mesure de prévention contre l'expansion incontrôlée de l'anglais, et un moyen, même si ce n'est pas encore officiel, de mise en débat des langues et des intérêts autres que nationaux (au sens d'État-nation). Le débat était pourtant toujours marqué par une reproduction des hiérarchies, toujours au profit des langues officielles et donc au profit des États-nations. La volonté

¹⁶⁸ Pour une analyse de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, voir le chapitre 5.

même de modérer la propagation de l'anglais pourrait entrer dans le cadre des débats nationalistes, en faveur par exemple du maintien de l'hégémonie du français.

Le débat s'est terminé par l'adoption de la Recommandation 814, avec notamment l'objectif de susciter un examen de la question par le Comité des Ministres :

L'Assemblée,

1. Considérant que la connaissance des langues est non seulement indispensable à la communication et aux échanges entre Européens, mais qu'elle doit aussi permettre la compréhension réciproque des valeurs culturelles ;

2. Estimant que la diversité culturelle constitue une richesse irremplaçable, justifiant la préservation active des minorités linguistiques en Europe ;

3. Soulignant l'importance d'assurer à chacun l'apprentissage d'au moins une langue de large diffusion, mais en favorisant la diversification de cet enseignement ;

4. Rappelant sa Recommandation 786 (1976), relative à l'éducation et au développement culturel des migrants, et reconnaissant la portée socioculturelle de l'enseignement des langues et, partant, la nécessité d'un effort particulier pour faciliter aux migrants l'acquisition des langues, y compris leur langue maternelle et celle du pays hôte ;

5. Appréciant les efforts entrepris au niveau international et européen, notamment dans le cadre du Conseil de l'Europe et des Communautés européennes, et se référant aux objectifs tracés par l'Acte final de la Conférence sur la sécurité et la coopération en Europe pour faciliter les échanges dans le domaine de l'éducation ;

6. Rappelant sa Recommandation 535 (1972), relative à la promotion des langues vivantes en Europe, et sa Directive n° 364 (1977), préconisant une étude sur les langues et les dialectes des minorités ;

7. Considérant que la Résolution (69) 2, adoptée par le Comité des Ministres, aurait pu constituer un instrument utile pour la mise en œuvre de programmes efficaces et coordonnés d'enseignement des langues, mais qu'elle ne semble pas avoir obtenu les résultats escomptés ;

8. Se félicitant des travaux entrepris par le CCC dans le domaine des langues vivantes, notamment dans la mise au point de nouvelles méthodes d'apprentissage,

Recommande au Comité des Ministres :

a. d'inviter les gouvernements des États membres du Conseil de l'Europe à développer l'enseignement des langues vivantes, en tenant compte :

des besoins particuliers des groupes sociaux défavorisés, notamment des migrants ;
de la nécessité de diversifier les langues enseignées ;
de l'utilité culturelle de préserver les minorités linguistiques en Europe ;
des aspects pédagogiques de l'apprentissage des langues ;

b. de favoriser, pour l'enseignement des langues, l'adoption de politiques éducatives coordonnées inspirées des propositions élaborées au niveau européen ;

c. de faire connaître les suites données par les États membres à la Résolution (69) 2 adoptée par le Comité des Ministres ;

d. d'apporter son appui aux activités du CCC dans le domaine des langues vivantes, et en particulier aux travaux du groupe d'experts engagé dans l'élaboration d'un système européen d'unités capitalisables, l'accent étant mis sur les besoins fondamentaux différents selon le type d'apprenant (niveaux-seuils).

La Recommandation 814 s'inscrit dans la continuation du discours de démocratisation de l'apprentissage. Le texte est aussi doté d'une dimension novatrice. C'est la première mise en mots du soutien pour le développement d'un enseignement des langues *diversifié*. C'est également le premier texte portant sur de l'enseignement des langues qui inclut la question des minorités linguistiques. Cette inclusion est en même temps parallèle à l'instauration d'une distance, par la patrimonialisation des minorités linguistiques, via la mise en avant de leur « utilité culturelle » et de leur contribution à la « diversité culturelle [qui] constitue une richesse irremplaçable ».

3.4 Conclusions

Les travaux experts dans les années 1970 qui ont permis une évolution considérable dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues se sont articulés autour du concept d'« éducation permanente », afin de fournir aux adultes des conditions favorables pour un apprentissage des langues selon leurs besoins et intérêts. Le système d'unités capitalisables a été conçu avec cet objectif et le développement des spécifications des connaissances linguistiques minimales selon le type de situation a abouti au *Threshold level* et au *Niveau-Seuil*. Le renouveau consistait notamment dans la focalisation sur l'apprenant dans le processus d'apprentissage et d'usage des langues. Dans une continuité avec les logiques néolibérales émergentes à l'époque, l'apprenant a été conçu comme autonome et responsable de son apprentissage selon ses intérêts, motivations et besoins dans les

structures éducatives étatiques reformées selon les recommandations du Conseil de l'Europe.

Mais le débat de l'Assemblée parlementaire a laissé apparaître une certaine tentative de contrôler cet apprentissage, notamment parce que le libre choix d'apprendre une langue à l'école a, dans la période précédant le débat, souvent abouti au choix de l'anglais. C'est donc dans un contexte d'apprentissage répandu de l'anglais et d'autres langues de grande diffusion, que le discours sur la *diversification linguistique* a pris forme au sein de l'Assemblée parlementaire. Le discours sur la diversification linguistique dans l'enseignement des langues s'est appuyé sur la tendance du renouvellement expert des méthodes d'enseignement, visant une éducation permanente et démocratique, et sur le discours de *diversité comme richesse* qui a émergé au Conseil de l'Europe dans les débats de 1968. Ce discours, repris en 1977, a notamment servi de justification pour la prise en compte de tout type de langues (officielles et autres qu'officielles) dans la conception d'une diversité linguistique européenne. La diversité continuait à être conceptualisée comme ancrée dans l'histoire et la tradition européennes, ayant une véritable présence et constituant un héritage authentique et de longue date, délégitimant encore l'usage de l'artéfact *récent* comme l'espéranto.

Dans une perspective à la fois dichotomique et d'articulation, les parlementaires ont considéré donc d'un côté l'ensemble des langues nationales et des langues minoritaires et, dans une certaine mesure, les langues des migrants, comme contributeurs à la diversité linguistique et, d'un autre côté l'anglais et son effet homogénéisant et réducteur de la diversité. L'anglais, comme l'une des langues les plus apprises en Europe occidentale, se trouvait en position dominante par rapport aux autres langues, mettant ainsi en cause la légitimité de l'apprentissage et l'usage d'autres langues. L'objectif du discours sur la diversification linguistique était de créer un terrain pour combattre la hiérarchie des langues, en reproduisant l'idée que toutes les langues sont égales et importantes, destituant ainsi l'anglais de son statut et de son rôle de lingua franca et permettant une certaine reconnaissance des langues non-officielles. Pour atteindre cet objectif, deux impératifs, parallèles mais divergents devaient être réconciliés : 1. le besoin pratique et immédiat de l'apprentissage des langues pour un profit rapide du savoir linguistique acquis, et 2. la prise en compte de la signifiante sociale et culturelle de l'enseignement des langues qui ne

devrait pas se retrouver dans l'ombre de la signifiante pratique. Le développement d'un répertoire linguistique composé de plusieurs langues semblait être une solution possible et prenait la forme d'une tentative de gestion institutionnelle des répertoires linguistiques individuels, comme une garantie que les langues officielles des États-nations auraient toujours leur place dans l'apprentissage et l'usage, à côté, d'une part, de l'anglais, et d'autre part, des langues non-officielles. La légitimation du *besoin* de développement de ce répertoire linguistique devait créer l'illusion de la non-dominance de l'anglais et de la non-dominance idéologique anglo-saxonne.

Mais ce même discours a également été le terrain de la reproduction des inégalités, notamment au travers de la reproduction des discours essentialisants qui contribuaient au renforcement du lien langue - culture, à la fois sur le terrain des langues artificielles et des langues « minoritaires », toujours depuis la perspective des langues officielles des États-nations.

4 1977-1982 : La légitimation et la promotion de l'« approche du Conseil de l'Europe » dans le domaine des langues

La Recommandation 814 qui a été adoptée par l'Assemblée parlementaire en 1977 peut être considérée comme moteur et justificateur pour l'adoption ultérieure, en 1982, d'une recommandation par le Comité des Ministres : Recommandation n° R(82)18 concernant les langues vivantes. Cette dernière s'inscrivait également dans le cadre du travail expert de quatre ans qui l'a précédée. En s'appuyant sur les (re)conceptualisations faites lors du *Projet Majeur* et l'élaboration du système d'unités capitalisables, cette période dans le Conseil de l'Europe verra la construction et la légitimation de l'« approche du Conseil de l'Europe » (Rapport 1971-1981, p. XIX) dans le domaine des langues (cf. section 4.3).

4.1 La circulation du discours parlementaire

Une fois adoptée par l'Assemblée parlementaire, la Recommandation 814 a été transmise aux Délégués des Ministres. Après un échange de vues sur les suites à donner à la recommandation¹⁶⁹, les Délégués ont chargé le Secrétariat de préparer un projet de réponse à l'Assemblée parlementaire. Les Délégués ont par la suite adopté une réponse, dont nous

¹⁶⁹ Nous n'avons pas trouvé de procès-verbal.

reproduisons ici quelques extraits qui nous permettront de comprendre les conditions dans lesquelles la recommandation du Comité des Ministres de 1982 allait être adoptée :

Le Comité des Ministres a examiné la Recommandation 814, dans laquelle l'Assemblée lui demande essentiellement de faire connaître les suites données par les États membres à la Résolution (69)2 du Comité des Ministres sur l'enseignement des langues vivantes.

Il est apparu qu'il serait pour le moins difficile aux États membres de donner aujourd'hui des informations précises sur une Résolution comportant près d'une trentaine de recommandations différentes touchant pour ainsi dire à tous les domaines de l'enseignement des langues. La somme de travail que représenterait l'établissement de rapports sur tous ces aspects serait sans commune mesure avec l'intérêt qu'il pourrait y avoir à connaître par le menu l'impact d'une Résolution vieille de près de dix ans.¹⁷⁰

L'adoption de la Recommandation 814 coïncidait également avec la restructuration du C.C.C., à la suite de l'adoption de la Résolution (76) 3 concernant les structures, les mandats et les méthodes de travail de comités. Le C.C.C est ainsi devenu CDCC :

Les Délégués

i. décident d'instituer, conformément à l'article 17 du Statut du Conseil de l'Europe, un Comité directeur¹⁷¹ dénommé « Conseil de la coopération culturelle (CDCC) » et de lui confier les tâches remplies jusqu'ici aux termes de la Convention culturelle européenne par le Conseil de la coopération culturelle, créé en vertu de la Résolution (61)39, à l'exception des fonctions attribuées au Comité pour le Développement du sport (CDDS); [...] CM/Dél/Concl (77)280

DECISION N° CM/47/010178 sur les Comités (dans CM/Dél/Concl (77)280)

À ce moment-là, son mandat a été précisé et par conséquent, son lien avec la *Convention culturelle européenne* a été explicité :

5. Mandat :

i. élaborer, à l'intention du Comité des Ministres, des propositions concernant la politique culturelle et éducative du Conseil de l'Europe, notamment lors de la préparation et de la révision des plans à moyen terme.

[...]

¹⁷⁰ Conclusions de la 284e réunion des Délégués, CM/Dél/Concl(78)284 Point XIII, 28 février - 3 mars 1978.

¹⁷¹ Tout comité qui dépend directement du Comité des Ministres et est responsable d'une tranche importante du plan à moyen terme, et auquel les gouvernements de tous les États membres ont la faculté de désigner des participants, de préférence parmi les fonctionnaires nationaux du grade le plus élevé possible (Résolution (76) 3 concernant les structures, les mandats et les méthodes de travail des comités, 18 février 1976).

8. Mandat découlant d'une Convention :

Le Comité reprend - dans le domaine de l'éducation et de la culture - les fonctions du « Comité des experts culturels du Conseil de l'Europe » telles qu'elles sont prévues aux articles 3 et 6 de la Convention culturelle européenne [...]

Dans ces conditions, et en s'appuyant sur les travaux déjà accomplis par le C.C.C. et l'Assemblée parlementaire, le Projet n°4 a commencé. Le tableau qui suit sert de résumé et fournit des repères pour la compréhension de la trajectoire institutionnelle.

Septembre 1977	Rapport de la Commission de la culture et de l'éducation de l'Assemblée parlementaire	Doc. 4018
Octobre 1977	Débat et adoption de la Rec. 814 par l'Assemblée parlementaire	PACE 109
Novembre / Décembre 1977	Les Délégués i. transmettent la Rec. 814 pour information au CDCC ; ii. chargent le Secrétariat de préparer un projet de réponse à la Rec. 814 ; iii. conviennent d'examiner ce projet de réponse lors de leur 284e réunion (février/mars 1978)	CM/Dél/Concl(77)279 Point XX
3 février 1978	Note du Secrétariat préparée par la Direction des Affaires politiques contenant un projet de réponse à l'Assemblée	CM (78) 32
15 février 1978	La Recommandation 814 serait une des bases du Projet n° 4 ¹⁷²	CM (78) 41 [CDCC (77) 21]
21-24 février 1978	Le CDCC prend note de cette Recommandation qui lui a été transmise, pour information, par le Comité des Ministres.	CM (78) 54 [CDCC (78) 9]
Février / Mars 1978	Les Délégués adoptent la réponse à la Recommandation 814	CM/Dél/Concl(78)284 Point XIII
1977-1982	Projet n° 4 : Langues vivantes. Amélioration et intensification de leur apprentissage comme facteurs de compréhension, de coopération et de mobilité européenne	
Juin 1982	Débat sur les langues vivantes au sein du C.C.C.	CDCC (82) 36
Septembre 1982	Recommandation n° R (82)18 concernant les langues vivantes	Rec (82)18

Tableau 6 : La trajectoire institutionnelle de la Recommandation 814 à la R(82)18

¹⁷² « Ce projet pourrait prendre de nouvelles dimensions sur la base d'une analyse des conclusions positives du symposium de Ludwigshafen, du rapport n° 4018 et de la Recommandation 814 (1977) de l'Assemblée Parlementaire ; à l'initiative de plusieurs délégations, le CCC décide d'étendre le projet N° 4 aux besoins des migrants. ».

4.2 Le changement de direction et d'objet discursifs par les experts

Le Projet n° 4 du Conseil de la Coopération culturelle a été instauré à la suite du symposium de Ludwigshafen-am-Rhein (RFA) qui s'est tenu du 7 au 14 septembre 1977. Le projet et le rapport sur le projet sont à comprendre comme une « œuvre collective » (Rapport 1971-1981).

Le symposium, s'étant prononcé contre l'introduction précoce d'un système européen officiel d'unités capitalisables (Rapport 1971-1981), a marqué la fin de l'étude de faisabilité sur le système d'unités capitalisables et le CDCC a décidé d'un changement de direction. L'on considérait à présent que les principes développés et formulés dans l'étude de faisabilité (notamment l'éducation permanente et le changement des méthodes d'enseignement des langues) présentaient un caractère d'application générale. Aussi un projet formel à moyen terme a-t-il été institué afin de tester ces principes à une échelle plus importante. Le petit Groupe d'experts a été remplacé par un Groupe de Projet, constitué de dix-neuf personnes, des spécialistes de la linguistique appliquée et de l'éducation et des administrateurs, représentant treize pays, et présidé par John Trim, Conseiller de Projet (Trim 2007).¹⁷³

Ce projet s'intitulait « Projet n° 4 : Langues vivantes. Amélioration et intensification de leur apprentissage comme facteurs de compréhension, de coopération et de mobilité européenne ». L'objectif du projet était de contribuer à une compréhension, à une coopération et à une mobilité accrues en Europe en améliorant l'apprentissage des langues vivantes et en l'élargissant par des mesures appropriées à toutes les catégories de la population. En 1980, le Groupe de Projet a reçu le mandat suivant :

Mandat : Elaborer un rapport assorti de recommandations sur la mise en place, en conformité avec les objectifs généraux du Projet, d'un cadre européen au sein duquel des institutions s'occupant de l'enseignement et de l'apprentissage de langues étrangères peuvent œuvrer de concert d'une façon continue, pour le développement de programmes d'apprentissages des langues.

Ce rapport sera fondé sur l'évaluation des études théoriques commanditées dans le cadre du Projet, ainsi que sur celle d'études de cas et de projets pilotes couvrant un large éventail de ceux des secteurs éducatifs dans lesquels a été tentée la mise en pratique des objectifs et des principes en cause. (Rapport 1971-1981)

¹⁷³ Annexe A du Rapport « Langues vivantes 1971-1981 » pour une liste des membres du Groupe de Projet n°4.

Le projet s'inscrit dans le cadre des travaux experts antérieurs et dans la conception des langues comme enjeux pour la coopération. L'accent est néanmoins mis sur l'élaboration d'un cadre de travail commun, qui permettra une prise d'action de concert dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues pour les mêmes objectifs : compréhension, coopération et mobilité.

Le rapport qui a résulté du Projet n°4 est celui que nous avons déjà mentionné à la page 199 de ce chapitre : Rapport « Langues vivantes 1971-1981 ». Il s'agit d'un rapport qui porte sur toute la décennie de travail, englobant ainsi les travaux sur le système des unités capitalisables et le Projet n°4 :

Le rapport ci-après présente les résultats obtenus dans le cadre du Projet n° 4 « Langues vivantes » du Conseil de la Coopération culturelle du Conseil de l'Europe, depuis sa mise en route en 1977 jusqu'à la fin de 1980, et même (en anticipant un peu) jusqu'à la date prévue pour son achèvement, à savoir décembre 1981. Il doit cependant être replacé dans le contexte des dix années de travail accomplies par le groupe d'experts qui a été créé en septembre 1971 par le Comité de l'Education extrascolaire pour étudier la possibilité d'appliquer à l'apprentissage des langues vivantes les principes généraux de l'éducation permanente et, en particulier, d'introduire éventuellement un système européen d'unités capitalisables (Rapport « Langues vivantes 1971-1981 »).

Le rapport comporte six chapitres, précédés d'un résumé préparé par le Conseiller de Projet¹⁷⁴.

¹⁷⁴ Le Chapitre 1, élaboré par le Secrétariat, montre comment le Projet s'encadre dans les buts généraux du Conseil de l'Europe et le situe notamment par rapport aux principes de l'éducation permanente qui ont inspiré une bonne partie des travaux du Conseil de la Coopération Culturelle.

Le Chapitre 2 a été réalisé par les membres du Groupe de Projet qui se sont le plus occupés, depuis 1971, de l'élaboration des principes présidant à la conception de systèmes d'apprentissage des langues, et par d'autres collègues qui ont largement contribué à certains travaux liés à l'élaboration de ces principes.

Le Chapitre 3 est consacré au compte rendu de projets pilotes consistant à appliquer les principes énoncés dans le chapitre 2 à l'apprentissage et à l'enseignement des langues dans un large éventail de situations d'éducation et à tous les niveaux.

Le Chapitre 4 contient la description de travaux entrepris pour réunir, emmagasiner et diffuser des informations relatives à l'enseignement et à la recherche dans le domaine des langues vivantes, ainsi que des suggestions visant à améliorer ces opérations.

Le Chapitre 5 montre comment a été élaboré un cadre de coopération internationale, fondé sur l'instauration de relations de travail étroites entre les principales institutions des Etats membres, et contient des indications sur les moyens de renforcer ce cadre et d'intensifier la coopération.

Le Chapitre 6 vise à essayer d'évaluer les résultats obtenus jusqu'ici pour permettre de définir les principales questions en suspens et de faire des recommandations quant à la réalisation d'un nouveau projet à moyen terme dans le domaine des langues vivantes, qui s'appuierait sur les travaux du Projet n°4 et en constituerait le prolongement. (Rapport Langues vivantes 1971-1981).

Les conclusions du Projet n° 4 fondées sur le rapport « Langues vivantes : 1971-1981 » ont été présentées lors de la Conférence « Vivre le multilinguisme européen - Across the threshold towards multilingual Europe » qui a eu lieu à Strasbourg, les 23- 26 février 1982. Le rôle de la Conférence consistait à rassembler un public représentant les enseignants et les spécialistes de langues des pays membres et d'autres personnes chargées d'améliorer l'efficacité de l'apprentissage des langues, dans le but d'étudier et d'évaluer les résultats du projet n° 4 (Rapport sur la Conférence, 1983). La Conférence devait également être l'occasion d'identifier et de proposer, à travers le prisme des objectifs du Conseil de l'Europe, des orientations générales susceptibles de déterminer de nouveaux développements dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes. Ces orientations devaient être proposées en s'appuyant notamment sur la Recommandation 814 de l'Assemblée parlementaire et le rapport Piket (Doc. 4018), sur la Résolution CM (69) 2, et sur le 2e Plan à moyen terme (1981-1986). Par la suite, sur la base de ces orientations, il s'agissait d'élaborer et de proposer toutes recommandations utiles aux travaux futurs du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues vivantes¹⁷⁵. Le tableau à la page suivante permet de mieux visualiser l'ensemble des élaborations expertes et institutionnelles :

¹⁷⁵ Conseil de la Coopération culturelle, Budget-Programme 1982, CDCC (82) 1 déf.

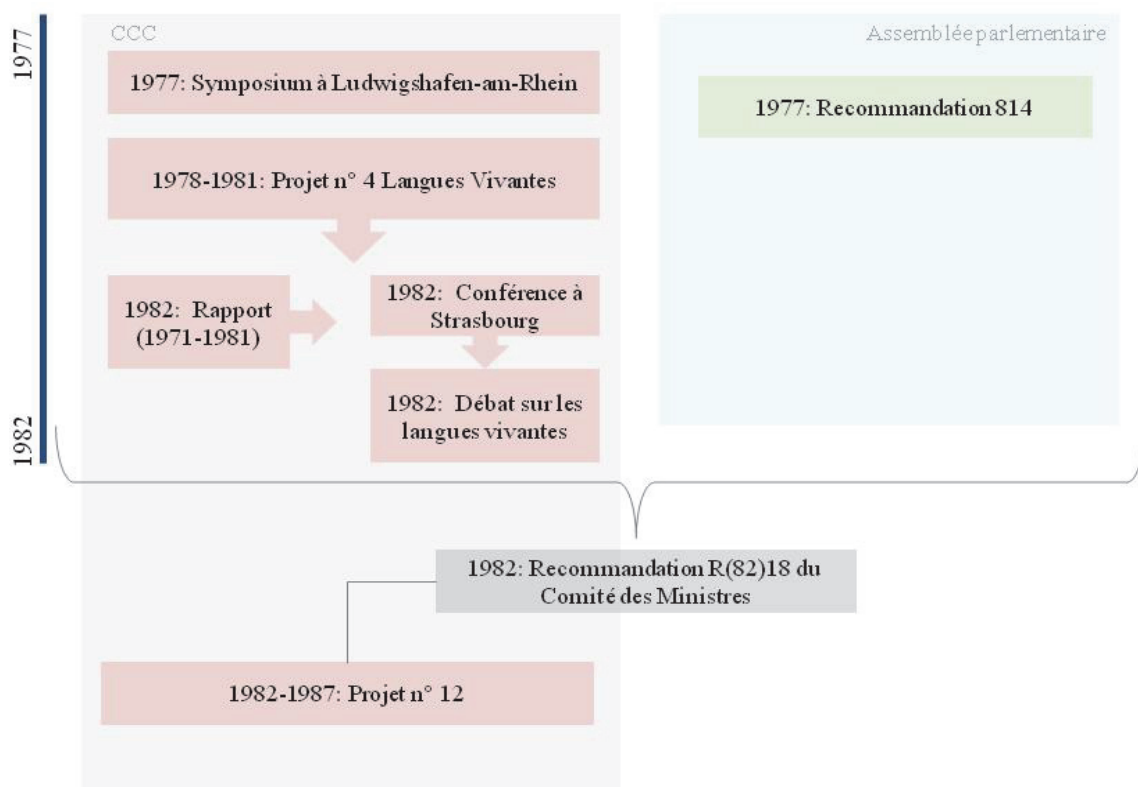


Figure 4 : Elaboration expertes et institutionnelles entre 1977 et 1982

4.3 L'étendue politico-idéologique de « l'approche du Conseil de l'Europe »

Depuis les premières lignes du rapport « Langues vivantes 1971-1981 », le syntagme « nouvelle approche » est utilisé afin de désigner l'approche du Conseil de l'Europe dans l'apprentissage et l'enseignement des langues depuis 1971, axés notamment sur la communication et sur les besoins de l'apprenant. Au fur et à mesure de la lecture du rapport, cette « nouvelle approche » se verra appropriée, assignée au Conseil de l'Europe :

Le chapitre 2 du rapport contient une série de contributions où sont présentés les principes généraux mis au point pendant l'évolution des Projets « Langues vivantes » du CDCC qui se sont succédés depuis 1971. Globalement, ces principes représentent ce qu'on a maintenant coutume d'appeler l'« approche du Conseil de l'Europe en matière d'apprentissage et d'enseignement des langues ».

Dans le reste du rapport, on peut lire en alternance « nouvelle approche » et l'« approche du Conseil de l'Europe ».

La promotion de l'« approche du Conseil de l'Europe » a continué lors de la Conférence « Vivre le multilinguisme européen - Across the threshold towards multilingual Europe » et

est également matérialisée dans le rapport. De même, le choix du titre de la conférence contribue à la légitimation de l'approche¹⁷⁶. Il est ainsi expliqué à la première page du rapport sur la Conférence (1983) :

Le titre anglais de la Conférence comporte un rappel des spécifications des objectifs d'apprentissage des langues élaborées par les experts pour l'anglais, le français, l'espagnol, l'allemand et l'italien dans le cadre du projet, spécifications qui ont largement influencé et aidé les responsables de l'apprentissage et de l'enseignement des langues dans les pays membres du Conseil et en dehors de l'Europe. Néanmoins, cette appellation vise à une application plus générale des méthodes et des objectifs qui constituent ce qu'on appelle communément « l'approche du Conseil de l'Europe », afin d'améliorer l'aptitude à la communication en plusieurs langues chez un plus grand nombre de ressortissants des pays membres. Le titre français de la Conférence souligne la nécessité pour le multilinguisme de ne pas être limité à un jeu intellectuel dans une salle de classe, débouchant seulement sur un examen de fin d'année, mais d'être vécu dans la vie quotidienne.

Ce texte explicite davantage l'objectif de l'« approche du Conseil de l'Europe » qui serait celui de l'amélioration de l'aptitude de communication en plusieurs langues chez un plus grand nombre de ressortissants des pays membres dans tout type de situations, une aptitude qui devrait être non seulement passivement acquise, mais également activement mise en pratique. Dans ce sens, dans le cadre de l'élaboration « l'approche du Conseil de l'Europe », un pas en avant important a été fait vers la conception du *plurilinguisme* tel que l'on le connaît à présent.

La Conférence a adopté le rapport et élaboré un plan de travail détaillé pour les propositions relatives au futur projet. Elle a aussi reformulé les recommandations de politiques générales pour parvenir à une version provisoire d'une éventuelle recommandation du Comité des Ministres aux gouvernements des pays membres visant à surseoir à la Résolution (69)2, qui datait d'environ 13 ans. Les conclusions et Recommandations de la Conférence ont été examinées par le CCDC lors de sa 42^e session, à Delphes (Grèce), du 1^{er} au 4 juin 1982, lors du débat général sur les langues vivantes à l'issue duquel un projet de recommandation devait être approuvé. Ce débat sera l'objet de notre attention dans les pages qui suivent.

¹⁷⁶ Premier titre provisoire : « L'apprentissage des langues vivantes » (1980) Ensuite : « Vivre le multilinguisme européen. Across the threshold into multi-lingual Europ » (1981). Titre final : « Vivre le multilinguisme européen. Across the threshold towards multi-lingual Europe » (CC-GP4 (81)4, 1981). Pas d'informations sur un débat éventuel concernant le changement de titre.

Le débat¹⁷⁷ a été introduit par M. Trim, Conseiller de projet. Y sont intervenus dix-neuf-délégués¹⁷⁸ ainsi que les représentants de l'Assemblée parlementaire et de la Conférence régulière sur les problèmes universitaires¹⁷⁹. À l'image du débat général de 1968, un véritable débat n'a pas eu lieu, mais plutôt des interventions individuelles unilatérales, des expressions de satisfaction et des remerciements, en présentant notamment ce qui a été accompli par l'État en question dans le domaine de l'enseignement des langues, grâce aux recommandations du Conseil de l'Europe. Ce qui ressort est le soutien de la part d'un certain nombre de délégations pour l'inclusion des (travailleurs) migrants parmi les groupes cibles du nouveau projet (Projet n° 12) dans la continuation du Projet n° 4. L'accent est mis sur l'apprentissage de la langue du pays hôte par les migrants, toujours dans une logique d'intégration sociale et professionnelle réussie. Ce discours englobait également les enfants des migrants et la deuxième génération des migrants, à qui devaient être proposées non seulement la langue du pays d'accueil mais également la langue et la culture du pays d'origine. La conception de la migration reste néanmoins restrictive, centrée sur la vague de migration qui a eu lieu dans les années 1960.

Dans cette section, notre discussion aura plutôt pour objet principal l'introduction de John Trim qui est considéré comme une figure importante dans les travaux du Conseil de l'Europe sur les langues en Europe¹⁸⁰. Cette introduction nous donne la possibilité de comprendre davantage en quoi consiste cette approche et les enjeux de son développement.

Au début de son intervention, Trim a rappelé la renommée du groupe acquise depuis sa création, notamment en raison de

l'approche de la planification des programmes d'enseignement des langues que le Groupe de projet a développée pendant les toutes premières années de son existence et qui est maintenant généralement connue dans le monde comme l'approche du Conseil de l'Europe.

¹⁷⁷ Pour la synthèse du débat sur langues vivantes : Conseil de la Coopération culturelle, 42e session, CDCC (82)36, 1-4 juin 1982.

¹⁷⁸ Vingt-deux membres au Conseil de l'Europe en 1982.

¹⁷⁹ Créé en 1977, il s'agit d'un comité d'experts travaillant sous l'autorité du Conseil de la Coopération culturelle sur la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche (CM/Dél/Concl(77)280 - A22 - Annexe V).

¹⁸⁰ « Sous la direction de Trim, les travaux du Conseil de l'Europe sont devenus, en Europe, le facteur le plus influent dans les réformes en matière de conception de cours, de rédaction de manuels pédagogiques, de tests et d'examens, et de formation des enseignants ». *Centre européen pour les langues vivantes*. La collection John Trim. [En ligne]

<http://www.ecml.at/Resources/TheJohnTrimCollection/tabid/646/language/fr-FR/Default.aspx>

Cette approche a été sous-tendue par quatre objectifs explicitement désignés comme « objectifs politiques » par Trim, confirmant ainsi leur place dans l'agenda politique du Conseil de l'Europe notamment pour les activités à venir. Le premier objectif politique était de donner une plus grande réalité au droit à la mobilité individuelle et de faciliter la circulation des personnes et des idées sur le continent, en mettant l'accent sur les aspects communicatifs de la langue et sur l'apprentissage des langues en tant que préalable à la communication plutôt que comme un système abstrait et une discipline intellectuelle. Le deuxième objectif politique était le respect de la diversité linguistique et culturelle tout en améliorant la communication entre les communautés linguistiquement et culturellement différentes. Ceci a amené le Groupe de projet à étendre progressivement ses travaux des langues officielles du Conseil de l'Europe, l'anglais et le français, à d'autres langues européennes. Troisièmement, le Groupe de projet s'est efforcé d'internationaliser la profession d'enseignant de langue, conçue comme une profession-clé dans le développement d'une société éducative internationale et un trait d'union entre des cultures et des sociétés différentes, donc la base pour le développement d'un esprit international. Enfin, un objectif politique important a été le renforcement des attitudes, des pratiques et des structures démocratiques dans l'éducation, pour un certain libéralisme centré sur l'autonomie de l'apprenant et les possibilités d'une éducation permanente (CDCC (82) 36).

Ces quatre aspects constituaient la nouvelle approche du Groupe de Projet dans le développement et la diffusion de nouvelles idées pour l'enseignement et l'apprentissage des langues. Cette approche a donc été étiquetée avec le label « l'approche du Conseil de l'Europe ». Cet étiquetage pourrait être vu comme un moyen de légitimer le travail du groupe de Projet et de le placer dans l'ensemble de la production discursive du Conseil de l'Europe. Ainsi ce travail ne serait pas uniquement considéré comme un travail expert de base qui servira pour discussion aux représentants étatiques et parlementaires, mais un travail expert institutionnellement légitime. Par la légitimation du travail expert serait également légitimé l'espace discursif, contribuant à élever le statut du CDCC à un organe légitime de producteur de savoir sur les langues, espace doté à la fois d'une expertise et d'une légitimité institutionnelle. Seraient ainsi créées les conditions maximales pour la réception du soutien politique et financier du Comité des Ministres pour la mise en place de nouveaux projets du programme Langues Vivantes.

4.4 La suite institutionnelle

À l'issue du débat sur les langues vivantes de 1982, le CDCC a examiné l'avant-projet de recommandation aux États membres sur les langues vivantes basé sur les recommandations de la Conférence « Vivre le multilinguisme européen »¹⁸¹ et a adopté le texte modifié¹⁸². Enfin, sur avis du CDCC, le Comité des Ministres a émis la Recommandation R(82)18 à la 350^e réunion des Délégués des Ministres. Elle représente ainsi la légitimation la plus haute de « l'approche du Conseil de l'Europe » telle qu'elle avait été développée jusqu'alors.

Le Comité des Ministres, en vertu de l'article 15.b du Statut du Conseil de l'Europe,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres et que ce but peut être notamment poursuivi par l'adoption d'une action commune dans le domaine culturel ;

Ayant à l'esprit la Convention culturelle européenne signée à Paris le 19 décembre 1954 ;

Vu sa Résolution (69) 2 du 25 janvier 1969 concernant un programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe ;

Rappelant la Recommandation 814 (1977) de l'Assemblée relative aux langues vivantes en Europe ;

Ayant pris connaissance du rapport « Langues vivantes : 1971-1981 » établi par le Groupe de projet n° 4 du Conseil de la coopération culturelle ;

Ayant pris connaissance des travaux de la Conférence intitulée « Vivre le multilinguisme européen - Across the threshold towards multilingual Europe », organisée par le Conseil de l'Europe à Strasbourg du 23 au 26 février 1982 ;

Considérant que le riche patrimoine que représente la diversité linguistique et culturelle en Europe constitue une précieuse ressource commune qu'il convient de sauvegarder et de développer et que des efforts considérables s'imposent dans le domaine de l'éducation afin que cette diversité, au lieu d'être un obstacle à la communication, devienne une source d'enrichissement et de compréhension réciproques ;

Considérant que c'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle

¹⁸¹ Conseil de la Coopération culturelle, 42e session, Avant-projet de Recommandation, CDCC (82) 27, 1-4 juin 1982 ; Conseil de la Coopération culturelle, 42e session, Conclusions et recommandations de la conférence « Vivre le multilinguisme européen », CDCC (82) 26, 1-4 juin 1982.

¹⁸² Cf. Annexe A du document CDCC (82)35.

différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination ;

Considérant que les États membres, en adoptant ou en développant une politique nationale dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes, pourraient parvenir à une plus grande concertation au niveau européen grâce à des dispositions ayant pour objet une coopération suivie entre eux et une coordination constante de leurs politiques,

Recommande aux gouvernements des États membres de mettre en œuvre dans le cadre de leurs politiques et systèmes nationaux d'éducation et de leurs politiques nationales de développement culturel, par tous les moyens disponibles, et dans la limite des ressources existantes, les mesures énoncées à l'annexe à la présente recommandation ;

Demande aux gouvernements des États membres de porter cette recommandation ainsi que le document de référence qui en est la base [Rapport « Langues vivantes : 1971-1981 »], selon les procédures nationales appropriées, à l'attention des organismes compétents, publics et privés, de leurs pays.

Annexe à la Recommandation n° R (82) 18

Mesures à mettre en œuvre concernant l'apprentissage et l'enseignement

A. Mesures de caractère général

1. Faire en sorte, autant que possible, que toutes les catégories de la population disposent effectivement de moyens d'acquérir une connaissance des langues des autres États membres (ou d'autres communautés au sein de leur propre pays) et une aptitude à utiliser lesdites langues, telles qu'elles leur permettent de satisfaire leurs besoins de communication [...]

2. Promouvoir, encourager et appuyer les efforts des enseignants et apprenants, à tous les niveaux, tendant à appliquer, selon leur situation, les principes de la mise au point de systèmes d'apprentissage des langues (tels qu'ils sont progressivement définis dans le cadre du programme « Langues vivantes » du Conseil de l'Europe): [...]

3. Promouvoir des programmes de recherche et de développement visant à introduire, à tous les niveaux de l'enseignement, les méthodes et matériels les mieux adaptés pour permettre à des apprenants de catégories différentes d'acquérir une aptitude à communiquer correspondant à leurs besoins particuliers.

B. Apprentissage des langues dans les écoles

[...]

C. Apprentissage des langues dans le cadre de l'enseignement secondaire du deuxième cycle, de l'enseignement supérieur, de la formation continue et de l'éducation des adultes

[...]

D. Apprentissage des langues par les migrants et leurs familles

[...]

E. Formation initiale et continue des enseignants

[...]

F. Coopération internationale

[...] ¹⁸³

La légitimation de « l'approche du Conseil de l'Europe » se réalise par l'attention portée dans cette recommandation aux mesures à mettre en œuvre à la fois dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues et par l'entextualisation de l'objectif de cette approche telle que développée par les experts, à savoir, l'acquisition d'une *aptitude* à utiliser des langues par toutes les catégories de la population afin de satisfaire leur besoins de communication (§ A.1).

Cette recommandation s'inscrit aussi dans la suite de la R(69) par l'entextualisation du deuxième estimant de la R(69)2 (p. 158) qui permet l'explicitation de la patrimonialisation de la diversité linguistique sous la forme d'une « ressource commune ». Elle précise également le rôle attribué à l'éducation dans la transformation de la conception de la diversité linguistique de « obstacle » à « source d'enrichissement et de compréhension réciproques » pour une meilleure compréhension et coopération.

5 Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons entrepris la tâche d'examiner dans une période de vingt ans et à la lumière des transformations extra- et intra-institutionnelles, l'émergence et l'établissement tout d'abord de l'enseignement et par la suite de l'apprentissage des langues

¹⁸³ Pour la totalité de la R(82)18 :
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804f6367>

comme des terrains d'investissement discursif au Conseil de l'Europe. Ces processus sont à situer dans le prolongement des travaux du Conseil de l'Europe visant l'amélioration de la coopération (culturelle) des États membres et leurs ressortissants.

Pour la mise en avant de la coopération culturelle, un organe exclusif a été créé en 1962, le Conseil de la Coopération culturelle, dont le mandat provenait des principes émis dans la *Convention culturelle européenne*. La position de départ dans le développement discursif qui a caractérisé cette période était celle du constat des barrières linguistiques qui séparent les pays européens et qui par conséquent sont des barrières à leur unité. Par ce discours, les acteurs institutionnels construisaient et maintenaient les barrières, mais simultanément s'engageaient pour leur déconstruction par le biais de la re-conception du rôle des langues et de l'enseignement des langues trouvant son ancrage et sa justification dans le discours des transformations sociétales. La *diversité linguistique* a été construite comme faisant partie du patrimoine culturel commun et ainsi devenant un index de l'existence et de l'usage des multiples langues sous la forme d'une ressource pour la réalisation de la coopération interétatique. De plus, par son inscription dans le patrimoine culturel européen qui lui fournit un ancrage historique, la diversité linguistique comme ressource devient iconique (Gal & Irvine 1995) de l'espace européen, investie d'une valeur patrimoniale qui en fait un trait inhérent de la situation linguistique européenne. Nous avons néanmoins montré qu'il s'agit de la construction d'une diversité linguistique limitée aux langues officielles (de grande diffusion).

Pour entretenir la vision de la diversité linguistique comme source d'enrichissement, il fallait être capable de pouvoir communiquer dans cette diversité, et il fallait donc créer les conditions pour l'enseignement des langues qui permettrait le développement efficace et légitime de ces compétences. Pour cela, le C.C.C., et notamment son entité experte, a entrepris un travail de (r)évolution conceptuelle et discursive. En collaboration avec la Section des Langues Vivantes du Conseil de l'Europe, le C.C.C. a conçu et réalisé trois projets entre 1962 et 1982, et un quatrième projet a été annoncé. Dans le cadre de ces projets, les experts se sont dans un premier temps penchés sur la conception des mesures pour l'amélioration de l'enseignement des langues. L'accent a notamment été mis sur la démocratisation de l'enseignement des langues qui devait permettre l'inclusion de tout type d'apprenants, sans préjudices en termes de classes sociales, profession ou âge. La

démocratisation a été imaginée dans la logique de création des conditions pour la redistribution des ressources matérielles et symboliques permettant l'ascension professionnelle, la compétitivité et le bien-être social, mais elle résultait en même temps dans la création de nouvelles frontières et des critères d'exclusion et de régression.

Dans un deuxième temps, les experts se sont focalisés sur l'apprentissage des langues comme processus démocratique et permanent, et adapté aux besoins et intérêts des apprenants. Au centre de la conception se trouvait l'apprenant dont le rôle n'était pas seulement d'apprendre une langue, mais aussi d'apprendre à apprendre une langue, afin d'acquérir une autonomie et une responsabilité dans le processus d'apprentissage qui garantisse sa continuité dans la vie post-scolaire. Le nouveau rôle de l'apprenant impliquait aussi un nouveau rôle pour l'enseignant qui ne serait plus l'autorité incontestée mettant l'apprenant dans une position de dépendance sociale et intellectuelle. Cette libération de l'apprenant devait également se traduire dans le libre choix de cours de langues qu'il lui serait possible d'effectuer, à la lumière de ses motivations, plutôt que de subir le choix fait par des autorités qui poursuivraient des objectifs politiques et idéologiques. L'apprenant agirait selon ses intérêts et besoins, sans être un matériel modelable par ceux qui exercent un pouvoir (Trim 1980). Les participants dans la situation de communication étaient également conçus comme détenteurs des savoirs sur leurs culture et civilisation, permettant aux participants de l'interaction un enrichissement mutuel immédiat.

En même temps, le discours sur la *diversification* linguistique, dont des éléments émergeaient déjà à la fin des années 1960, a pris une première forme dans les années 1970, notamment en raison du choix majoritaire de l'anglais dans l'apprentissage des langues, comme en a témoigné le débat à l'Assemblée parlementaire.

Par ces deux temps de travail au sein des projets, les experts ont activement contribué à l'élaboration, la standardisation et la légitimation de « l'approche du Conseil de l'Europe » dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. L'objectif de cette approche était le développement, par toutes les catégories de la population, d'une aptitude à communiquer en plusieurs langues. Le discours sur la diversification de l'enseignement des langues produit en parallèle par l'Assemblée parlementaire s'entrecroise avec l'idée d'un enseignement démocratique et d'un apprentissage libre. Ainsi, cette « approche du Conseil de l'Europe » qui résulte du discours sur la démocratisation et la diversification de

l'enseignement des langues et la libéralisation de l'apprenant peut être considérée comme une prémisse du discours sur le *plurilinguisme*.

La construction de cette approche est également à comprendre en rapport à la rupture d'avec des anciennes conceptions de la *diversité linguistique* et sa re-conception en tant qu'inclusive et non pas exclusive ; la diversité ne sépare pas, elle réunit. À cette construction a également contribué la conception des langues comme outil de communication, tout en étant outil de culture. À cela s'ajoute la rupture progressive avec les anciennes conceptions de l'enseignement *passif* et exclusif des langues et des profils des apprenants des langues, dont on prenait en compte dorénavant les besoins et les intérêts. La légitimation experte a préparé le terrain pour l'acceptation de ces déplacements idéologiques par les gouvernements, qui s'étaient matérialisés dans les deux recommandations du Comité des Ministres, adoptées respectivement en 1969 et en 1982.

Les travaux du C.C.C. et des experts convoqués par ces derniers ont reçu le soutien de l'Assemblée parlementaire. L'Assemblée parlementaire suivait et soutenait le travail du C.C.C. depuis sa création. En parallèle avec l'élaboration des projets, l'Assemblée discutait ces derniers et émettait des propositions pour une meilleure réception des projets par les États membres desquels dépendait la réussite et l'efficacité des programmes développée par le C.C.C.. Les discussions de rapports dans l'Assemblée et les recommandations auxquelles ces discussions ont abouti, ont fourni des éléments pour l'élaboration des recommandations par le Comité des Ministres. Les débats des rapports, en raison du type textuel qui fournit un accès aux interactions, est révélateur des particularités difficilement déductibles à partir des documents du C.C.C. que nous avons eu à notre disposition. Ainsi, le débat au sein de l'Assemblée parlementaire, qui peut être considéré comme un premier véritable débat sur les langues vivantes, a été particulièrement indicateur de deux tendances linguistiques saillantes en Europe dans les années 1970 : d'une part, l'apprentissage et l'usage de l'anglais dans les pays de l'Europe occidentale et d'autre part, les initiatives pour la reconnaissance des langues autres que les langues officielles.

La présence de plus en plus remarquable de l'anglais dans les pays européens remettait en question l'harmonie supposée de la diversité linguistique en Europe et son maintien. Le discours de dominance de l'anglais s'inscrivait également dans une urgence qui exigeait une action concrète de diversification de l'enseignement des langues, car un certain seuil de

tolérance semblait avoir été franchi, l'anglais jouissant déjà du statut de *lingua franca*. Pour mémoire, en 1968, le minimum requis était l'apprentissage d'une langue étrangère. En 1977, tenant compte du gain de popularité de l'anglais, apprendre *une* langue étrangère n'aurait plus été suffisant, car, avec le succès de l'anglais, le scénario le plus probable aurait été celui où tous les élèves choisiraient l'anglais, créant ainsi les conditions de la mise en place d'un répertoire composé de la langue maternelle et de l'anglais. Il semblerait ainsi que le discours d'encouragement de la diversité linguistique *via* la diversification de l'enseignement des langues et l'introduction de l'option d'apprentissage de plusieurs langues avait pour objectif de mettre en place une prise de mesures de prévention concrète contre l'expansion incontrôlée de l'anglais. Le maintien de la diversité linguistique serait donc une sorte de pare-feu contre la montée de l'anglais et un terrain de promotions de langues nationales. Considérée comme une richesse sociétale et individuelle et un atout permettant l'accès à l'héritage culturel européen, à la mobilité et au marché de travail, la connaissance de plusieurs langues vivantes était liée à un discours de bien-être, avant tout au niveau personnel, l'apprenant ayant acquis, théoriquement, cette connaissance selon ses intérêts et motivations. Le discours sur la diversité linguistique, sociétale et individuelle, affirmait ainsi sa légitimité et délégitimait l'usage officiel d'une seule langue, que ce soit l'anglais ou encore l'espéranto. Ainsi, la diversification linguistique a commencé à intéresser les gouvernements de plus en plus sérieusement, pour se protéger contre l'anglais, mais ainsi pour réguler la liberté attribuée à l'apprenant quant au choix des langues à apprendre.

La deuxième tendance majeure était l'encouragement, tout d'abord en 1968, de la protection, dans l'optique de la sauvegarde du patrimoine culturel européen, des langues des minorités linguistiques. Le débat de 1977 était l'occasion de formuler plus explicitement des demandes de protection et de reconnaissance de ces langues, l'un impliquant l'autre. Ceci coïncidait avec une vague d'initiatives pour la protection de ces langues, dont la Conférence de Galway et celle de Bordeaux que nous avons évoquées.

L'issue du débat de 1977 a permis également une prise d'initiative encore plus spécifique au sein de l'Assemblée parlementaire : en effet, en 1981, alors que le CDCC préparait le débat général sur les langues vivantes de 1982, le Comité des Ministres lui a confié le mandat de formuler un avis sur la Recommandation 928 de l'Assemblée parlementaire relative aux

problèmes d'éducation et de culture posés par les langues minoritaires et les dialectes en Europe¹⁸⁴¹⁸⁵. La Recommandation 928 faisait suite au rapport qui contenait une étude plus détaillée de la question (Doc. 4745) et qui a été discutée à l'Assemblée parlementaire en octobre 1981 (PACE 133). Le succès de la Recommandation 928 réside dans l'échec de sa prise en compte par le Comité des Ministres, qui a permis à un autre organe du Conseil de l'Europe, la Conférence Permanente des Pouvoirs locaux et régionaux, de faire rebondir la question des langues régionales ou minoritaires dans une direction *acceptable* par les États membres. Cette direction aura comme produit la Charte européenne des langues régionales et minoritaires dont l'élaboration sera examinée en détail dans le chapitre qui suit.

¹⁸⁴ CDCC (82) Obs 2.

¹⁸⁵ Cette généalogie est refaite en détail dans le Chapitre 6. Il s'agit ici uniquement d'illustrer encore une simultanéité, également en lien avec les débats examinés tout au long de ce chapitre.

Chapitre 5

Au-delà des langues officielles : la gestion de l'existence et la pratique des « langues régionales ou minoritaires ».

1 Introduction

Les différents débats examinés jusqu'à présent ont montré la place majoritairement, voire exclusivement, accordée aux langues officielles dans les différentes prises de position du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire. Il a fallu attendre l'adoption en 1992 de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* pour obtenir une légitimation institutionnelle de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'usage des langues autres qu'officielles. Il en résulte ainsi pour ces langues l'acquisition d'une place légitime dans la *diversité linguistique* et par conséquent, dans le *patrimoine culturel* de l'Europe.

L'objectif de ce chapitre est d'analyser la construction, la légitimation et la gestion au sein d'une institution interétatique d'une diversité linguistique englobant des langues autres qu'officielles. Ceci nous permettra d'avoir une autre perspective sur la manière dont les Etats-nations négocient et s'approprient la diversité linguistique dans leurs rapports complexes avec les minorités. Plus précisément, ce chapitre aborde la construction de cette diversité depuis la perspective de l'élaboration experte de la catégorie « langues régionales ou minoritaires ». Le processus de légitimation est examiné dans le cadre des négociations sur l'acceptabilité de la catégorisation « langues régionales ou minoritaires » et du savoir produit à ce sujet. Nous nous intéresserons à la gestion de cette diversité au moyen de l'instrument juridique que la Charte représente et par le discours sur le « plurilinguisme », mobilisé pour réguler la coexistence et la co-pratique des langues.¹⁸⁶

La *Charte* est à ce propos un cas d'autant plus pertinent à examiner qu'elle est de par son genre institutionnel un instrument de régulation. En effet, il s'agit d'un traité international, et plus qu'une prise de position, c'est un ensemble de mesure de régulations. C'est un texte

¹⁸⁶ Il s'agit d'un choix restreint d'axes d'analyse par rapport à toutes les possibilités d'étude qui se présentent dans les données recueillies sur l'élaboration de *Charte*. Ce choix est à situer et à comprendre en lien avec la thématique générale de la thèse.

juridique contraignant pour les États qui l'ont signé *et* ratifié¹⁸⁷. Une autre particularité de la *Charte* qui la rend unique en son genre - et donc un terrain de problématisation - est son objet de protection et de promotion : il s'agit des langues régionales ou minoritaires et non pas de leurs locuteurs. Enfin, même si l'initiative pour une telle *Charte* a été temporellement ancrée dans le contexte des années 1980 et spatialement limitée au territoire de l'Europe de l'Ouest de l'époque (21 États membres), ce document reste d'actualité dans le contexte de l'après 1989 en raison de son adaptabilité dans les nouvelles conditions géopolitiques et linguistiques des États européens qui ont rejoint le Conseil de l'Europe.

L'élaboration de la *Charte* a commencé en 1984 au sein du Congrès des Pouvoirs locaux et régionaux de l'Europe (CPLRE)¹⁸⁸ et s'est achevée avec son adoption par le Comité des Ministres en 1992¹⁸⁹. La *Charte* représente l'aboutissement d'une série d'initiatives entreprise dans différents espaces discursifs du Conseil de l'Europe. Celles-ci remontent à l'année 1949 lorsque la question des droits des minorités nationales se pose au Conseil de l'Europe dans le cadre des débats sur l'élaboration de la Convention européenne des droits de l'homme. Les initiatives ne débouchent pas sur des résultats concrets et, en 1974, la question des minorités nationales est exclue du Programme de travail du Conseil. En revanche, dans la deuxième moitié des années 1970, dans différents espaces discursifs de la CPLRE, émergent des débats sur les minorités culturelles, dont linguistiques, et les langues et cultures minoritaires ainsi que sur la nécessité de leur protection et promotion. L'étude de la décentralisation de la politique culturelle débouchera sur l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*.

Ainsi, la deuxième section de ce chapitre sera consacrée aux initiatives qui ont précédé l'émergence de l'idée d'un tel instrument avec un tel objet de protection et promotion. L'étude de l'antériorité événementielle permet une compréhension et une justification des

¹⁸⁷ La signature d'un traité est l'acte par lequel l'Etat manifeste son intérêt à l'égard du traité et son intention de la ratifier. L'Etat n'est pas lié par le traité au moment de la signature. La ratification est l'acte par lequel l'Etat exprime son consentement définitif à être lié par le traité. L'Etat Partie doit alors respecter les dispositions du traité et les mettre en œuvre. Conseil de l'Europe Bureau des Traités, Glossaire.

¹⁸⁸ Cf. Chapitre 2 pour la présentation de cet espace.

¹⁸⁹ Une élaboration parallèle et indépendante des projets « Langues Vivantes » qui se déroulaient dans cette période dans les espaces discursifs de la CDCC. Pour mémoire, 1982-1987 : Projet n°12 *Apprentissage et enseignement des langues vivantes aux fins de communication* ; 1990-1997 : *Apprentissage des langues et citoyenneté européenne*. En revanche, nous relèverons des transversalités avec les travaux de l'Assemblée parlementaire.

spécificités de la *Charte*. Nous montrerons notamment l'impasse dans laquelle se sont trouvés les débats sur les minorités *nationales* en Europe et la manière dont l'étude de la question des minorités *culturelles / linguistiques* dans des espaces « légitimes » a pu se poursuivre et aboutir à l'initiative d'élaborer une *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Ensuite, nous mettrons en lumière les logiques des experts de patrimonialisation qui ont orienté l'élaboration de la catégorie « langues régionales ou minoritaires » et qui en même temps ont contribué à la (dé)construction des frontières linguistiques et par conséquent à la différence linguistique et sociale. Nous montrerons en quoi l'acceptabilité interétatique, mais aussi institutionnelle, représente à la fois la condition de production du savoir et l'objectif à atteindre par la production du savoir. Enfin, nous expliciterons le type de régulation proposé par la *Charte* : d'une part, le choix d'un traité international comme relevant de la recherche d'acceptabilité étatique et d'autre part la mobilisation du *plurilinguisme* pour la gestion de la différence linguistique et sociale dans une perspective de coexistence et de co-pratique de langues.

2 Historicisation de l'idée d'une Charte

En 1982, après l'adoption de la Rec(82)18, un quatrième projet Langues Vivantes a été annoncé et puis élaboré dans la période de 1982 à 1988. Il a été suivi par un cinquième projet (1989-1997).¹⁹⁰ L'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* se déroulait alors parallèlement, de 1984 à 1992, dans plusieurs espaces discursifs du Conseil de l'Europe, dont certains ont été spécifiquement créés à cet effet. L'idée d'une telle *Charte* avec un tel objet de protection n'a pas émergé de nulle part, mais s'inscrit bien plutôt dans une série d'initiatives et de débats sur la question des minorités nationales, minorités culturelles, minorités linguistiques, etc. qui ont eu lieu depuis 1949 au sein de différentes espaces discursifs du Conseil de l'Europe¹⁹¹. Nous en examinons quelques éléments de manière chronologique.

¹⁹⁰ Cf. Chapitre 4 et 6.

¹⁹¹ Notre travail est centré sur la production discursive du Conseil de l'Europe à ce sujet, qui a directement influencé la genèse de la *Charte*. Pour une étude plus approfondie, il faudrait également prendre en considération les textes produits dans d'autres espaces institutionnels au niveau européen et mondial. Par ailleurs, un tel ensemble de documents a été recueilli dans le document CPL/Cult (18) 28 de 1984, *Recueil de textes fondamentaux sur la protection des droits des minorités ethniques et linguistiques*, préparé par M. Peeters, expert consulté pour l'élaboration de la *Charte*.

2.1 Les premières initiatives et leur échec

Nous avons vu depuis le début de ce travail que le Conseil de l'Europe est une institution qui s'est donné pour mission de faire coopérer des États et leurs ressortissantes. Nous avons évoqué également la volonté historique et politique du Conseil de l'Europe d'établir un cadre de coopération *égalitaire* entre les États afin d'éviter des conflits. Au sein de cette institution *interétatique*, émerge déjà lors de l'année de sa fondation la question des droits des minorités nationales en Europe, de leur reconnaissance et de leur protection. L'émergence de cette question au sein d'un espace interétatique renvoie au fait que les minorités sont historiquement construites en relation avec les idéologies des États-nations. Ce sont des idéologies qui soutiennent la quête d'une homogénéité (politique, culturelle, linguistique...), ce qui amène les États à qualifier de « minorité » tout groupe qui est une exception. Ainsi, pour les États nations, l'existence des minorités est un défi pour l'homogénéité étatique et même une menace à la paix et la stabilité internes (Duchêne 2008), dans le sens où la reconnaissance des minorités remettrait en question l'homogénéité étatique. Les minorités et les États entretiennent un rapport complexe : les minorités demandent la reconnaissance et la protection de la part de l'État qui est leur interlocuteur principal ; en même temps, l'État cherche à se protéger contre la menace que les minorités représentent ; dans ce sens, la protection (et donc la gestion) des minorités serait un moyen de protéger l'État (Duchêne 2008).

La question de la situation des *minorités nationales* en Europe a été évoquée au Conseil de l'Europe en 1949 déjà dans le cadre des premiers débats sur la création d'une Convention européenne des droits de l'homme. Le point de départ est l'élaboration du *Rapport sur l'organisation d'une garantie collective des libertés essentielles et des droits fondamentaux* par M. Teitgen (France).¹⁹² Ce rapport permettra la prise d'initiative pour la création de la Convention européenne des droits de l'homme. En effet, dès la première session de l'Assemblée parlementaire, en août 1949, un débat général a eu lieu sur les droits de l'homme, à la suite duquel, la Commission des questions juridiques et administratives de l'Assemblée a été chargée de préparer une première ébauche de la future Convention. L'Assemblée parlementaire a préparé cette ébauche sur la base du projet de Convention proposé dans le rapport de M. Teitgen. Le Comité des Ministres, n'étant pas d'accord sur

¹⁹² Doc. 77 de septembre 1949, à partir de Doc. 3 (août 1949).

certaines principes, a décidé de créer un comité d'experts pour préparer un nouveau projet de convention à partir de février 1950. La Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales a été signée le 4 novembre 1950 (Wassenberg 2013).

Ce rapport a également permis le début des négociations sur l'insertion des droits des minorités dans la Convention. Le projet de Convention proposé par M. Teitgen précisait entre autres que le régime des libertés garanties devra exclure toute discrimination tirée de l'appartenance à une minorité nationale. La formulation de cette disposition semble avoir été particulièrement influencée par un exposé de M. Lannung¹⁹³, parlementaire danois, sur le problème d'une protection plus étendue des droits des minorités nationales, à la suite duquel la Commission a unanimement reconnu l'importance de ce problème et le fait qu'il fallait attirer l'attention du Comité des Ministres sur la nécessité d'un examen ultérieur du problème, en vue d'une définition précise des droits des minorités nationales (Doc. 77).

De 1949 à 1963, a eu lieu une triple série d'initiatives entreprises par l'Assemblée parlementaire quant à l'insertion d'une définition des droits explicites des minorités nationales dans la Convention. Ces initiatives étaient respectivement suivies par un refus de la part du Comité des Ministres. Dans un premier temps, un rappel (1950)¹⁹⁴, un avis au titre

¹⁹³ Peut-être s'agirait-il de son intervention dans la discussion générale sur les mesures à prendre pour la sauvegarde des droits de l'homme le 19 août 1949 à l'Assemblée Parlementaire, 8e séance :

« Mais en traitant le problème des Droits de l'homme nous devrions insister sur un point très important, à savoir que les Droits de l'homme devraient comprendre également les droits des minorités nationales et leur protection. Sous certains aspects importants, celles-ci se trouvent protégées par les droits fondamentaux de l'homme, tels que la liberté de parole et d'expression, la liberté d'association et de réunion, etc. Il est nécessaire, néanmoins, que ces dispositions soient élargies, complétées et précisées de façon à garantir aux minorités nationales le droit de mener une vie nationale libre et d'être protégées contre les persécutions et les atteintes portées à leurs convictions, aspirations et activités nationales. Là aussi il faut reconnaître que la question des minorités constitue un problème beaucoup moins complexe sur le plan européen que sur le plan mondial.

Tout ce problème intéresse l'Europe en général, car il importe que nous réussissions à modérer des courants qui risqueraient de provoquer des conflits graves entre les Membres du Conseil de l'Europe. Si la nouvelle communauté européenne veut être digne du but qu'elle s'est fixé et que, nous l'espérons, elle atteindra bientôt, il est évident que nous devons trouver le moyen d'atténuer et d'éliminer les points de friction. C'est là tout le problème. Rien ne sert de se cacher la tête sous l'aile. Il va de soi que le Conseil de l'Europe doit veiller à ce que soient confirmés les droits élémentaires réclamés par une minorité nationale, à savoir les Droits de l'homme et les libertés fondamentales. ».

¹⁹⁴ En 1950, le Président de la Commission des Questions juridiques et administratives, sir David Maxwell Fyfe, dans sa lettre du 24 juin 1950 adressée au Président du Comité des Ministres, a rappelé au Comité des Ministres que la Commission, dans son rapport de 1949 a attiré l'attention du Comité des Ministres sur la nécessité d'un examen du problème d'une protection plus étendue des droits des minorités nationales, en vue d'une définition précise des droits de ces minorités. (Doc. 6 de 1950).

de rappel (1954)¹⁹⁵ et une question écrite (1956)¹⁹⁶ ont été adressés au Comité des Ministres afin de l'amener à donner suite à la proposition de l'Assemblée parlementaire de définir avec précisions les droits des minorités nationales. La Convention ayant été achevée et signée entre-temps, le Comité des Ministres se référait à l'article 14 de la Convention pour justifier la prise en compte des préoccupations exprimées par l'Assemblée parlementaire¹⁹⁷ :

Article 14 – Interdiction de discrimination

La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation.¹⁹⁸

Non-satisfaite de l'étendue de l'article 14, l'Assemblée parlementaire, au travers de la Commission des questions juridiques et administratives, a continué d'agir pour la prise en compte des droits des minorités nationales. Ainsi, une sous-commission chargée des questions afférentes aux minorités a été créée au sein de la Commission des questions juridiques et administratives, à l'initiative d'un ensemble de parlementaires, dont M. Lannung¹⁹⁹. Un projet de résolution a été élaboré, avec pour objectif d'obtenir des

¹⁹⁵ « L'Assemblée rappelle, d'autre part, qu'à deux reprises, dans les Documents 77, de 1949, et 6, de 1950, l'attention du Comité des Ministres a été attirée sur la nécessité de définir avec plus de précision les droits des minorités nationales dont le principe fut depuis inscrit à l'article 14 de la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales. Si le Comité des Ministres était d'avis qu'il y a lieu de reconnaître aux minorités d'autres droits que la non-discrimination prévue dans la Convention précitée, il paraîtrait approprié d'en confier l'étude à la Commission des Droits de l'Homme ». (extrait de l'Avis n° 12, 1954)

¹⁹⁶ M. Lannung, dans sa question écrite « demande au Comité des Ministres quelles suites il a données à la proposition de l'Assemblée (voir paragraphe 42 de l'Avis n° 12 adopté par l'Assemblée le 24 septembre 1954) tendant à ce qu'il examine le problème des minorités nationales, étant donné qu'à deux reprises, dans les Documents 77, de 1949, et 6, de 1950, son attention a déjà été attirée sur la nécessité de définir avec plus de précision les droits des minorités nationales. » (Doc. 522 de 1956).

¹⁹⁷ « Le Comité des Ministres n'avait pas perdu de vue les propositions contenues dans le paragraphe 42 de l'Avis n°12 adopté par l'Assemblée le 24 septembre 1954 auquel il avait donné toute son attention.

Le Comité des Ministres croit utile de rappeler tout d'abord que, lors de l'élaboration de la Convention des Droits de l'Homme, il avait été tenu compte des préoccupations exprimées par l'Assemblée et reproduites dans les Documents 77 de 1949 et 6 de 1950. La Convention garantissait en effet dans son article 14 la non-discrimination des minorités nationales dans la limite des droits définis par ladite Convention.

Le Comité des Ministres estime que, pour le moment, une initiative de sa part en la matière ne s'impose pas, d'autant que cette question fait actuellement l'objet d'une étude au sein de la commission des Affaires juridiques et administratives de l'Assemblée. » (Doc. 551 de 1956).

¹⁹⁸ Sur l'élaboration et l'évolution de l'article 14 selon son examen dans les différents espaces discursifs concernés, cf. doc CDH (67) 3, sur les *Travaux préparatoire de l'article 14 de la Convention européenne des Droits de l'Homme* (9 mai 1967). Une étude encore plus spécifique des conditions de production serait également possible dans le cadre d'un travail plus spécifique sur la généalogie de la prise en compte des minorités dans le discours du Conseil de l'Europe.

¹⁹⁹ Doc. 508 de 1956.

renseignements sur la situation des minorités nationales de la part des gouvernements intéressés, ce afin de permettre à la commission juridique d'examiner le problème plus à fond et de soumettre à l'Assemblée un nouveau rapport à la lumière des renseignements ainsi obtenus.²⁰⁰ À la suite du débat à l'Assemblée parlementaire le 29 octobre 1954, la *Résolution 136 sur la situation des minorités nationales en Europe* a été adoptée à l'unanimité, invitant les gouvernements intéressés à transmettre ces renseignements au Secrétariat Général. Le Comité des Ministres a néanmoins une fois de plus réussi à se soustraire à une étude approfondie de cette question, avec cette fois-ci l'argument selon lequel l'ensemble de la question des minorités nationales était déjà à l'étude aux Nations Unis²⁰¹ et que les membres de l'Assemblée pouvaient se procurer par l'entremise de leurs parlements nationaux respectifs, les renseignements nécessaires sur les législations nationales concernant les minorités situées sur leurs territoires sans avoir recours à l'entremise du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe. Ceci permettrait « d'éviter que soient abordés sans nécessité des problèmes délicats dont la discussion publique risquerait de heurter certaines susceptibilités »²⁰².

L'Assemblée parlementaire a par la suite émis la Directive 116 chargeant le Président de l'Assemblée de prendre les mesures nécessaires pour que la Résolution 136 reçoive exécution et un autre rapport sur la situation des minorités nationales en Europe a été

²⁰⁰ Doc. 731 de 1957, Rapport sur la situation des minorités nationales en Europe, rapporteur : M. Rolin (Belgique)

²⁰¹ Intervention de M. Skaug, Président du Comité des Ministres *ad interim*, Ministre du Commerce de Norvège :

« Comme il est indiqué dans le deuxième rapport supplémentaire au huitième rapport statutaire, le Comité des Ministres a pris note de la Résolution 136 de l'Assemblée relative à la situation des minorités nationales en Europe. L'opinion du Comité, consignée au paragraphe 53 du deuxième rapport supplémentaire, ne doit pas être interprétée comme un refus de fournir à l'Assemblée les renseignements qu'elle demande. Néanmoins, particulièrement soucieux d'éviter les doubles emplois dans les travaux des organisations internationales, le Comité estime que, puisque l'ensemble de la question des minorités nationales était déjà à l'étude aux Nations Unies, il serait préférable de laisser à cette organisation le soin d'en poursuivre l'examen. » 34^e séance de l'Assemblée Parlementaire, 1958, p. 987.

²⁰² Question écrite n° 58 de M. Struye relative à la situation des minorités nationales (Doc. 923 de 1958) et réponse du Comité des Ministres (Doc. 955 de 1959) : « [...] Le Comité des Ministres ne s'est pas trouvé en mesure de réserver une suite favorable à cette résolution, c'est-à-dire à la communication à l'Assemblée des renseignements demandés. De l'échange de vues qui a eu lieu au sein du Comité s'est dégagée l'opinion que les membres de l'Assemblée Consultative pourraient se procurer sans difficulté, par l'entremise de leurs parlements nationaux respectifs, les renseignements nécessaires sur les législations nationales concernant les minorités situées sur leurs territoires, sans avoir recours à l'entremise du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe.

Le débat a également permis de constater le souci d'éviter que soient abordés sans nécessité des problèmes délicats dont la discussion publique risquerait de heurter certaines susceptibilités. »

établi²⁰³. Une proposition de directive relative à la possibilité de compléter la Convention des Droits de l'Homme par un protocole garantissant les droits et privilèges des minorités nationales a été présentée²⁰⁴ et l'Assemblée parlementaire a ensuite adopté la Recommandation 234. Par cette dernière, l'Assemblée parlementaire recommande au Comité des Ministres de convoquer un comité d'experts chargé de rédiger un deuxième Protocole à la Convention des Droits de l'Homme, sur la base du projet joint à la recommandation. Une proposition d'article spécifique concernant la protection des minorités nationales à inclure dans le deuxième Protocole additionnel a été soumise dans le rapport sur les droits des minorités nationales par M. Lannung²⁰⁵ :

Les personnes appartenant à une minorité nationale ne peuvent être privées du droit, en commun avec les autres membres de leur groupe et dans les limites assignées par l'ordre public, d'avoir leur propre vie culturelle, d'employer leur propre langue, d'ouvrir des écoles qui leur soient propres et de recevoir l'enseignement dans la langue de leur choix et de professer et de pratiquer leur propre religion.

Ce projet d'article se proposait de préciser les droits spécifiques à accorder à une minorité nationale, dont celui d'employer leur propre langue et d'avoir le choix d'étudier dans leur langue dans le cadre des écoles qui leur sont propres. Ce projet d'article devait donc permettre la reconnaissance de l'existence et des pratiques d'une minorité nationale, mais en même temps de les limiter et donc de les gérer.

À la suite du débat du rapport en avril 1961, la Recommandation 285 demandant d'inclure le projet d'article dans le deuxième protocole à la Convention a été adoptée. Cette recommandation n'a pas non plus été suivie d'effet. Le Comité des Ministres a chargé le comité d'experts gouvernementaux ayant pour mandat d'étudier les problèmes afférents à la Convention d'examiner la possibilité et l'opportunité d'inclure le projet d'article dans le deuxième Protocole à la Convention²⁰⁶. L'étude de cette question par le comité d'experts a duré jusqu'en 1963 lors que l'étude du problème était suspendue jusqu'à ce qu'il fût statué sur les requêtes relatives à certains aspects du régime linguistique de l'enseignement en

²⁰³ AS/Jur VIII (10)1 établi par M. Paul Struye (Belgique), rapporteur.

²⁰⁴ Doc. 999 de 1959.

²⁰⁵ Doc. 1299 de 1961.

²⁰⁶ Résolution (61) 15 de 1961.

Belgique²⁰⁷, pendantes à l'époque devant la Commission européenne des Droits de l'Homme²⁰⁸.

Six ans après, en 1969, M. Margue, parlementaire luxembourgeois, a fait une demande au Comité des Ministres sur la suite que le Comité entendait donner à la proposition de l'Assemblée contenue dans la Recommandation 285²⁰⁹. Le Comité des Ministres a formulé une réponse rappelant que la majorité requise par les règlements pour l'inscription de ce sujet dans son programme de travail n'avait pas été atteinte lors de l'établissement du Programme de travail 1969-1970 et constatant que le Secrétaire Général pouvait proposer de nouveau l'inscription de cette activité lors de la présentation du projet de Programme de travail pour 1970-1971²¹⁰. La question a finalement été incluse dans le programme de travail 1971-1972 lorsque le Comité d'experts en matière de droits de l'homme est parvenu à la conclusion selon laquelle, « du point de vue strictement juridique, il n'est pas absolument nécessaire que la protection des minorités fasse l'objet d'une disposition spéciale consignée dans le protocole additionnel à la Convention »²¹¹. En 1974, la question des minorités nationales était « pour la première fois depuis la création du Conseil de l'Europe, complètement exclue du Programme de travail du Conseil »²¹².

2.2 La réémergence de la question dans des espaces « légitimes »

La question des droits des minorités prendra (une autre) forme dans les années 1970 au sein de la Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux²¹³ et ceci dans le cadre plus général des études sur la décentralisation et sur les liens existant entre la région et la culture²¹⁴. Au développement de ce sujet dans la direction des protections des minorités ont

²⁰⁷ « Affaires linguistiques » : n° 1474/62, 1677/62, 1691/62 et 1769/62.

²⁰⁸ Comité des Ministres, Comité d'experts en matière de droits de l'homme : CM (63) 221, 28 novembre 1963 ; Comité des Ministres, Question écrite n° 137 de M. Margue relative à la protection des minorités nationales, CM (69)82, 23 mai 1969.

²⁰⁹ Question écrite n° 137 de 1969, CM (69)82.

²¹⁰ Conclusion de la 181^e réunion des Délégués, 23 au 27 juin 1969 ; CM (70)200.

²¹¹ Comité des Ministres, Rapport statuaire, Communication sur les activités du Comité des Ministres, CM (74) 98 [Doc. 3425], 22 avril 1974.

²¹² Conclusions de la 232^e réunion des Délégués, 21 au 29 mai 1974.

²¹³ Pour les caractéristiques spécifiques à cet espace discursif, voir le chapitre 2.

²¹⁴ Qui ont résulté dans la Résolution 28 de mars 1962, relative à la participation à la coopération culturelle européenne et la Résolution 67 d'octobre 1970 relative aux problèmes de la régionalisation en Europe, dans laquelle la Conférence permanente considère « que la région constitue le cadre approprié pour la mise en œuvre d'une politique cohérente de sauvegarde du patrimoine immobilier culturel et artistique ainsi que des valeurs et des traditions culturelles, linguistiques et folkloriques ; »

notamment contribué deux événements organisés par la Conférence : la Convention des Autorités régionales de l'Europe périphérique (Galway, octobre 1975) et la Convention sur les problèmes de la régionalisation (Bordeaux, février 1978). À l'issue de chacun des deux événements, des déclarations ont été adoptées.²¹⁵ La déclaration de Galway demandait aux institutions européennes et nationales compétentes, et notamment au Conseil de l'Europe « de prendre les mesures nécessaires, pour protéger et restaurer les langues et cultures des communautés ethniques périphériques souvent menacées de disparition, en s'inspirant des normes européennes en ce qui concerne le respect dû aux cultures minoritaires ». La Déclaration de Bordeaux a souligné l'attention particulière qui doit être portée aux problèmes des langues et cultures minoritaires et régionales et, conclut que « la délégation aux institutions régionales de pouvoirs relevant spécifiquement du gouvernement est la réponse démocratique logique à la réaffirmation des traditions ethniques et culturelles propres à chaque région ». La Déclaration de Bordeaux lance alors un appel aux autorités européennes, en particulier au Conseil de l'Europe, pour qu'elles entreprennent une étude des dispositions constitutionnelles, légales et réglementaires des pays d'Europe concernant les minorités culturelles et linguistiques, ainsi qu'une étude comparative des compétences et moyens financiers des institutions régionales et locales en matière culturelle. Elle préconisait notamment l'élaboration d'une Charte Européenne des Droits Culturels des Minorités²¹⁶.

Ainsi, en juin 1978, la CPLRE, en adoptant la Résolution 97, a demandé au Comité des Ministres

d'insérer au Programme de travail intergouvernemental 1981-1985 l'élaboration d'une Charte européenne des droits culturels des minorités, en tenant compte notamment de la Recommandation A.6 de la Déclaration de Galway et de la Recommandation 814 (1977) de l'Assemblée parlementaire, et de réexaminer dans ce contexte la possibilité d'adopter un nouvel article pour la Convention européenne des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales, en vue de protéger plus efficacement les droits des minorités en s'inspirant notamment de la Recommandation 285

²¹⁵ Nous n'avons pas réussi à mettre la main sur ces deux textes jusqu'à présent.

²¹⁶ Extraits de la présentation de deux Déclarations pris de CPL/Cult (15)17 : CPLRE, Commission culturelle, Schéma de rapport sur la décentralisation de la politique culturelle.

(1961) de l'Assemblée parlementaire et de l'article 27 du Pacte international des Nations Unies relatif aux droits civils et politiques²¹⁷.

Malgré le soutien de l'Assemblée parlementaire²¹⁸, une Charte européenne des droits culturels des minorités ne sera pas élaborée. Une raison explicite n'a pas été donnée ; nous pouvons supposer que cela a été dû au fait que la notion des « droits culturels » renvoie à l'attribution des droits collectifs et donc rappelle le désaccord du Comité des Ministres quant au traitement de cette question dans le cadre de la Convention européenne des droits de l'homme²¹⁹.

Une autre étude a néanmoins résulté de la Résolution 97 pour laquelle la Commission culturelle a été chargée. Celle-ci qui consistait à « approfondir les problèmes propres à la décentralisation de la politique culturelle qui se posent dans les pays à structure et à tradition centralisées et de présenter à la conférence un rapport sur ce sujet à l'une de ses prochaines sessions »²²⁰. Dans les pages qui suivent, nous nous intéresserons particulièrement, et dans les limites des textes disponibles dans les archives, au déroulement institutionnel de cette étude et de la manière dont celui-ci prépare une partie discursive du terrain sur lequel la *Charte* sera élaborée.

À partir donc de juin 1978, la question de la décentralisation de la politique culturelle deviendra objet d'étude au sein de la Commission culturelle de la CPLRE. Le rapporteur en charge de l'élaboration du rapport était M. Diaz Alperi, remplacé à la fin de son mandat dans la Commission par M. Sanchez Faba (Espagne)²²¹. Ce dernier sera chargé, par le Président de la Commission culturelle de la CPLRE²²² « d'élaborer une étude dont le cadre général serait la décentralisation de la politique culturelle de l'État vers les pouvoirs locaux

²¹⁷ Résolution 97 de 1978 relative au rôle et à la responsabilité des pouvoirs locaux et régionaux en matière culturelle.

²¹⁸ CPLRE, Quatorzième session, CPL (14) 1, 16-18 octobre 1979.

²¹⁹ Avis donné par le Comité Directeur chargé par le Comité des Ministres d'étudier la demande « Le Comité Directeur pour les Droits de l'Homme considère que le premier alinéa du paragraphe 14 de la Résolution 97 (1978) soulève des questions importantes et complexes sous l'angle de la protection et de la promotion des droits, notamment dans le domaine culturel. Il a observé que ce texte tend « protéger plus efficacement les droits des minorités ». Il s'agirait donc de droits qui, en général, sont considérés comme des droits collectifs plutôt que comme des droits individuels. Dès lors, le problème se pose de savoir si ces droits devraient être traités dans le cadre de la Convention européenne des Droits de l'Homme ou dans le cadre d'un autre instrument ». CDDH (79)13

²²⁰ Pour plus de développements de la question, cf. CPL (13)2, CPLRE, Treizième session, CPL (13) 2, 20-22 juin 1978.

²²¹ CPLRE, Commission culturelle, Procès-verbal de la réunion tenue le 11 juin 1980, CPL/Cult (15) PV 1.

²²² M. Demetriades (Chypre)

et régionaux, en traitant notamment le problème sous l'angle des minorités »²²³. Dans la période qui suit, le rapporteur élaborera un plan de rapport (mars 1981)²²⁴, puis un schéma de rapport (version plus détaillée du plan, octobre 1981)²²⁵. Nous nous intéressons plus particulièrement au schéma de rapport qui met en lien l'étude sur la décentralisation de la politique culturelle et le « problème » des minorités culturelles :

Lors de la dernière réunion de la Commission Culturelle, le 27 mars 1981, il a été convenu que ce rapport comprendrait deux parties centrales : l'une relative à la décentralisation de la politique culturelle, l'autre au problème des minorités culturelles. Nous, y ajouterons une troisième partie qui formera une sorte, d'introduction consacrée à un résumé des travaux déjà réalisés au sein du Conseil de l'Europe et d'autres organisations internationales dans ces domaines.

Comme on pourra le constater, les textes qui seront cités dans ce chapitre concernent tantôt la décentralisation de la politique culturelle, tantôt la sauvegarde et la défense des droits des minorités.

Nous n'avons pas tenté de dissocier les deux problèmes, qui sont bien évidemment liés.

Le schéma de rapport traite de la question des minorités *culturelles* et de leurs droits. Une définition de *minorité culturelle* est également proposée :

Sous la présente étude, on entend par minorité culturelle - en excluant les migrants et les populations nomades - les groupes possédant une spécificité culturelle (religieuse, linguistique, ethnique, etc.) soit concentrée géographiquement sur une partie du territoire national, soit disséminée sur l'ensemble de ce territoire. (CPL/Cult (15) 17)

Une minorité culturelle est donc conçue comme un groupe établi sur un territoire « national », de manière concentrée ou disséminée. Il y a donc une insistance sur la mise en lien entre la minorité et le territoire « national », qui est construit et maintenu également par l'exclusion de la considération des groupes nomades et migrants. Une importance est donc accordée à l'ancrage territorial d'une minorité culturelle. A ce propos, il convient également de remarquer le spectre que recouvre « culturelle » et qui réfère donc aux spécificités « religieuse, linguistique, ethnique, etc. ».

Au cours de l'élaboration du rapport, une demande d'audition a été formulée par l'association « Défense et Promotion des langues de France » auprès de la Commission

²²³ CPLRE, Commission culturelle, Procès-verbal de la réunion tenue le 23 septembre 1980, CPL/Cult (15) PV 2

²²⁴ CPL/Cult (15) 11 et CPL/Cult (15) PV 3.

²²⁵ CPLRE, Commission culturelle, Schéma de rapport sur la décentralisation de la politique culturelle, 5 octobre 1981, CPL/Cult (15) 17.

culturelle de la CPLRE. Elle a été acceptée par la Commission qui, sur proposition de M. Pancheri, président de la région du Trentin (Italie) et membre de la Conférence, envisageait l'organisation d'une audition plus représentative en 1983. Cette audition devait réunir « des associations représentatives des problèmes étudiés ainsi que des autorités régionales concernées à travers l'Europe ». C'est également dans le cadre de cette audition qu'une suite devait être donnée à la proposition d'audition de l'association « Défense et promotion des langues de France ».²²⁶ Déjà en septembre 1982, et aussi sur proposition de M. Pancheri, une audition a été accordée aux minorités linguistiques de l'Arc Alpin, Trente (Italie)²²⁷. En janvier 1983, la Commission a concrétisé le projet d'organisation en 1984 d'une audition publique des représentants de toutes les minorités linguistiques de 21 États membres du Conseil de l'Europe de l'époque²²⁸. On remarque un déplacement de l'intérêt (pour des raisons que nous ne pouvons pas identifier) vers les minorités linguistiques et les problématiques liées à la défense et promotion des langues.

Dans cette même période, le rapporteur M. Sanchez Faba n'étant plus membre de la Commission, a été remplacé par M. Herbert Kohn²²⁹, qui deviendra le président du groupe d'experts futur sur l'élaboration de la *Charte*²³⁰. Dans son projet de rapport d'octobre 1983, M. Kohn introduira quelques modifications qui vont davantage ancrer l'étude de la décentralisation dans le domaine des minorités linguistiques :

Objet : Rapport sur la décentralisation de la politique culturelle

État de la réflexion préalable au rapport :

1. Le rapport constituera une déclaration politique de la Conférence permanente. Les études linguistiques ne constituent pas l'objet mais un auxiliaire du rapport.

2. Il est prévu d'intituler le rapport comme suit :

« Protection et promotion des minorités ethniques et linguistiques dans les États membres du Conseil de l'Europe »

²²⁶ CPLRE, Commission culturelle, Procès-verbal de la réunion tenue le 25 février 1982, CPL/Cult (16) PV 2.

²²⁷ CPLRE, Commission culturelle, Procès-verbal de la réunion tenue le 22 septembre 1982, CPL/Cult (16) PV 3.

²²⁸ CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales, Fondation européenne, CPL/Cult (17) 11, 14 janvier 1983.

²²⁹ CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales, Procès-verbal de la réunion tenue les 26 et 27 janvier 1983, CPL/Cult (17) PV 2.

²³⁰ Cf. Tableau de présentation des experts, p. 252.

3. Objectifs du rapport :

- a. La Conférence affirme la coresponsabilité des communes et des régions d'Europe dans le renforcement de la protection et de la promotion des minorités ethniques et linguistiques.
- b. La Conférence souhaiterait également appeler l'attention sur le fait que la conservation et le développement de la diversité linguistique en Europe constitue un élément essentiel de la politique culturelle du Conseil de l'Europe (souligné dans l'original)²³¹

Nous observons qu'il n'y est plus question de « minorité culturelle » mais des « minorités ethniques et linguistiques. ». Le document explicite également la délimitation des langues et par conséquent des types de minorités qui bénéficieraient de la protection et promotion :

5. Problèmes de délimitation

- a. Le rapport ne concerne que les langues, à l'exclusion des dialectes. On se borne à y faire remarquer que, pour la sauvegarde et le développement des dialectes, les mêmes principes sont en grande partie applicables. Dans des cas limites, le rapport se fonde sur les conclusions de la linguistique. Si, dans les cas douteux, il s'agit de trancher en faveur d'une langue ou d'un dialecte, c'est à la commission qu'il appartient de prendre la décision.
- b. Le rapport ne traite que de questions fondamentales, qui concernent en principe pareillement toutes les minorités. Le rapport ne fournit aucune indication pour résoudre les problèmes concrets de minorités particulières dans les États membres du Conseil de l'Europe.
- c. Le rapport exclu[t] les problèmes des minorités linguistiques de travailleurs migrants. Il se consacre exclusivement à des minorités ou des gouvernements issus de l'histoire, qui sont devenus des minorités à la suite de la modification de frontières.²³²

Dans cette délimitation, nous remarquerons l'exclusion des dialectes et en même temps la mise en avant de l'arbitraire dans la délimitation de ce qu'est une langue et ce qu'est un dialecte. L'exclusion des migrants que nous avons déjà observée dans la définition de « minorité culturelle » en 1980 par M. Sanchez Faba a été reprise. Malgré la volonté de délimitation et de précision de l'objet de protection et de promotion et de son ancrage dans les problématiques régionales et culturelles, nous pouvons constater dans la dernière phrase un rapprochement au concept de « minorité nationale », par la considération des minorités qui « sont devenu[e]s des minorités à la suite de la modification de frontières ».

²³¹CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales, La décentralisation de la politique culturelle, rapporteur M. H. Kohn, CPL/Cult(17)15, 18 octobre 1983.

²³²*Ibid.*

La Commission a donné son accord pour l'exclusion de l'étude des dialectes et des problèmes des migrants²³³. Le rapport propose également l'examen de l'opportunité d'élaborer un accord pour la protection des minorités ethniques et linguistiques en Europe, sans en spécifier la forme institutionnelle. Par l'exclusion des dialectes et des langues des migrants et la proposition d'élaboration d'un accord, une partie discursive du terrain sur lequel sera élaborée la future *Charte* a été déjà préparée ; nous y reviendrons au moment opportun.

2.3 Les préparations institutionnelles et idéologiques pour l'entreprise à suivre

L'étape suivante était l'audition publique, intitulée « Vers une Charte européenne des langues régionales et minoritaires en Europe » qui a eu lieu les 15 et 16 mai 1984. Dans l'intitulé de l'audition, on remarque que l'élaboration d'une *Charte* en tant qu'une forme d'accord interétatique a déjà été décidée, sans que l'on ait davantage de précisions à ce sujet.²³⁴ L'organisation de l'audition publique a permis le rassemblement de quelques 250 personnes représentant plus de 40 langues^{235 236}. L'unanimité des orateurs et intervenants en faveur d'une Charte des langues régionales et minoritaires dans le cadre des États membres du Conseil de l'Europe a créé les conditions pour la convocation des experts en vue de l'élaboration d'une telle *Charte*.

L'une des interventions à l'ouverture de l'audition de Strasbourg a été faite par M. de Puig, parlementaire espagnol, rapporteur de la Commission de la Culture et de l'Éducation de

²³³ CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales, Procès-verbal de la réunion tenu les 18 et 19 octobre 1983, CPL/Cult (18) PV 1.

²³⁴ La seule mention figure dans le procès-verbal d'une réunion de la Commission qui s'est tenu peu avant l'audition. Lors de cette réunion, M. Kohn « [a] rappell[é] que le but est de rédiger une Charte, car, s'il existe de très nombreux textes sur ce thème, aucun ne rassemble les propositions que peut faire le Conseil de l'Europe pour non pas protéger les minorités linguistiques, mais leur permettre de s'épanouir » ²³⁴ CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales, Procès-verbal de la réunion tenu les 14 mai 1984, CPL/Cult (18) PV 2.

²³⁵ CPLRE, Commission des affaires culturelles et sociales. Audition publique, Rapport. CPL/Cult (19) 20, 6 mars 1985. Une liste des intervenants dans cette audition se trouve en annexe 1. Ils se sont exprimés au sujet de trois thèmes : *enseignement, média et équipement culturels* et *Relations avec l'administration participation à la vie publique*. Le *plurilinguisme* n'y a pas été débattu. En revanche, certaines interventions évoquent le « bilinguisme » pour référer à la maîtrise de, à la fois, la langue minoritaire et la langue majoritaire par un individu, dans un contexte sociétal/scolaire *bilingue*, à savoir où les deux langues peuvent être librement et égalitairement apprises, utilisées et mises en valeur.

²³⁶ Nous ne possédons pas de renseignements sur le statut accordé à ces personnes et sur la manière dont le choix de représentants a été fait.

l'Assemblée parlementaire (que nous avons présentée dans le chapitre précédent). M. de Puig a succédé à M. Ciciri Pellicer, qui en 1981 a présenté devant l'Assemblée parlementaire son rapport sur les problèmes d'éducation et de culture posés par les langues minoritaires et les dialectes en Europe²³⁷.

Le but de ce rapport est de faire prendre conscience des problèmes qui se posent au sein des populations de langue minoritaire sur le plan de l'éducation et du développement de la culture qui leur est propre. (Doc. 4745)

L'Assemblée parlementaire a adopté la Recommandation 928 (1981) relative aux problèmes d'éducation et de culture posés par les langues minoritaires et les dialectes en Europe, mais le Comité des Ministres, après étude,²³⁸ n'y a pas donné suite²³⁹. Il s'agit donc d'une nouvelle initiative prise par l'Assemblée parlementaire, cette fois-ci en dehors des débats sur les droits des minorités nationales (qui, pour mémoire, étaient exclus du Programme du travail du Conseil en 1974), mais qui n'a pas non plus réussi à convaincre le Comité des Ministres.

Lors de son intervention à l'audition de 1983, M. de Puig a manifesté

[sa] volonté de reprendre le thème sur la base d'un approfondissement de l'étude de M. Ciciri et de faire des propositions d'ensemble permettant d'établir des minima pour l'Europe et des propositions concrètes et précises qui seront peut-être plus modestes, mais qui auront probablement plus de

²³⁷ Doc. 4745 de juin 1981.

²³⁸ Chronologie :

- juillet 1977 : Aspects culturels du tourisme, directive 364
- 12 juin 1981 : Doc. 4745 Rapport de Ciciri
- octobre 1981 : débat au PACE du doc. 4745 et adoption de la Recommandation 928.
- décembre 1981 : Note du Secrétariat - CM (81) 290
- mai 1982 transmission du Comité des Ministres pour avis au CDCC et encore pour infirmation au Comité directeur sur les moyens de communication de masse (CDMM) et à la Conférence des Pouvoirs Locaux et Régionaux de l'Europe (CPLRE) - CM (82) 178
- juin 1982 - CDCC : un premier avis et demande du temps - CDCC (82) 35
- février 1983- projet d'avis du CDCC - CM (83) 43
- avril 1983 - réponse du Comité des Ministres - CM (83) 75

²³⁹ « Tout en reconnaissant l'importance de ce problème, le Comité des Ministres partage l'opinion exprimée par le CDCC selon laquelle une solution généralisée est difficilement réalisable, compte tenu de la grande diversité et complexité des situations locales. En conséquence, le Comité des Ministres estime qu'il vaudrait mieux traiter la question au plan national en tenant pleinement compte des principes du développement culturel, de la liberté d'expression et des droits de l'homme que le Conseil de l'Europe s'attache à promouvoir. » CM (83) 75

chances d'être retenues que la Recommandation 928. Les travaux sur la future *Charte* [lui] paraissent s'intégrer dans cette action²⁴⁰.

M. de Puig deviendra par la suite également l'un des membres du groupe d'experts, ce qui permet à l'Assemblée parlementaire d'être associée au travail de la Conférence²⁴¹. Nous y reviendrons dans la section qui suit.

L'idée d'élaborer une *Charte* par le Congrès résulte donc des différentes initiatives entreprises depuis 1949 dans les différents espaces discursifs du Conseil de l'Europe. Sur la base de ces différentes initiatives, les conditions pour l'élaboration de la *Charte* ont notamment été créées par les déplacements discursifs saillants survenus depuis 1950, à savoir, le passage progressif du concept de « minorités nationales » à celui de « minorités culturelles/linguistiques » et notamment à celui de « langues minoritaires » ; la mise en avant de l'aspect culturel et patrimonial et non pas du politique ; et la logique de décentralisation dans laquelle s'inscrivait la démarche de l'élaboration d'une *Charte* et qui justifiait la prise de distance d'une dimension collective politique.

2.4 Vue d'ensemble de l'élaboration et choix analytique

Le processus de l'élaboration de la *Charte* a duré de 1984 à 1992. Comme le schéma le montre, plusieurs espaces discursifs du Conseil de l'Europe ont participé à son élaboration :

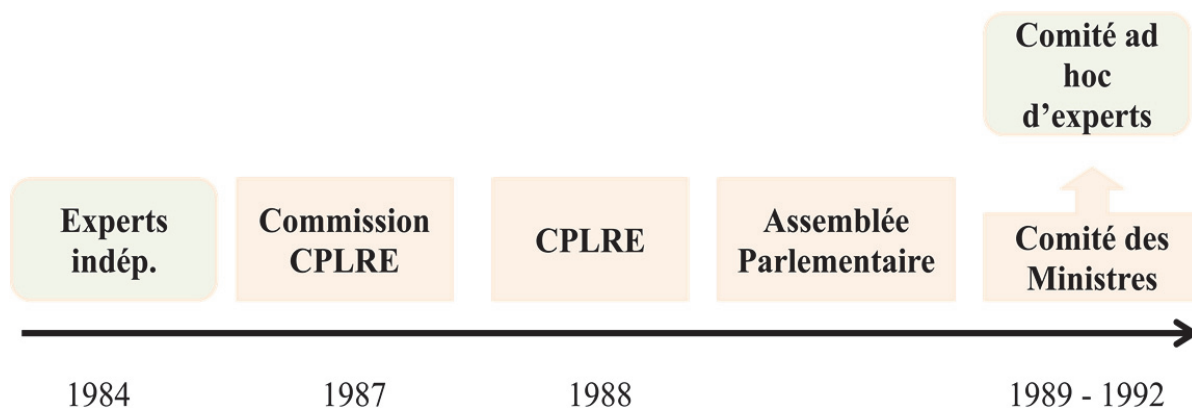


Figure 5 : Chronologie de l'élaboration de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

²⁴⁰ As/Cult (37) 18, rapport intérimaire sur la préparation d'un projet de Charte européenne des langues régionales et minoritaires par M. de Puig.

²⁴¹ Cf. tableau de présentation des experts, p. 252.

Des modifications ont été apportées tout au long de l'élaboration du texte. Dans ce chapitre, nous faisons le choix de nous intéresser aux deux principaux espaces de production et de négociation discursives dans le processus d'élaboration de la *Charte* : l'espace d'expertise *indépendante* et l'espace d'expertise *gouvernementale*. L'espace d'expertise *indépendante* est l'espace central pour la production du savoir sur lequel s'appuiera la *Charte*. Les débats et travaux au sein de l'espace de l'expertise *gouvernementale* sont révélateurs des intérêts étatiques spécifiques. Les deux espaces sont également indicateurs de la manière dont l'acceptabilité conditionne la production et la négociation du savoir, tout en étant un objectif à atteindre.

C'est en raison des enjeux sociolinguistiques, juridiques et politiques impliqués dans la conception et la mise en œuvre d'un tel instrument, que le savoir à produire dans la *Charte* a impliqué la création consécutive de deux espaces d'expertise. Les espaces discursifs d'expertise étaient néanmoins composites et leur travail guidé par des mandats précis. En tenant ainsi compte du mandat et de la composition des comités, il s'agit de mettre en lumière la complexité de la question des intérêts et des enjeux dans la production discursive de la *Charte* et de discuter les intérêts, logiques et mécanismes, qui ont sous-tendu la production du savoir. Il s'agit également de démontrer la manière dont ce savoir a été négocié selon l'exigence de « rédiger un texte 'politiquement possible', c'est-à-dire susceptible d'être accepté par une majorité suffisante de gouvernements, membres du Conseil de l'Europe. »²⁴². Car même si, dans la pratique quotidienne, l'exécution des mesures de protection et d'encouragement des langues régionales ou minoritaires sera essentiellement l'affaire des communes et des régions, un cadre politico-administratif de protection et d'encouragement doit être établi par les États, selon leur volonté et capacité²⁴³.

Notre étude sera notamment centrée sur la construction de la catégorie « langues régionales ou minoritaires » (Article 1) et sur la construction du « plurilinguisme » (Préambule), en lien avec « les objectifs et les principes » de la Charte (Article 7). En raison de la longueur du texte, nous reproduisons ici uniquement la structure de la Charte²⁴⁴ :

²⁴² Locatelli, Secrétaire exécutif de la CPLRE, CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. add.

²⁴³ CPLRE, Vingt-troisième session, 15-17 mars 1988, Rapport sur les langues régionales ou minoritaires en Europe. Exposé des motifs. CPL (23) 8 Partie II.

²⁴⁴ La totalité de la Charte est consultable sur le site du Bureau des Traités du Conseil de l'Europe : <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/148>

Préambule

Partie I - Dispositions générales

Article 1 - Définitions

Article 2 - Engagements

Article 3 - Modalités

Article 4 - Statuts de protection existants

Article 5 - Obligations existantes

Article 5 - Information

Partie II - Objectifs et principes poursuivis conformément au paragraphe 1 de l'article 2

Article 7 - Objectifs et principes

Partie III - Mesures en faveur de l'emploi des langues régionales ou minoritaires dans la vie publique, à prendre en conformité avec les engagements souscrits en vertu du paragraphe 2 de l'article 2

Article 8 - Enseignement

Article 9 - Justice

Article 10 - Autorités administratives et services publics

Article 11 - Médias

Article 12 - Activités et équipements culturels

Article 13 - Vie économique et sociale

Article 14 - Echanges transfrontaliers

Partie IV - Application de la Charte

Article 15 - Rapports périodiques

Article 16 - Examen des rapports

Notre étude s'appuiera sur la totalité de procès-verbaux et de rapports de l'ensemble de réunions des experts consultés en vue d'élaborer un projet de charte européenne des langues régionales et minoritaires et du comité ad hoc d'experts sur les langues régionales ou minoritaires en Europe. Sauf précision contraire, l'ensemble des références de ce chapitre sont résumés avec leurs détails respectifs dans les tableaux suivants :

Commission des affaires culturelles et sociales du CPLRE			
Consultation d'experts en vue d'élaborer un projet de charte européenne des langues régionales et minoritaires			
Réunion 1	19/12/1984	CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. add.	PV
Réunion 2	26-27/06/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 2 prov.	PV
Réunion 3	13/09/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 3 prov.	PV
Réunion 4	17/12/1985	CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 1 prov.	PV
Réunion 5	9-10/04/1986	CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 2 prov.	PV
Réunion 6	8-9/12/1986	CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.	PV
Réunion 7a	16-17/02/1987	CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 2 prov.	Rapport
Réunion 7b	16-17/02/1987	Corr. au CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 2 prov	Rapport
Réunion 8	30/03/1987	CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 3 prov.	Rapport

Comité des ministres			
Comite ad hoc d'experts sur les langues régionales ou minoritaires en Europe			
Réunion 1	2-3/10/1989	CM(89)220 <CAHLR(89)3>	Rapport
Réunion 2	21-23/02/1990	CM(90)89 <CAHLR(90)4>	Rapport
Réunion 3	17-19/09/1990	CM(90)216 <CAHLR(90)9>	Rapport
Réunion 4	28-30/01/1991	CM(91)70 <CAHLR(91)1>	Rapport
Réunion 5	24-26/04/1991	CAHRL (91) 9	Rapport
Réunion 6	16-18/12/1991	CAHRL (92) 1 prov.	Projet de rapport
Réunion 7	19-21/02/1992	CAHRL (92) 5 prov.	Projet de rapport
Réunion 8	30/03-01/04/1992	CM (92) 87	Rapport abrégé

Ces textes nous permettront d'expliciter le texte final de la *Charte* et l'exposé des motifs qui l'accompagne. L'exposé des motifs est un texte institutionnel dont la fonction est de justifier et légitimer. Il s'agit également d'un travail préparatoire, de référence, d'appui et d'ancrage qui propose une perspective sur les enjeux d'actualité au moment de la soumission du texte pour adoption (Devriendt & Monte 2015).

3 L'expertise *indépendante*: espace de construction et légitimation discursives

En nous appuyant sur les données précédemment exposées, nous examinerons dans les pages qui suivent l'émergence et la constitution des espaces d'expertise, l'élaboration de la catégorie « langues régionales ou minoritaires » ainsi que la construction du *plurilinguisme*.

3.1 Composition et mandat

Le groupe d'experts constitué en 1984 était donc composé de M. Kohn, de M. de Puig et de cinq autres experts. Ce nouvel espace d'expertise dévoué exclusivement à la création d'une *Charte* a émergé dans la Commission des Affaires culturelles et sociales de la CPLRE.

En pratique, il s'agissait d'un espace d'expertise composite : le groupe d'experts (désignés par les termes *experts indépendants*, *experts consultés* et *experts-consultants*), une instance institutionnelle (un Secrétariat, le rapporteur de l'Assemblée parlementaire et notamment le rapporteur de la Commission qui ont suivi et orienté le travail des experts²⁴⁵) et une expertise externe, ponctuelle (différente des experts consultés, qui englobe les experts externes ayant été auditionnés pour consultation lors des trois quarts des réunions)²⁴⁶.

Les cinq experts indépendants étaient Pietro Ardizzone, Yvo Peeters, Modest Prats, Jean-Marie Woehrling, Felix Ermacora et Mervyn Phillips. Il s'agissait d'un « groupe d'experts à composition internationale géographiquement assez représentative de différentes langues régionales et minoritaires » (M. Kohn²⁴⁷). En effet, les six experts étaient de six nationalités différentes, ayant une formation juridique et/ou linguistique/culturelle. La majorité d'entre eux avait déjà été impliquée dans des travaux dans le domaine des langues régionales/minoritaires et/ou dans la rédaction des traités. D'autres s'intéressaient au sujet du point de vue des droits de l'homme. Quatre experts étaient locuteurs des langues régionales (alsacien, catalan, gallois, flamand). Le tableau 7 détaille davantage leurs profils respectifs.

²⁴⁵ « Il faut souligner que les spécialistes ont accepté et constamment respecté la préséance de la responsabilité politique de la Commission. La Commission a, par l'entremise du rapporteur, suivi et orienté les travaux des spécialistes. » (CPL (23) 8 Partie II).

²⁴⁶ Cf. p. 18

²⁴⁷ CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 1 prov.

Tableau 7 : Les experts indépendants

Nom	Pays	Métier (Réunion 1)	Courte biographie ("Looking back..." ²⁴⁸)	Autres détails	Tâche pour la Charte (réunion 1)
Piетро ARDIZZONE	Italie	Professeur à l'Institut « C. Colombo », Rome, Président du Comité national fédératif des minorités linguistiques d'Italie	Né en Catane, le 05/11/1932, il a été le Président du Comité national fédératif des minorités linguistiques d'Italie et représentant de l'Italie auprès du Bureau européen pour les langues moins répandues. Il était l'attaché culturel de l'Ambassade de Italie à Alger.	N'est pas locuteur des langues régionales ou minoritaires, et s'intéresse à la question depuis la perspective des droits de l'homme.	Médias
Yvo PEETERS	Belgique	Directeur du Centre d'Etudes pour les Droits des Groupes Ethniques, Bruxelles	Né en 1949, Flamand, vit à Bruxelles. Il a été conseiller municipal et conseiller culturel pendant plusieurs années. Il a été membre de l'Association internationale de défense des langues et culture menacées et directeur du Bureau européen pour les langues moins répandues. Il a également été le président du Comité permanent des droits linguistiques.	Sa langue maternelle n'est pas minoritaire en Belgique, mais elle l'est à Bruxelles. Il parle le frison, le catalan, le galicien et peut lire l'aroumain, le frioulan, le romanche grison et l'occitan.	Utilisation de la langue dans la vie publique et administrative
Modest PRATS	Espagne	Conseiller de M. de Puig (Cf. tableau suivant)	Né en 1936, philologue et professeur des Universités de catalan, également membre du Conseil culturel catalan et de la Commission pour la normalisation du catalan		Avec M. Puig : Responsabilités des collectivités locales et régionales
J.M. WOEHLING	France	Juge au Tribunal Administratif de Strasbourg ; Chargé de mission sur le droit local en Alsace	Né en août 1947, à été juge au moment de la rédaction de la Charte (par la suite, il est devenu Président de la Cour). Fondateur et président de l'Institut du droit local alsacien-mosellan. A contribué à la rédaction de la Convention-cadre européenne sur la coopération transfrontalière des collectivités ou autorités territoriales et de la Charte européenne de l'autonomie locale, deux traités du Conseil de l'Europe.	Alsacien, il parle l'alsacien et l'allemand standard.	Activités culturelles

²⁴⁸ Looking back at the making of the European Charter for Regional or Minority Languages. Préparé par le Secrétariat de la Charte en 2012.

Felix ERMACORA	Autriche	Professeur à l'Université de Vienne	13/10/1923 – 24/02/1995. Professeur de droit international et membre du parlement autrichien et de la Commission européenne des droits de l'homme et le Comité des droits de l'homme des Nations Unies, dont il a été le président en 1974. A partir de 1984, il était rapporteur spécial de l'ONU pour l'Afghanistan. Il investiguait les abus des droits de l'homme en Algérie, Grèce, Irlande, Turquie et Chypre.		Voies de recours (mécanismes de contrôle)
Mervyn PHILLIPS	Royaume- Uni	Président du comté de Clwyd	Né le 07/09/1931, président du comté de Clwyd (Pays de Galles), délégué exécutif de la Conférence des Régions Périphériques Maritimes pour les affaires culturelles. A été impliqué dans la fondation du Centre européen pour les cultures traditionnelles et régionales à Llangollen (Pays de Galles).	- Implication dans des activités pendant son travail et lors de sa retraite dans des environnements où le gallois était parlé. - Formation d'avocat	Enseignement/ Education

Tableau 8 : Les experts membres du Conseil de l'Europe

Nom	Pays	Métier (Réunion 1)	Courte biographie ("Looking back...")	Autres détails	Tâche pour la Charte (réunion 1)
Herbert KOHN	Allemagne	Rapporteur, Commission des Affaires Culturelles et Sociales de la CPLRE	14/02/1921 - Mai 2002. Membre du Conseil de Niedersächsischer Landkreistag, l'assemblée des arrondissements du Land de la Basse-Saxe en Allemagne. Il est devenu membre de la délégation allemande de la CPLRE en 1974. En 1983, il est devenu rapporteur de la Commission culturelle de la CPLRE.	- Avocat - Membre du comité juridique de l'Union fédéraliste des communautés ethniques européennes (UFCE)	Définitions
Lluís Maria DE PUIG	Espagne	Rapporteur, Commission de la Culture et de l'Education de l'Assemblée parlementaire	29/07/1945 - 12/12/2012, catalan, était membre du Parlement espagnol et Président de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe entre 2008 et 2012. Au moment de la rédaction de la Charte, il était membre de l'Assemblée parlementaire et rapporteur de la Commission de la Culture et de l'Education sur la question des langues minoritaires.	Locuteur de catalan	Avec M. Prats : Responsabilités des collectivités locales et régionales

Tableau 9 : Autres participants dans les réunions des experts

Les experts externes

R1	Joan Dorandeu, Secrétaire Général de Défense et Promotion des langues de France, Président du Bureau européen des langues moins répandues
R2	Prof. Hans Ronald Jorgensen, Secrétaire général de l'Union fédéraliste des communautés ethniques européennes
R3	Comte von Stauffenberg, Rapporteur de la Commission juridique du Parlement Européen pour les questions des langues minoritaires en Europe
R6	M. Mümtaz Soysal, Turquie, M. Evangelos Kofos, Grèce (étaient aussi prévus M. Donali O'Riagain, Secrétaire Général du Bureau européen pour les langues moins répandues, M. Hans Ronald Jorgensen, Secrétaire Général de l'Union fédéraliste des communautés ethniques européennes)
R7	M. Mümtaz Soysal, M. Evangelos Kofos (était aussi prévu M. Donali O'Riagain)
R8	M. Mümtaz Soysal, Porf. Heraud, France

Le Secrétariat

Rinaldo LOCATELLI	Secrétaire Exécutif de la CPRLE
Philippe BLAIR	Secrétaire de la Commission des Affaires Culturelles et Sociales de la CPLRE
Carole REICH	Secrétaire de la Commission des Affaires Culturelles et Sociales de la CPLRE
Ferdinando ALBANESE	Directeur de l'environnement et des pouvoirs locaux (présent à partir de la 6e réunion)

Les données de l'année 1984 nous à notre disposition donnent très peu d'indications sur le mode de désignation de ces experts. C'est pourquoi nous les compléterons par l'entretien collectif réalisé avec quelques experts du groupe de rédacteurs de la *Charte* par le Secrétariat de la *Charte* Européenne des Langues Régionales ou Minoritaires en 2012.²⁴⁹ À la question des motivations du Conseil de l'Europe pour leur invitation au sein du groupe d'experts pour l'élaboration d'une *Charte*²⁵⁰, les experts interviewés ont donné les réponses suivantes :

Yvo Peeters : [...] In 1978 I did a Masters in cultural policy with a dissertation on the situation in Brussels and in 1983 I did my doctoral thesis on the European institutions and the protection of minority rights. At the same time I was the Chairman of the Belgian branch of the Minority Rights group and the Assistant Secretary General of an organisation which is called, in French, l'Association internationale pour la défense des langues et des cultures menacées.

I was a trainee at the Local and Regional Authorities division in 1977 and I returned to Strasbourg in 1979 as a secretary to the group of independent MPs in the newly elected European Parliament. From 1979 until 1982 I submitted various proposals on minority language policy on behalf of our group which led to the foundation of the European Bureau of Lesser-Used Languages in 1983 of which I became a director, as well as Mr Ardizzone who was also a colleague of this bureau.

In the second legislature of the European Parliament (1984-1989) the chairman of the Legal Committee, Graf von Stauffenberg, became general rapporteur on Minority Rights and asked me to be a drafting assistant for the report.

In that perspective of course I was very often in Strasbourg and that is how I ended up in the drafting group. [...] ²⁵¹

Mervyn Phillips : As one of the founders of the Europe Centre for Traditional and Regional Cultures in Llangollen, Wales, and as Chief Executive of Clwyd County Council and Secretary of the Welsh Counties Committee, I represented the Committee on regional groupings within Europe. I don't know what the Council of Europe thought about asking me, but I imagine that I was invited to take part because of this background, and I am a lawyer by training.

²⁴⁹ *Looking back at the making of the European Charter for Regional or Minority Languages*. Préparé par le Secrétariat de la Charte en 2012.

<http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Source/Publications/Missionpossible.pdf>

²⁵⁰ "What was your personal link with regional or minority languages when you joined the working group of the Standing Conference of Local and Regional Authorities of Europe in 1984? Why do you think the Council of Europe invited you to the small team of Charter drafters?"

²⁵¹ Le procès-verbal de 1984 nous renseigne qu'il a également été membre suppléant de la Commission culturelle de la Conférence. Après la nomination de M. Kohn comme rapporteur, il a été proposé au sein de la Commission que M. Peeters seconde M.Kohn dans l'élaboration du rapport sur la décentralisation de la politique culturelle (CPL/Cult (17) PV 2). M. Peeters a également participé et pris la parole à l'audition publique de 1984 (CPL/Cult (19)20).

Jean-Marie Woehrling : Being from Alsace put me in an ideal position for the process of drafting the *Charter*. I had, moreover, also been involved in the drafting of other documents drawn up by the Council of Europe, in particular the Outline Convention on Transfrontier Co-operation and the *Charter* of Local Self-Government. This was very useful experience for the drafting of the *Charter* for languages.

Piero Ardizzone : I was Chair of the Italian National Linguistic Minorities Committee and the Italian representative at the European Bureau for Lesser-Used Languages.

Dans les réponses recueillies, l'on remarque majoritairement des présuppositions sur les motivations du Conseil de l'Europe pour la désignation de ces experts. Ainsi, ils auraient été choisis en raison de leurs savoir et savoir-faire, formations et activités professionnelles dans le domaine des langues minoritaires et notamment *en faveur* de ces langues. Leur intérêt pour le travail dans ce domaine aurait été également un critère de choix, justifié par leur acceptation de l'invitation du Conseil de l'Europe.

Dans un laps de deux ans et demi, le groupe s'est (officiellement) réuni huit fois (cf. p. 250). Lors de la première réunion, leur mandat leur a été expliqué :²⁵²

Le groupe d'experts est chargé de réaliser un travail d'équipe et un projet qui devra être assumé par l'ensemble du groupe. Si des différences d'opinion apparaissent, il conviendra, à la fin des travaux, d'en faire état afin de permettre à la Commission de décider politiquement, en toute connaissance de cause. En ce qui concerne la méthode de travail, chaque expert est appelé à préparer une partie du travail. [...] Le résultat attendu du travail est d'aider les minorités concernées en Europe, par un texte acceptable par les gouvernements. [...] Le but est de parvenir à un texte accepté par les gouvernements, texte dont il faudra préciser la nature juridique (CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov.)

L'*acceptabilité* (« texte acceptable », « parvenir à un texte accepté par les gouvernements ») devient par conséquent la préoccupation majeure dans le processus de l'élaboration de la *Charte*.

3.2 Construction de « langues régionales ou minoritaires »

En accord avec le mandat reçu, le groupe d'experts a produit un savoir sur les langues régionales ou minoritaires. Cette production du savoir a impliqué une problématisation de la diversité linguistique en Europe qu'il s'agissait de réguler au moyen d'une charte (dont, pour mémoire, la nature juridique n'a pas encore été précisée).

²⁵² Il s'agit d'une explication qui leur a été donnée, nous ne possédons pas un texte officiel contenant le mandat.

Le savoir produit prenait la diversité linguistique comme une situation de fait, référant à la fois à la multiplicité des langues parlées dans une société et à la diversité de situations dans lesquelles des langues multiples sont utilisées :

La plupart des langues minoritaires sont classées dans un contexte de pluri-linguisme de fait. Il s'agira donc de définir les conditions favorables à ce pluri-linguisme [...]. (Woehrling, CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov.)

[Sur l'élaboration du rapport explicatif.] M. Woehrling précise qu'on est parti du constat d'une double diversité. D'une part quant à l'attitude des États vis-à-vis du phénomène des langues régionales et minoritaires qui peut être une attitude ouverte ou restrictive, d'autre part quant aux langues régionales et minoritaires elles-mêmes qui ont une grande diversité. (CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 2 prov.)

Une problématisation scientifico-politique de la *diversité linguistique* a eu lieu, notamment sur la question d'identification et de dénomination des composantes de la cette diversité : langues nationales / officielles / régionales / minoritaires, variétés, langues historiques etc. Le processus d'identification et de dénomination est essentiel dans la détermination des rapports de pouvoir que les composantes de la diversité linguistique pourraient entretenir grâce à la *Charte*, car il permet un gain de visibilité, de reconnaissance et de légitimité à certaines langues, souvent au détriment des autres (Boudreau 2012) et ainsi aux locuteurs de ces langues.

La dénomination, qui serait idéologiquement déterminée et orientée par des intérêts et objectifs spécifiques, produit et maintient la complexité et la conflictualité idéologiques dans le processus de création des catégories de langues. Ce processus a connu, dans le travail expert sur l'élaboration de la *Charte*, plusieurs étapes : la délimitation de 1. ce qu'est une langue ou pas, 2. du sens à attribuer à « régionale » et « minoritaire » dans la catégorisation « langue régionale ou minoritaire », et 3. du degré de prise en compte de la territorialité.

3.2.1 La conception culturelle et patrimonialisante de « langue »

La première étape a été marquée par le renoncement de la définition de ce qu'une langue, en raison de la conflictualité que les tentatives de définition engendreraient, ce qui pourrait compromettre la réussite de l'entreprise. Le renoncement à une définition a été, au début, lié à la tentative de situer la connaissance de ce qu'est une langue dans un savoir commun supposé partagé et absolu :

Le Président [M. Kohn] pense *qu'une langue est une langue* mais qu'il sera possible de distinguer en fonction de l'ampleur du groupe qui parle une langue et des conséquences que cela doit avoir sur sa protection et son développement. (CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. add., notre accentuation)

Néanmoins, lors des discussions des experts indépendants, prévalent davantage les obstacles liés au caractère hybride des conceptualisations d'une langue et des liens souvent établis entre langue et locuteurs, identités, cultures, et territoires. Comme résultat, dans le cadre de l'élaboration du projet de la *Charte*, le concept de langue ne sera jamais défini de manière précise, évitant toute marque de possessivité que l'on trouverait par exemple dans l'expression *sa propre langue*, « comme dans les documents internationaux où l'on souhaite consacrer un droit individuel, celui de parler 'sa propre langue', la définition de cette langue appartenant à chaque sujet » (CPL (23) 8 Partie II). D'autre part, il a été également jugé inopportun de proposer « une définition politico-sociale ou ethnique en caractérisant la langue comme le véhicule d'un groupe social ou ethnique déterminé » (CPL (23) 8 Partie II). Ainsi, la *Charte* emprunte la voie de la culture pour délimiter, sans explicitement la définir, la conceptualisation du terme « langue », censée contribuer à l'objectif (également) culturel de la *Charte*. Pourtant, il ne s'agit pas de simplifier la complexité de la définition, mais de proposer une conception qui servira les objectifs de la *Charte* :

Pour le terme de 'langue', [M. Kohn] rappelle qu'il est juriste et non pas linguiste. Il pense qu'une définition simple, adaptée à la *Charte*, n'est pas réalisable et ne couvrirait qu'un aspect partiel du problème. Certes, on peut parler de la langue comme de la faculté innée de compréhension spécifique des hommes entre eux ou de pensées exprimées par l'intermédiaire de sons, mais il ne s'agit là que de caractères linguistiques, non utiles pour l'élaboration de la *Charte*. (CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 3 prov.)

Dans l'esprit de compromis et de dépassement du conflit et des incompatibilités terminologiques et idéologiques, il a également été proposé par l'expert français, de « renoncer au mot 'langue' et de le remplacer par 'expression linguistique' » (Woehrling, CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. Add). Cette proposition n'a pas été discutée et par conséquent, elle n'a pas été acceptée.

La question n'était pas seulement de définir – ou pas - ce qu'est une langue, mais également ce que n'est pas une langue. Ainsi, en évitant la définition d'une langue, sont évitées les tensions autour des enjeux politiques et scientifiques de ce qu'est une langue et notamment de l'opposition langue / dialectes, ces derniers n'étant pas objet de

protection de la *Charte*. L'exclusion des dialectes a été proposée par M. Kohn dès la première réunion : « Le Président considère que les dialectes ne sont pas à prendre en compte [...] ». On pourrait supposer une reprise de l'exclusion déjà faite dans le rapport sur la décentralisation de la politique culturelle²⁵³. Par la non-considération des dialectes dans la *Charte*, le groupe d'experts, tout en reconnaissant les enjeux idéologiques et politiques qui font d'un dialecte une langue standard²⁵⁴, a approuvé et ainsi légitimé la différence entre langue régionale/minoritaire/ et dialecte.

Le compromis a donc été atteint sur le fait de ne pas proposer une définition officielle de ce qu'est une langue et de sous-entendre dans la *Charte* et d'expliquer dans le *Rapport explicatif* que le concept de langue « s'articule essentiellement autour de la fonction culturelle de la langue » (CPL (23) 8 Partie II).

3.2.2 L'objectivation de « langues régionales (et/ou) langues minoritaires »

Il fallait néanmoins trouver une désignation et une définition acceptables pour les langues censées être objet de protection et de promotion de la *Charte*.²⁵⁵ Le syntagme « langues régionales et minoritaires » a été en circulation depuis l'audition publique de 1983, qui, pour mémoire, a été intitulée *Vers une Charte européenne des langues régionales et minoritaires*. Le groupe a décidé de garder l'unité de la notion afin de ne pas créer de « classes » de langues, à savoir d'une part les « langues régionales » couvrant un champ territorial relativement vaste, parlées par une population importante, disposant d'une certaine capacité de développement et d'une stabilité culturelle, et d'autre part des « langues minoritaires », c'est-à-dire des langues qui ne sont parlées que par une proportion très réduite de la population, sur un territoire peu étendu, ou dans un contexte minoritaire très marqué et déjà fortement atteintes dans leur potentialité de survie et de développement.

²⁵³ Pour rappel, voir p. 243.

²⁵⁴ M. Woehrling : « il n'y a pas de différence scientifiquement définissable entre une langue et un dialecte. La différence a une portée sentimentale et politique » (CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. Add). M. de Puig « reconnaît qu'il est très difficile de distinguer entre langue, dialecte et les relations entre les deux. Personne ne parle vraiment une langue, tout le monde parle en fait un dialecte. Il ne lui semble donc pas utile de rechercher des définitions. [...] M. Prats rappelle enfin que le dialecte s'est converti dans la langue standard, pour des raisons non point linguistiques, mais politiques. » (CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 3 prov.).

²⁵⁵ Afin de cerner l'évolution et le sens de la dénomination de « langues régionales ou minoritaires », nous nous appuyerons sur le rapport relatif aux langues régionales ou minoritaires en Europe, présenté à la 23^e session de la CPLRE en 1988, par le rapporteur M. Kohn. Il contient le projet de résolution présenté par la Commission des Affaires Culturelles et Sociales (CPL (23) 8 Partie I) et l'exposé des motifs présentant les raisons pour lesquelles la commission fait les propositions figurant dans le texte à adopter (CPL(23) 8 Partie II). C'est notamment l'exposé des motifs complété avec des arguments avancés lors des réunions des experts qui nous servira d'appui dans l'étude qui suit.

L'adjectif « régional » a été considéré « nécessaire » pour la mise en lien de la Charte avec la CPRLE et pour marquer une distinction des travaux et des instruments relevant du domaine des droits de l'homme.

Il faut conserver le mot régional également pour le rattacher à la CPLRE, lien nécessaire pour ne pas entrer dans le domaine des droits de l'Homme ou dans le domaine culturel. (Secrétariat, CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.)

Au sujet de la volonté de distanciation du domaine des droits de l'homme et du droit international, il est intéressant de remarquer qu'un paragraphe définissant le concept de « minorité linguistique » existait dans les premières versions du projet de *Charte* élaborées par les experts indépendants :

Par « minorité linguistique », la présente Convention entend tout groupe de population qu'unit un sentiment de communauté du fait des caractéristiques linguistiques qui diffèrent de celles de la majorité de la population ; (CPL/Cult/GT/LRM (20) 5 rev.)

Pendant deux années de travail, le concept de minorité linguistique était associé à la *Charte*. C'est à la sixième réunion que M. de Puig, « rappelle que la *Charte* s'occupe de langues minoritaires et peu répandues parlées par une petite collectivité, minoritaire dans un État et non pas de minorités linguistiques. Il faut clairement séparer ces deux concepts »²⁵⁶. À partir de sa remarque s'engagera une discussion sur le fait que la *Charte*, née au sein de la CPLRE, devrait traiter de la protection des langues régionales et minoritaires et ne pas s'occuper du problème de droit international qui concerne la protection des minorités linguistiques. Ainsi, un choix fondamental a été fait : se limiter à la protection des langues régionales et minoritaires ; par conséquent le paragraphe définissant le concept de minorité linguistique a été supprimé du projet de la *Charte*, instaurant matériellement et symboliquement la coupure entre les langues et leurs locuteurs dans les questions de protection. Ainsi est créé le trait original et distinctif de la Charte qui était donc avant tout nécessaire pour enlever tout lien avec les groupes de locuteurs qui pourraient revendiquer des droits, notamment des droits collectifs.

En même temps, la complexité de la catégorisation « langue régionale » proviendrait également du sens qui lui est attribué en opposition au terme « langue nationale », ce dernier étant idéologiquement marqué et repositionnant le terme de « langue régionale » dans son acception d'unité territoriale, inférieure en surface (et en valeur ?) à celui de la nation :

²⁵⁶ CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

Une discussion s'engage alors sur l'expression « langues régionales ». Il est fait remarquer que l'expression « langues régionales » ne veut rien dire et que si l'on veut l'utiliser, il faut la définir. Le Secrétariat note que l'article 1 de la *Charte* contient une telle définition. Le groupe convient de ce que l'on peut utiliser l'expression « langues régionales » à condition de ne jamais parler de « langues nationales ». (CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 2 prov.)

Par conséquent, le terme « langue nationale » sera remplacé par le terme « langue officielle » dans le texte officiel de la *Charte*.

L'adjectif « minoritaire » a été continuellement présent. Il a été néanmoins important de mettre en lien « régional » ou « minoritaire »

L'adjectif « minoritaires » vise à la fois d'élargir et de préciser l'appellation : il inclut dans l'objet de la Charte les langues subrégionales des langues minoritaires dans leur propre région ou des langues dépourvues de territoire et il relève que le trait commun de ces langues est d'être pratiquées par un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'État (CPL (23) 8 Partie II)

Car distinguer deux catégories de langues, « langues régionales » et « langues minoritaires » met les deux catégories (et par conséquent, leurs statuts, leurs droits et enfin (ou avant tout) leurs locuteurs) dans un rapport d'inégalité, de hiérarchie : les unes seraient considérées comme plus importantes, la dimension régionale, et les autres comme plus faibles dont le caractère minoritaire serait plus accentué. « La conséquence en aurait été non pas une réduction des disparités ou des discriminations, mais une accentuation, voire une institutionnalisation de celles-ci, ce qui n'est pas souhaitable. » (CPL(23) 8 Partie II). En raison de la diversité des situations sociopolitiques, juridiques, administratives dans lesquelles sont pratiquées, à des degrés divers, les langues régionales ou minoritaires, il a été clair, dès le début de l'élaboration de la *Charte*, que ces langues ne pouvaient pas faire l'objet d'un traitement identique, mais bien plutôt un traitement adapté à chaque cas. Ainsi, il aurait été contraire à l'esprit de cette *Charte* de se fonder sur cette différence minoritaire vs. régionale pour créer des « classes » de langues. De plus, pour pouvoir établir une distinction, il fallait également établir des frontières entre les deux catégories, et ce qui fut considéré comme une question « insoluble ».

La question de la frontière entre deux catégories de langues serait insoluble. Il aurait en effet été très difficile de classer certaines langues plutôt dans telle catégorie que dans telle autre. La solution retenue a donc été de conserver l'unité de la notion de langue régionale ou minoritaire, tout en permettant aux États, en fonction de la situation de chaque langue régionale ou

minoritaire, d'adapter les prescriptions de la *Charte* et de mettre en œuvre cette dernière dans cette perspective. CPL(23) 8 Partie II

Néanmoins, il a été également remarqué que « minoritaire » renvoie à un état de fait ; or, aucune langue n'est mise dans cette position par elle-même. D'où la proposition de l'adjectif « minorisé » (M. Peeters²⁵⁷), qui n'a pas été accepté avec les arguments que le terme introduit une certaine culpabilité entre les États qu'il convient de ne pas introduire (M. de Puig), qu'il fait allusion à un processus historique (M. Ardizzone), qu'il a une consonance péjorative (O'Riagain²⁵⁸).

Il a fallu six réunions²⁵⁹ dans un laps de deux ans pour stabiliser la catégorie en transformant la dénomination, à première vue de manière imperceptible, mais sémantiquement et symboliquement importante, avec le passage aux « langues régionales *ou* minoritaires » à la suite de la proposition de M. de Puig, afin d'élargir le sens du mot « régional » qui était considéré comme insuffisant pour couvrir toutes les situations.²⁶⁰²⁶¹

Pour des raisons similaires, c'est-à-dire, pour éviter des termes pour lesquels même les discours des linguistes divergent, donc en quelque sorte pour éviter de proposer une terminologie non-légitime et subjective qui pourrait engendrer des contestations, les auteurs de la *Charte* ont également estimé inutile de procéder à l'établissement des frontières et des distinctions complexes entre langues nationales, langues régionales, dialectes, variations régionales d'une même langue, etc. Ils ont décidé de préserver l'unité de « langues régionales et minoritaires », créant ainsi une nouvelle catégorie et une nouvelle frontière, notamment par rapport aux dialectes et langues des migrants et aux langues qui ne seront pas reconnues comme « régionales ou minoritaires ».

²⁵⁷ CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

²⁵⁸ *Ibid.*

²⁵⁹ Réunion 4 (décembre 1985) : « M. Prats constate des problèmes de terminologie : faut-il parler de langues « régionales » ou « minoritaires » ou encore « moins répandues » ? »

Réunion 5 (avril 1986) : « M. Ardizzone souhaite que l'on donne une idée de ce que l'on entend par une langue régionale et minoritaire ».

²⁶⁰ CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

²⁶¹ Selon les témoignages postérieurs (« Looking back.. »), mais également visibles dans les documents, la délégation irlandaise, de même que les différents représentants institutionnels irlandais étaient particulièrement (ré)actifs lors de l'élaboration de la Charte. Par exemple, en ce qui concerne la dénomination, la Délégation irlandaise propose d'étoffer le titre du projet de Charte en parlant des « langues régionales, minoritaires ou moins répandues » et de préciser dans les définitions que cette expression « langues moins répandues » désigne des langues officielles d'États qui sont moins utilisées que d'autres au sein de ces États. La raison à l'origine de cette proposition est que l'irlandais est la langue nationale et la première langue officielle enseignée obligatoirement dans tous les établissements scolaires. Il ne serait donc pas acceptable de la qualifier de langue minoritaire même si elle est parlée par moins de 50% de la population. (CM(90)216 <CAHLR(90)9>)

La question de savoir à quelles langues la Charte devrait s'appliquer a suscité de vives discussions et des hésitations quant à l'interprétation du texte au sein de la Commission. C'est pourquoi elle a précisé, en complétant la définition des langues régionales et minoritaires, figurant à l'article 1, que seules sont visées les langues qui appartiennent au patrimoine culturel européen. Il ressort ainsi de cette version et des autres règles de la Charte, avec suffisamment de netteté que les États signataires ne sont pas obligés d'appliquer la Charte aux langues extra-européennes, aux langues des travailleurs migrants ou aux dialectes.

[...]

Critères des langues visées par la Charte

La définition retenue par la Charte met l'accent sur trois aspects :

- Langues parlées appartenant au patrimoine culturel européen parlées par les nationaux de l'État [...]

- Langues « distinctes »

Ces langues doivent se distinguer nettement de la ou des autres langues parlées par le reste de la population de l'État. La Charte n'entre pas dans la discussion souvent confuse qui tend à opposer langues et dialectes. Mais, il est clair qu'elle ne concerne pas la préservation ou la disparition au sein d'une même langue de variations locales ou d'expressions différentes. Elle ne se prononce pas, car cela est impossible, sur le point de savoir à partir de quand les différences d'expressions sont telles qu'elles constituent des langues distinctes. Cette question dépend, non seulement de considérations proprement linguistiques, mais aussi de phénomènes psychosociologiques et politiques qui aboutissent, dans chaque cas, à donner une réponse différente. C'est donc, au sein de chaque État, qu'il reviendra aux autorités concernées en liaison avec les groupes linguistiques en cause, de préciser à partir de quand une forme d'expression constitue une langue distincte.

- Assise territoriale [...²⁶²] CPL (23) 8 Partie II

La création de la catégorie unique de « langues régionales ou minoritaires » a quand même sous-tendu une inclusion sélective, en réappropriant la décision faite lors des travaux sur la décentralisation de la politique culturelle, par la décatégorisation des dialectes et des langues des nomades et des migrants, et donc en les excluant de la promotion et de la protection, portant ainsi atteinte au principe général de non-discrimination et reproduisant des inégalités linguistiques et sociales.

²⁶² Nous y reviendrons dans la section 2.2.3.

Nous remarquerons également l'inscription explicite des langues régionales ou minoritaires dans le patrimoine culturel européen, et donc dans ce « commun » autour duquel les États réalisent leur coopération et leur union.

3.2.3 Les enjeux de la territorialité

Un autre facteur déterminant si une langue régionale ou minoritaire serait objet de protection et de promotion par la *Charte* est son assise territoriale. Ainsi, la question qui se pose est celle de savoir en quoi la délimitation territoriale est un enjeu pour la promotion et la protection des langues régionales ou minoritaires. À un niveau plus général, la délimitation territoriale aurait pour objectif d'assurer et de faciliter la gestion et le contrôle de la mise en œuvre des principes énoncés dans la *Charte*. D'autant plus qu'en dehors du territoire reconnu comme étant celui d'une langue régionale ou minoritaire, les locuteurs de cette langue ne peuvent pas revendiquer des aménagements particuliers, seul le principe de non-discrimination étant d'application générale (CPL (23) 8 Partie II).

Le rôle important de la territorialité ressort également de la distinction entre la protection accordée aux langues dépourvues de territoire et celle donnée aux langues possédant un territoire. En effet, « à défaut d'assise territoriale, seule une partie limitée de la *Charte* est susceptible de s'appliquer à ces langues »²⁶³. Par conséquent, la mise en avant de la territorialité dans la distribution des droits pour la protection des langues est remarquable. De même, le recours à un autre terme, celui de « traditionnel » (Art. 1), permet d'affermir le lien langue-territoire. L'insistance sur le traditionnel est observable depuis la première esquisse du projet de *Charte* où l'on trouve la mention de « expressions linguistiques (traditionnelles) pour les territoires sur lesquels [les langues] sont pratiquées »²⁶⁴. Cette formulation sera par la suite modifiée en « langues parlées traditionnellement sur un territoire par des personnes »²⁶⁵, et justifiée ainsi

Le groupe préfère partir du fait qu'une langue est traditionnellement parlée sur un territoire par un groupe important de personnes, cette langue n'étant pas celle de la majorité de l'État et qu'elle doit donc faire l'objet de mesures de protection.²⁶⁶

²⁶³ CPL (23) 8 Partie II.

²⁶⁴ CPL/Cult/GT/LRM (20) 5 rev.

²⁶⁵ CPL/Cult/GT/LRM (21) 3. Texte révisé du projet après la réunion du groupe d'experts des 8 et 9 décembre 1986 (CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.)

²⁶⁶ CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

Ainsi, la tradition semble être instrumentalisée au service de la territorialisation et ce avec un double objectif : l'introduction de l'expression « traditionnelles » avait pour objectif d'exclure les travailleurs migrants et de rattacher la langue à un territoire quelconque de l'État en question. « L'expression 'traditionnelles' [...] suppose que le groupe dont il est question a dû exister depuis un certain temps et avoir un lien avec la région où la langue existe et doit être protégée »²⁶⁷. En rattachant les langues à leur territoire de pratique historique, le terme « traditionnelles » crée une barrière spatiotemporelle²⁶⁸ entre les langues régionales ou minoritaires historiques et les nouvelles langues minoritaires surgissant d'immigrations importantes et qui forment une « nouvelle » minorité linguistique. En suivant la même logique, le terme « ressortissants de l'État » a été utilisé pour signifier que les langues visées « sont celles parlées par les ressortissants et non par des éléments étrangers » (CPL (23) 8 Partie II).

Les experts s'étant mis d'accord à l'unanimité sur l'exclusion des nouvelles langues minoritaires (une exclusion déjà décidée en quelque sorte dans le rapport sur la décentralisation), le terme « traditionnellement » a été préservé. Il a néanmoins été argumenté que, d'une part le terme « traditionnelles » devait être évité pour ses consonances folkloriques, et, d'autre part, que le mot impliquait l'idée de l'ancien territoire où la langue était parlée.

Il serait tout autant dangereux de parler de champ d'expansion géographique traditionnel, avec l'idée de reconquête des frontières linguistiques médiévales, que de fixer les frontières linguistiques pour la situation contemporaine. Il faut préciser les niveaux local et régional et dire que c'est là surtout que doit se faire la défense des langues régionales ou minoritaires (de Puig, CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.).

Il s'agit donc de ne pas motiver des revendications territoriales sous le prétexte de l'usage traditionnel des langues. L'enjeu majeur est d'éviter une atteinte à l'intégrité territoriale de l'État qui pourrait être motivée par des formes de séparatismes linguistiques et par conséquent, en raison du lien langue-territoire, de séparatismes territoriaux et politiques. Même s'ils semblaient encouragés par la création des catégories de langues et de locuteurs, l'enfermement culturel et le cloisonnement géographique sont justement des conséquences à éviter. Dans la mise en lien du présent

²⁶⁷ Jörgensen, CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

²⁶⁸ « Compte tenu des difficultés auxquelles on risque de se heurter pour déterminer si certaines langues sont 'parlées traditionnellement' sur un territoire donné, certains membres du Comité proposent d'utiliser le terme 'autochtone'. Ou bien, on propose de préciser le sens du mot 'traditionnellement' en ajoutant, entre crochets, les mots 'au moinsgénérations' » (Première réunion du comité ad hoc, CM(89)220 <CAHLR(89)3>).

avec le passé, se pose également la question des frontières (linguistiques, nationales, administratives, électorales...) à respecter ainsi que la question de l'impact de la mobilité que certaines frontières ont connu dans le passé sur la protection et la promotion présentes des langues régionales ou minoritaires. Pour mémoire, il s'agit des États de l'Europe occidentale.

Les langues régionales ou minoritaires sont donc construites en lien intrinsèque avec le territoire sur lesquelles elles sont pratiquées ; par conséquent elles sont construites en lien intrinsèque aussi avec leurs locuteurs (« les deux idées sont indissociables : une langue a besoin de locuteurs », M. Kohn²⁶⁹) évoquant ainsi un certain déjà-vu qui renvoie à la création de l'État-nation à la Herder. Dans un sens, la reproduction de ces idéologies langagières au niveau local/régional pourrait constituer la source de tensions séparatistes visant à diviser davantage la mosaïque linguistique et culturelle européenne où chaque élément s'émanciperait grâce aux droits qui lui seraient accordés par la *Charte*. D'un point de vue plus *intégrateur*, il s'agit d'une approche ascendante, selon laquelle la coopération et l'union des États en Europe, objectif du Conseil de l'Europe, se ferait progressivement en termes spatiaux, en commençant par la base, par le niveau local/régional et en remontant jusqu'à un niveau continental.

Le principe de territorialité serait une caractéristique essentielle de la *Charte*. Cette dernière est ainsi présentée dans le numéro 1 de la publication *Forum* du Conseil de l'Europe, datant de 1989, une fois que le texte était soumis à l'Assemblée parlementaire :

[...] la Charte repose sur le principe territorial. Cela signifie que ces langues doivent être sauvegardées sur un territoire précis, dans une aire géographique délimitée, où la population les utilise comme moyen pour communiquer et s'exprimer. Les auteurs de la Charte jugent impossible d'étendre cette protection aux individus résidant hors de ces territoires. C'est pourquoi, les articles visant l'enseignement dans une langue minoritaire ou régionale, son utilisation dans les contacts avec l'administration, son emploi dans le cadre des médias et des activités culturelles, reprennent toujours la formule « en ce qui concerne le territoire sur lequel ces langues sont pratiquées ». Il ne faut cependant pas que celui qui emploie sa langue en dehors du territoire auquel celle-ci se rattache soit défavorisé de quelque manière que ce soit.

Même si le principe de territorialité semble être prioritaire, dans sa contribution aux *Actes du Premier Congrès de l'Institut International de droit linguistique comparé* en 1988, alors que le texte a été examiné au Conseil de l'Europe, Jean-Marie Woehrling

²⁶⁹ CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.

souligne l'idée selon laquelle que la régulation de l'apprentissage et de l'usage des langues régionales ou minoritaires ne serait pas basée uniquement sur le principe de territorialité, mais aussi sur le principe d'individualité. La *Charte* appliquerait une logique de territorialité à l'égard des États ou des pouvoirs publics, puisqu'elle leur imposerait certaines prestations ou le respect de certaines garanties dans des territoires déterminés. Mais la *Charte* recourrait à une logique de personnalité au niveau des locuteurs en leur laissant le choix de faire usage ou non de la langue régionale ou minoritaire. La *Charte* serait ainsi une contrainte pour l'État et une liberté pour les personnes (Woehrling 1989). Nous reviendrons sur les enjeux de cette individualisation apparente de la décision d'usage des langues plus loin dans le chapitre.

Dans la section qui suit, nous nous intéresserons de plus près aux relations entre les États et les personnes quant aux possibilités d'usage des langues régionales ou minoritaires, notamment par le prisme d'un terme qui émergera dans le rapport explicatif de la future *Charte*, le *plurilinguisme*.

3.3 La construction du plurilinguisme dans la *Charte*

La construction de la diversité linguistique européenne par les experts, à savoir, une diversité dont font partie les langues régionales ou minoritaires reconnues comme telles, a été appuyée par un autre concept, le *plurilinguisme*. Le *plurilinguisme* apparaît dans la version du rapport explicatif de la *Charte* préparée par le Secrétariat du Congrès, le rapporteur de la Commission et l'expert français en 1986 ²⁷⁰. L'insertion de *plurilinguisme* dans le rapport n'a pas été évoquée ni débattue par les experts, uniquement validée par leur adoption du texte final.

Dans ce rapport, le *plurilinguisme* est conceptualisé en lien étroit avec les concepts d'ouverture et de complémentarité. En effet, les arguments avancés dans le rapport tiennent compte du fait que la rédaction de la *Charte* a lieu au moment où le paysage linguistique européen est déjà émiétté ; donc l'objectif de la *Charte* ne serait pas de créer de nouveaux cloisonnements. Au contraire, c'est l'ouverture qui est recherchée par la reconnaissance des langues. Dans ce paysage linguistique plurilingue, il s'agit de donner

²⁷⁰ Préparation du rapport et d'un commentaire du projet de Charte :

Les tâches sont réparties entre : le Secrétariat qui rédigera le premier volet contenant le rappel historique, les raisons pour lesquelles la CPLRE a entrepris d'élaborer un projet de Charte, etc. ; M. Kohn qui rédigera la partie politique qui comprendra les arguments qui militent en faveur d'un tel texte ; un expert consultant, M. Woehrling, qui commentera le projet article par article, avec l'aide du Secrétariat.

« à chaque langue, sa place appropriée », sans permettre la création d'une sorte de monopole linguistique, qui remplacerait « un monolinguisme par un autre »²⁷¹ :

[La *Charte*] se place en effet dans une perspective de plurilinguisme généralisé qui sera inévitablement l'un des fondements de l'Europe unie de demain et qui permettra de donner à chaque langue sa place appropriée. (Rapport explicatif, 1988, CPL 23 8 II)

Ainsi, il s'agit de faire en sorte que dans la pratique, les langues nationales/officielles et les langues régionales ou minoritaires ne soient pas en concurrence. Dans cette perspective du *plurilinguisme*, les langues coexistent en complémentarité, la connaissance de l'une n'étant pas une alternative de la connaissance de l'autre (des autres) langue(s), y compris étrangère(s). Le but est donc de protéger, préserver et développer les langues régionales ou minoritaires, mais « sans mettre en cause les légitimes prérogatives des langues nationales dont la connaissance nécessaire constitue un acquis implicite »²⁷², une « nécessité »²⁷³.

La situation actuelle n'est plus celle d'une concurrence entre des langues qui prétendraient chacune à un monopole. En particulier, les locuteurs de langues régionales ou minoritaires savent que, pour leur propre épanouissement, il est nécessaire qu'ils connaissent la langue nationale, voire une langue étrangère, et donc qu'ils soient plurilingues. (Rapport explicatif, 1988, CPL 23 8 II)

Pour assurer la complémentarité, il revient donc aux locuteurs des langues régionales de développer des compétences plurilingues (langue officielle, langues régionales ou minoritaires, langue (s) étrangère (s)). Mais, dans ce même esprit d'ouverture, de complémentarité et voire d'égalité,

[i]l est souhaitable que, dans les territoires où existe une langue régionale ou minoritaire, les personnes qui ne sont pas naturellement locutrices de ces langues fassent un effort pour avoir une certaine connaissance de celles-ci. (Rapport explicatif, 1988, CPL 23 8 II)

Il faut néanmoins remarquer que pour certains, les efforts pour l'apprentissage d'une langue relèvent de l'ordre la nécessité (langue nationale), et pour d'autres, de l'ordre du souhait (langue régionale ou minoritaire). Pour certains, le *plurilinguisme* serait obligatoire, tandis que pour d'autres il serait optionnel. Ce qui nous amène à une

²⁷¹ « Il ne s'agit donc pas pour les auteurs de la Charte de remplacer un monolinguisme par un autre, mais d'offrir à certaines populations une dimension culturelle complémentaire, un « plus culturel », qui n'est pas exclusif de la maîtrise de langues des grandes communications » (Woehrling, 1988 : 146).

²⁷² CPL (23) 8 Partie II, 18/08/1988.

²⁷³ CM (92) 72, 09/04/1992

conclusion sur l'inégalité des langues et la différence de valorisation qui se répercutent sur leurs locuteurs.

Le *plurilinguisme* dans la *Charte* s'est néanmoins établi comme une garantie pour la coexistence des langues sur un territoire national, fournissant les conditions pour une situation qui pourrait répondre à l'exigence d'acceptabilité qui amènerait les États Membres encore réticents à adhérer à la *Charte*.

3.4 Conclusion

L'élaboration d'une ébauche de *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires* a impliqué la constitution d'un groupe d'experts indépendants, au sein d'un espace d'expertise composite d'une instance institutionnelle et une expertise externe ponctuelle. Le travail d'élaboration d'une Charte a été prédéterminée par les travaux de la Commission culturelle de la CPLRE au sujet de la décentralisation de la politique culturelle qui a, comme nous l'avons vu, aboutit à l'événement instigateur des travaux sur la *Charte*, l'audition publique de 1983 intitulée *Vers une Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. L'élaboration a aussi été déterminée par les décennies de négociations sans suite quant à l'attribution de droits aux minorités nationales. Dans ce sens, le travail des experts indépendants et le savoir qu'ils devaient produire ont été prédéterminés et conditionnés et sont à la fois en continuation et en rupture idéologiques avec l'ensemble d'initiatives précédentes. Les experts étaient sollicités pour apporter les éléments d'une solution basés sur leur savoir, mais sans être l'acteur décisionnel dans la production discursive, en raison de leur place dans la hiérarchie institutionnelle. Tout cela nous amène à conclure que l'expertise indépendante est en pratique dépendante des dispositifs qui lui préexistent et auxquels les experts étaient invités à se joindre, le temps limité du mandat.

Le travail des experts consistait à élaborer une ébauche de Charte, donc de définir les mesures de protection et promotion des langues, mais aussi de définir les catégories de langues auxquelles ces mesures s'appliquent ou non. C'est au travers du prisme d'acceptabilité que ce travail a été fait, afin de proposer un texte avec des possibilités d'adaptabilité. Il revenait ainsi aux experts d'entreprendre le travail idéologique de (dé)construction des frontières entre les différents 'types' de langues (notamment entre 'langue nationale' et 'officielle' et 'langue régionale/minoritaire' et encore 'dialectes' et 'langues des migrants') pour faire reconnaître (ou méconnaître, Bourdieu 2014) la différence dans les pratiques langagières dans différents espaces nationaux (Gal & Irvine

1995). Les enjeux de la création des frontières n'est pas seulement d'ordre linguistique mais également d'ordre politique, dans le sens où les langues qui seront reconnues par les autorités étatiques comme appartenant à des catégories de langues précises, vont restructurer, ré-imaginer la répartition des langues en Europe, les rapports entre leurs locuteurs et les locuteurs de la langue officielle, ainsi que la distribution des droits. D'où le choix attentif de la dénomination et de la définition et des possibilités d'inclusion et d'exclusion linguistiques et sociales que ces dernières impliquent. Le compromis à trouver sur la délimitation et la (non) définition devait réconcilier deux exigences : d'une part, la nécessité de délimitation qui était reconnue par tous les experts, pour ainsi accorder davantage d'efficacité à la *Charte*, et d'autre part (et au contraire), la volonté de laisser le maximum de souplesse aux États qui se réaliserait, notamment en évitant de définir et donc de délimiter « langue » et ainsi ne pas imposer aux États une définition leur dictant l'adoption de telle langue ou tel dialecte en tant que « langue régionale ou minoritaire ». Ce faisant, les experts participent activement à la détermination des critères pour la justification et la rationalisation des différences linguistiques.

Considéré comme le trait le plus original de la *Charte*, le focus sur les langues régionales ou minoritaires, et non pas sur les groupes sociaux qui les parlent, a permis à cette *Charte* d'éviter le traitement direct de la question des minorités nationales et/ou linguistiques et donc de déplacer la question du domaine politique au domaine culturel. Ainsi, tenant compte de la variabilité du respect des autres instruments dans le domaine qui se focalisent avant tout sur les droits des membres des communautés linguistiques, l'orientation du projet vers la protection et la promotion des langues, et non pas des minorités linguistiques pourrait « apparaître à première vue artificielle ; elle se veut, au contraire, réaliste car elle permet de contourner la question délicate de l'autonomie à accorder aux minorités ethniques en mettant l'accent sur la dimension culturelle de la diversité linguistique » (CPL (23) 8 Partie II). Ce déplacement a ainsi permis de contourner ce qui représentait un obstacle dans les travaux sur les minorités nationales pendant quatre décennies. L'objet de ce débat était donc les langues et non pas les locuteurs de ces langues, du moins pas explicitement, car par leurs pratiques linguistiques les locuteurs restent les véritables acteurs pour la protection et préservation des langues régionales ou minoritaires. Néanmoins, les locuteurs étaient discursivement placés au second plan, notamment par l'effacement de la définition de « minorité linguistique ». La question des langues régionales ou minoritaires était considérée au

travers d'un prisme patrimonial. L'approche patrimoniale de la question linguistique, qui consistait à conceptualiser les langues régionales ou minoritaires comme l'un des éléments des cultures régionales/minoritaires, ces dernières étant un héritage à transmettre aux générations futures, permettait ainsi la distanciation des enjeux sociopolitiques de la reconnaissance des langues autres que les langues officielles et donc de la reconnaissance d'une diversité linguistique *autre* que celle qui était jusqu'alors conçue comme légitime. De plus, la démarche de protection et de promotion des langues s'articule autour de la notion de patrimoine culturel commun, faisant le lien avec le passé « commun ».

Si la langue peut contribuer à la sauvegarde du patrimoine culturel européen, c'est donc en raison du lien essentialisant entre langue et culture. Il y aurait une sorte de relation d'interdépendance : la langue contient la culture et l'existence de cette dernière est conditionnée par la protection et la promotion des langues. Cette relation d'interdépendance contribue à l'essentialisation du lien langue-culture, qui est déjà reproduit par l'ensemble d'experts qui à l'unanimité utilisent la culture comme une échappatoire pour préserver la neutralité présumée des enjeux linguistiques. Ainsi se crée et est affirmé un lien fort, naturel, et également un lien historique, entre langue et culture, et cela non seulement entre langue et culture officielles, mais aussi régionales / minoritaires. La *diversité linguistique* et le *patrimoine culturel* élargissent ainsi leur champ de validité aux langues *autres* qu'officielles.

Le fait d'extraire les langues du domaine politique et de les ancrer dans le domaine culturel et patrimonial a pu être rendu possible en distayant les langues de leurs locuteurs, des acteurs sociaux et politiques. L'objectivation des langues se complète par le choix qui a été fait de ne pas définir la langue comme véhicule d'un groupe social ou ethnique déterminé. D'une part, est ainsi évitée une définition politico-sociale de la langue et d'autre part, cela permet aux auteurs de la *Charte* de se dispenser de la définition du concept de minorités linguistiques. L'objectivation se réalise donc dans une mise en distance entre les langues et leurs locuteurs, notamment lorsque ces derniers sont considérés dans une dimension collective. Ainsi est censée se produire la distanciation entre le politique et le culturel, car « [l]e projet de *Charte* mentionne les communautés comme détentrices, au premier chef, du patrimoine que constituent ces langues et non comme entités politiques » (Woehrling, 1988 : 145). Se pose néanmoins

la question de la (non)possibilité de la déshistoricisation et de la déshumanisation du culturel et, ce faisant, de la validité du contournement entrepris par les experts.

En même temps, le « plurilinguisme » a été mobilisé pour réguler la coexistence et la co-pratique des langues régionales ou minoritaires et des langues officielles. Dans ce sens, le discours sur ce « plurilinguisme » participe au maintien des rapports d'inégalités entre les locuteurs des langues régionales ou minoritaires qui doivent être plurilingues et les locuteurs des langues officielles qui peuvent être plurilingues s'ils le souhaitent. Le « plurilinguisme » permet de faire ressurgir le lien entre langues et locuteurs et désigne une pratique individuelle des langues, en théorie librement choisi, mais effectivement dans un cadre de contraintes.

4 L'expertise *ad hoc* : espace de reconstruction et ré-légitimation discursives

Préparé par les experts indépendants, le rapport contenant un projet de résolution et un projet de *Charte* a été présenté à la Conférence permanente lors de sa 22^e session (octobre 1987) lorsque cette dernière a renvoyé le projet de *Charte* à la Commission des Affaires culturelles et sociales. Celle-ci a remanié le projet en profondeur, en tenant compte des propositions d'amendement écrites et orales. La nouvelle version a comporté 35 modifications par rapport à la version discutée à la 22^e Session. L'ensemble a été adopté par la CPLRE le 16 mars 1988 (Résolution 192) et le projet de *Charte* a été soumis au Comité des Ministres et un avis a été demandé à l'Assemblée parlementaire. La démarche a reçu l'appui de l'Assemblée parlementaire le 4 octobre 1988 (Avis n° 142, émis à l'issue des discussions en commission et en séance plénière), mais le Comité des Ministres n'est pas parvenu à adopter la *Charte*. Ainsi, « [e]n raison des doutes et de la réticence exprimés par certains États membres, [il] a constitué, lors de sa 426^e réunion (mai 1989), un comité ad hoc d'experts. ».

4.1 Emergence, structure et enjeux de l'espace

Ce comité a été chargé d'élaborer un projet de *Charte* en ayant comme base les textes de la CPRLE et de l'avis de l'Assemblée parlementaire, inscrivant donc son mandat dans la continuation de celui des experts indépendants²⁷⁴.

²⁷⁴ De plus, le CAHLR a demandé aux Comités suivants de lui donner son avis sur les parties pertinentes du projet de Charte Européenne sur les langues régionales et minoritaires :

Mandat spécifique

1. Nom du comité : COMITE AD HOC D'EXPERTS SUR LES LANGUES REGIONALES OU MINORITAIRES EN EUROPE (CAHLR)

2. Type du comité : Comité ad hoc d'experts

3. Source du mandat : Comité des Ministres

4. Durée du mandat : 31 décembre 1991

5. Mandat :

Elaborer, en ayant à l'esprit la Résolution 192 (1988) sur « Les langues régionales ou minoritaires en Europe », et notamment l'Annexe à cette Résolution, adoptée le 16 mars 1988 par la Conférence Permanente des Pouvoirs Locaux et Régionaux de l'Europe, et l'Avis No 142 (1988) de l'Assemblée parlementaire sur cette Résolution, un projet de Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

[...]

8. Composition du comité :

a. États dont les gouvernements ont la faculté de désigner des membres : tous les États membres

b. Nombre de membres au titre de chaque État dont les frais de voyage et de séjour sont pris en charge par le Conseil de l'Europe : 1

c. Qualification désirable des personnes appelées à devenir membres du comité : les États sont appelés à désigner des Hauts Fonctionnaires provenant des divers Ministères compétents (Affaires intérieures, Culture, Education, Justice, Affaires étrangères) qui devront, de préférence, être responsables de la détermination de la politique nationale en la matière, et des spécialistes hautement qualifiés.

Il s'agissait donc d'un espace d'expertise également composite créé comme tel après les discussions en vue de l'établissement du mandat du comité ad hoc²⁷⁵. On y distingue :

- une instance étatique experte composée des experts des 23 États membres (aucun des anciens experts indépendants). Les listes de participants sont fournies en annexe de chaque rapport de réunion. Dans le rapport néanmoins, les

-
- Conseil pour la Coopération Culturelle (CDCC)
 - Comité Directeur pour les Droits de l'Homme (CDDH)
 - Comité Directeur pour les Mass Media (CDMM)
 - Comité Européen pour les Problèmes Criminels (CDPC)
 - Comité Directeur sur la Politique Sociale (CDPS)
 - Comité Directeur sur les Autorités Locales et Régionales (CDLR)
 - Commission Européenne pour la Démocratie par le Droit
 - Comité européen de coopération juridique

N'entrant pas dans le cadre de cette étude, ces les avis de ces espaces ne seront pas examinés ici.

²⁷⁵ CM/Dél/Concl(89)423, 425 et 426 de 1989.

intervenants ne sont que rarement identifiés par leur nom ; l'identification est faite selon l'appartenance à une délégation étatique.

- une instance institutionnelle: les représentants de l'Assemblée parlementaire et de la CPLRE, ainsi que, à moindre fréquence, un représentant de La Communauté européenne.

Lluís Maria DE PUIG	Vice-président de la Commission de la Culture et de l'Éducation de l'Assemblée parlementaire
Moreno BUCCI ²⁷⁶	Vice-président de la Commission de la culture, de l'éducation et des médias de la CPLRE

Le Comité ad hoc a également été doté d'un Secrétariat :

Ferdinando ALBANESE	Directeur de l'Environnement et des pouvoirs locaux
Philip BLAIR	Secrétaire du Comité
Tarcisio BASSI	Directeur adjoint de l'Environnement et des Pouvoirs locaux ²⁷⁷
Alfredo SIXTO	Secrétaire de la Commission des Structures et des Finances de la CPRLE ²⁷⁸

- une instance observatrice : des pays européens n'étant pas (encore) membres du Conseil de l'Europe comme le Saint Siège, la Hongrie, la Yougoslavie, l'URSS et la Tchécoslovaquie. À l'issue des discussions sur la création du mandat du comité, le Bureau européen pour les langues moins répandues a également été admis comme observateur²⁷⁹.

4.2 Tensions et négociations : la formulation des droits et des possibilités dans la *Charte*

Le travail de ce deuxième groupe d'experts n'était pas uniquement prédéterminé par le mandat reçu et par ce qui avait déjà été réalisé par le groupe d'experts indépendants,

²⁷⁶ Lors de certaines réunions, avec M. Jaun Ramon Guevara, Conseiller de la Présidence et de la Justice de la Communauté autonome du Pays Basque (ou sa remplaçante, Mme Carmen Garmendia).

²⁷⁷ Présent jusqu'à la 6^e réunion.

²⁷⁸ Présent à la 1^e réunion uniquement.

²⁷⁹ Organisation intergouvernementale qui s'inscrit dans le cadre des Communautés européennes, avec son siège à Dublin, représenté par M. Donall O Riagain, Secrétaire Général.

mais également par le positionnement idéologique de l'État membre représenté par l'expert gouvernemental. Dans ce sens, le savoir à produire par le comité ad hoc est une instance doublement conditionnée. Le travail effectué par le groupe d'experts gouvernementaux constitue une forme d'« expertise sur l'expertise », car leur travail de révision portait sur le texte préparé par les experts indépendants et consistait notamment en une simplification du texte.

En effet, le projet de *Charte* adopté par la CPLRE et présenté au Comité des Ministres en 1989, au moyen du verbe « s'engager », introduit sur la suggestion de l'expert français, M. Woehrling, à la 6^e réunion, proposait une précision de la nature de l'« engagement » à prendre par les États. Ainsi, la formulation de base suivante :

Les Parties expriment leur attachement aux principes suivants et s'engagent à les mettre en œuvre dans le but de promouvoir les langues régionales et minoritaires sur leur territoire

a été transformée en :

les États s'engagent à mettre en œuvre (CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 1 prov.)

Néanmoins, au sein du comité d'experts ad hoc réunis par le Comité des Ministres, cette précision a été objet de modification. Les intérêts étatiques tendaient vers une simplification du texte et une réduction des engagements, ces derniers ayant été amenés au statut de simples possibilités. À quoi ont réagi les représentants institutionnels au sein du comité ad hoc, M. de Puig et M. Bucci. Leurs mémorandums respectifs²⁸⁰ sur la révision de la *Charte* européenne des langues régionales ou minoritaires présentés dans leurs commissions respectives sont des témoignages précieux des transformations qu'a connues le texte du projet de la *Charte*, et notamment de l'inquiétude institutionnelle en ce qui concerne la volonté des États de réduire l'efficacité de la future *Charte*.

Dans son mémorandum adressé à la Commission de la Culture et de l'Éducation de l'Assemblée parlementaire, de Puig présente le « problème » à la suite des modifications apportées par le Comité des Ministres déjà lors de leurs deux premières réunions :

Le problème

La décision du Comité des Ministres et ce qui s'est produit depuis au cours de ces réunions, nous conduit à penser que le document approuvé par l'Assemblée - dans le but d'éviter la disparition de la richesse culturelle que représentent les langues minoritaires en Europe - restera lettre morte.

²⁸⁰ AS/Cult (42) 4 et CPL/Cult (25) 10.

A en juger par le nombre de modifications apportées lors des réunions qui se sont tenues jusqu'à présent, et par les propositions qu'il reste à étudier, le processus entamé par le Comité des Ministres suppose en réalité l'élaboration d'un nouveau texte. Des définitions générales aux détails les plus insignifiants, l'ensemble de la structure a été revu paragraphe par paragraphe et ce, toujours dans le sens d'une réduction et d'un allègement des obligations des États en matière de défense des langues. Nous sommes convaincus que, si cette situation se perpétue, le document résultant que pourrait adopter le Comité des Ministres serait totalement inutile. (de Puig, AS/Cult (42) 4)

Malgré le fait que le texte élaboré par les experts indépendants tenait compte de la diversité de situations et que « l'avis de l'Assemblée avait été élaboré avec beaucoup de prudence, afin de ne pas engendrer des situations inacceptables pour les États »,

[l]es représentants des gouvernements, mécontents des possibilités de choix que leur offrait la *Charte*, souhaitent que les paragraphes qui ne répondent pas aux intérêts des uns ou des autres, soient supprimés. En conséquence, ce qui devait être un moyen d'encourager les gouvernements à améliorer la situation dans ce domaine grâce à certaines mesures minimales de protection des langues, deviendra un document adapté à la législation des États qui accordent à celles-ci le moins de protection et ne servira donc à rien. On pourrait en arriver à ce que les gouvernements qui mènent une politique avancée dans ce domaine, en viennent à voter à l'encontre de la *Charte*. Il s'agirait là d'une contradiction qui mettrait le Conseil de l'Europe en situation ridicule. Notamment, parmi les aspects négatifs de la révision figurait la proposition que les deux demandes formulées par l'Assemblée dans son Avis 142 (1988) - que la *Charte* prenne la forme d'une Convention et soit ouverte à tous les États européens - ne soient pas prises en compte.

D'après l'avis de M. de Puig, toute réduction du contenu de la *Charte*, étant donné que les minima établis sont déjà extrêmement modérés, conduirait à ignorer des situations existant effectivement en Europe et à ce que le résultat final soit inopérant en ce qui concerne la situation des langues. La protection des intérêts et de la réputation du Conseil de l'Europe était également en jeu.

La même estimation sur le danger de la réduction et sur le risque d'inefficacité du contenu du projet de *Charte* a été faite de la part de M. Bucci devant la Commission de la culture, de l'éducation et des médias de la CPLRE. Ainsi, sa proposition que la Commission écrive une lettre de protestation au président du comité ad hoc a été acceptée et la Commission de la Culture et de l'Éducation de l'Assemblée a été invitée à s'associer pour signer une telle lettre.²⁸¹

²⁸¹ Lettre non trouvée.

il faudra également alerter les organes du Conseil de l'Europe. Il faut que nous recherchions une possibilité de faire pression afin que le texte soit le plus proche possible de celui approuvé par la CPLRE. Seule une action conjointe de la CPLRE et de la Commission de l'Assemblée parlementaire peut empêcher une dépréciation du contenu de la *Charte* et des principes politiques qui sont devenus des valeurs importantes pour toute l'Europe et qui sont des acquis remarquables du Conseil de l'Europe (CPL/Cult (25) 10)

Le mémorandum de M. Bucci s'inscrit dans la même ligne que celui de M. de Puig, dans la crainte que si le travail se poursuit dans les conditions des deux premières réunions du comité ad hoc et avec la volonté de réduire la portée et le niveau de la *Charte*, on risque d'aboutir à la rendre inefficace :

[...] nous avons assisté à une vaste modification des articles de la *Charte*, en vue d'une réélaboration quasi totale. Et, ce qui est pire, dans la direction d'une réduction de la protection des langues. [...] Le CAHLR n'a pas suivi l'esprit de la *Charte* et le texte a été modifié. Les représentants des gouvernements cherchent toujours à faire supprimer les paragraphes ou les articles qui ne répondent pas à l'intérêt de l'un ou de l'autre. Cette attitude est vraiment très dangereuse parce qu'on risque que le texte de la *Charte* devienne - les travaux terminés - inacceptable pour ces gouvernements qui veulent mener une politique avancée dans ce domaine.

Dans son mémorandum, M. Bucci donne un exemple concret, que nous reprenons ici, afin d'illustrer la transformation que le projet de *Charte* a connue. Cet exemple de modification est également pertinent pour l'étude dans ce chapitre, car il permet de mettre en évidence la tendance de dé-collectivisation, notamment par la suppression du terme « communauté » :

Texte original : Les Parties s'engagent, à prendre comme base de leur politique ... :

'f) le droit de chacune des communautés pratiquant une langue régionale ou ...'

Texte révisé :

'f) la possibilité pour chacun des groupes pratiquant une langue ...'

L'on voit que ce qui devait être un droit devient une possibilité et de ce qui était une communauté il ne reste qu'un groupe ! Et du reste, on constate que chaque fois qu'il est demandé, le texte passe d'un verbe qui exprime la protection (promouvoir, faciliter, garantir) à un verbe plus faible et moins contraignant (encourager, etc.).

La tentative est presque toujours d'affaiblir un paragraphe ou un article afin de lui faire perdre toute signification : à ce stade-là on demande de le supprimer, à cause de sa perte d'importance.

Il en est de même avec la transformation qu'a connue le premier paragraphe de la Partie II de la *Charte* (« Objectifs et principes généraux »). Dans ce paragraphe, l'aspect

collectif qui a été mis en avant dans la formulation du paragraphe par les experts indépendants

« la reconnaissance officielle des langues régionales ou minoritaires en tant que fait collectif »

a été renforcé lors de l'examen du projet de *Charte* par la CPLRE :

« la reconnaissance (1) des langues régionales ou minoritaires en tant que attribut d'une communauté; »²⁸²

Lors de la première réunion du comité ad hoc, ce dernier a considéré que « le paragraphe 1^{er} de cet article devrait être complété par les mots '...ou en tant qu'expression de la richesse culturelle.' ». Lors de l'examen suivant du texte, à la troisième réunion du comité ad hoc, l'aspect « collectif » a été supprimé :

[a]u paragraphe 1 (a) le Comité supprime les mots 'en tant qu'attribut d'une communauté ou'. Il laisse ouverte la possibilité d'insérer un autre membre de phrase pour renforcer le texte sans poser de problèmes juridiques à l'un ou à l'autre des États membres. (P3).

Le paragraphe ne connaîtra pas d'autre reformulation et gardera la rupture introduite dans le texte.

La séparation de la pratique d'une langue régionale ou minoritaire d'une collectivité résulte ainsi dans l'individualisation de la décision d'usage d'une langue régionale ou minoritaire en tant que solution qui satisferait toutes les parties concernées. C'est ainsi aussi que l'argument selon lequel la *Charte* combine le principe de territorialité et le principe d'individualité pourrait devenir valable. Rappelons également que l'usage de cette langue se ferait en complémentarité (obligatoire ou optionnelle) avec l'usage de la langue nationale. La pratique du *plurilinguisme* serait donc individualisée. Cette individualisation implique le transfert de la responsabilité au niveau individuel. Ceci serait, dans une perspective foucauldienne, une technique de gouvernementalité étatique, l'État étant à considérer non pas essentiellement comme défini par sa territorialité, mais aussi par la masse de la population qu'il gouverne et avec laquelle il entretient des relations stratégiques. De plus, ceci contribue à sa légitimation comme organe de décision suprême, ainsi qu'à son pouvoir. Le *plurilinguisme* serait également une technique de contrôle du savoir-faire linguistique des individus, une garantie de la non-

²⁸²Rapport explicatif: « Admettre l'existence d'une langue est la condition préalable à la prise en considération de ses caractères propres et de ses besoins ainsi qu'à la mise en œuvre d'une action en sa faveur. Cette langue ne peut se limiter à l'exercice d'un droit individuel. Elle correspond à un droit collectif en tant qu'attribut d'une communauté. ».

supplantation des langues officielles par les langues régionales ou minoritaires et une assurance de la stabilité et de l'unité linguistique, culturelle et politique de l'État.

Enfin, lors de la révision du texte par les experts gouvernementaux, le terme *plurilinguisme* a été inséré dans le préambule²⁸³ de la *Charte*, ancrant le discours de la *Charte* dans le principe du plurilinguisme, rejoint par le principe de l'*interculturalité*, servant

à éliminer toute méprise quant aux objectifs de la *Charte* : en effet, celle-ci ne cherche nullement à promouvoir un cloisonnement des groupes linguistiques. Au contraire, il est reconnu que, dans tous les États, la connaissance de la langue officielle (ou d'une des langues officielles) est une nécessité ; ainsi, aucune disposition de la *Charte* ne devrait être interprétée comme tendant à instituer un obstacle à la connaissance des langues officielles. (Rapport officiel de la *Charte*)

4.3 Les enjeux du choix du cadrage juridique de la protection et promotion

La question de la reconnaissance des droits quant à l'apprentissage et l'usage des langues régionales ou minoritaires était étroitement liée au cadre juridique dans lequel la *Charte* allait être inscrite, le choix de ce dernier étant également conditionné par l'acceptabilité des États membres. La forme juridique de la future *Charte* devait permettre la réalisation d'un double objectif : atteindre un maximum d'efficacité et obtenir l'adhésion du plus grand nombre d'États membres.

Déjà lors de la première réunion des experts indépendants, le Secrétaire de la Commission des Affaires Culturelles et Sociales de la CPLRE avait présenté aux membres du groupe les deux instruments juridiques possibles, à savoir une Convention ou une Recommandation du Comité des Ministres. Dans son intervention, les caractéristiques de chaque instrument étaient présentées selon le degré de contrainte juridique que l'instrument représente pour les États, en termes de délai d'adoption, d'effet et de contenu.

La Convention est un instrument juridique formel, liant les États ayant signé et ratifié la Convention. La Convention présente des avantages pratiques car elle nécessite seulement les deux-tiers de majorité pour être adoptée.

La Recommandation, comme son nom l'indique, ne lie pas les États en droit international, mais constitue une pression morale et politique. Son effet est immédiat alors qu'une Convention

²⁸³ Cette insertion sera faite en utilisant dans un premier le terme de « bilinguisme ». Un remplacement du terme a été fait vers la fin de l'élaboration : « le CAHLR décide de remplacer dans le deuxième paragraphe 'contribuerait' par 'contribue'. Dans le cinquième paragraphe, il remplace 'bilinguisme' par 'plurilinguisme'. » CAHLR (92) 5, 20/03/1992.

adoptée par le Comité des Ministres n'engage les États qu'après signature et ratification. Par contre la Recommandation nécessite l'unanimité des 21 États membres.

En ce qui concerne le contenu, si la Convention, pour être réaliste, ne peut pas avancer très loin au-delà de la protection des droits déjà reconnus en théorie, la Recommandation peut demander davantage. CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. Add

À l'unanimité, le groupe d'experts indépendants a décidé d'élaborer un projet de *Charte* sous la forme juridique d'une Convention. L'Assemblée parlementaire, dans son avis n° 142, appuyait cette décision. Néanmoins, des réticences ont été exprimées par le comité ad hoc et la question de la forme juridique de la *Charte* a été uniquement reprise à la 5^e réunion, en avril 1991²⁸⁴. Lors de cette réunion, une minorité de délégations s'est exprimée en faveur d'une recommandation, en avançant des arguments tenant notamment compte de la dynamique de mutation géopolitique que connaît l'Europe au début des années 1990, et dont l'apparition de nouvelles minorités fait partie.

L'idée de conclure une convention s'appuyait sur les expériences relativement analogues des pays de l'Europe occidentale depuis la Seconde Guerre mondiale ; cependant, les développements intervenus en Europe de l'Est, avec les problèmes de minorités ethniques et d'héritage de revendications territoriales ont modifié tout le contexte. Plutôt que de risquer de présenter au Comité des Ministres un projet de Convention qui serait rapidement dépassé, le CAHLR devrait choisir au stade actuel une recommandation et ne proposer un instrument contraignant que lorsque les expériences des nouveaux États membres auront été assimilées.

Appel est fait aux instruments déjà existants, ceux qui protègent avant tout les droits de l'homme, droits imprescriptibles, internationalement reconnus (en théorie).

- Le plein respect des droits de l'homme constitue une meilleure protection pour les minorités que la reconnaissance de celles-ci en tant que groupes.
- Les pays d'immigration sont confrontés dans ce domaine à des difficultés particulières.

La complexité du texte de la *Charte* a été considérée incompatible avec la possibilité d'atteindre un accord complet :

- En essayant de prendre en compte la situation dans tous les États membres, le texte de la *Charte* est devenu très complexe et comporte de nombreuses options ; elle n'a donc pas pour objectif de créer une conformité, ce qui est la fonction normale d'une convention.

En revanche, une grande majorité des délégations était favorable au fait de donner à la *Charte* la forme juridique d'une convention. Le rapport résume les principaux arguments

²⁸⁴ CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. Add.

avancés qui peuvent être regroupés autour de l'idée d'efficacité qu'une Convention pourrait atteindre, dans toutes les sociétés européennes, de l'Ouest et de l'Est. Est mise en avant la protection particularisée que propose la *Charte*, pour davantage de bénéfices pour les langues et leurs locuteurs, ce qui a été une particularité soutenue dès le début par l'Assemblée parlementaire et la Conférence Permanente. De même, sous forme de Convention, cet instrument pourrait avoir un véritable impact sur la législation nationale :

- Seule une convention peut répondre aux attentes que les personnes pratiquant des langues régionales et minoritaires ont de la *Charte*.
- Une recommandation ne serait pas un instrument adéquat pour un document d'une telle valeur ; en outre elle n'aurait pas un effet suffisamment direct sur la législation nationale.

Cet impact concernerait à la fois les membres actuels et les membres futurs du Conseil de l'Europe ; ces derniers, pour y accéder, devraient également aligner leur politique sur celle du Conseil de l'Europe, de laquelle la reconnaissance de la diversité fait partie.

- Bien que la *Charte* ait été conçue à l'origine essentiellement en fonction des langues régionales et minoritaires de l'Europe occidentale, elle est tout à fait pertinente pour la situation des nouvelles démocraties d'Europe centrale et orientale qui ont de graves problèmes de minorités ; ce n'est seulement qu'en tant que convention internationale qu'elle peut avoir le statut politique et la force juridique lui permettant de contribuer à cette tâche cruciale consistant à canaliser les demandes pour les éloigner du niveau politique du nationalisme et des conflits territoriaux et les amener sur le terrain culturel de la reconnaissance de la diversité.
- Seule une convention internationale peut servir à garantir la réciprocité indispensable dans ce domaine en Europe de l'Est.
- Les représentants des nouveaux États membres plaident eux-mêmes en faveur d'une convention.

Enfin, le format de la *Charte*, déjà décidé et suivi pour l'élaboration, qui se base sur des limites simplement fixées, semble garantir son succès auprès des États membres :

- Le système sur lequel est fondée la *Charte*, par lequel chaque État dispose d'un vaste choix quant aux dispositions qui le lieront, correspond au système des conventions en vigueur telles que la *Charte* sociale et la *Charte* européenne de l'autonomie locale, mais ne convient pas à une recommandation.
- Une convention, tout en étant un instrument juridique contraignant, est en fait plus flexible qu'une recommandation parce que, alors que cette dernière exige l'unanimité

des voix exprimées et s'applique à tous les États membres, une convention ne requiert qu'une majorité qualifiée et tout État ayant des difficultés particulières n'est pas obligé de la ratifier. (CAHLR (92) 1 prov.)

Afin d'amener le plus grand nombre d'États à signer et ratifier la *Charte*, la flexibilité de l'instrument était cruciale pour à la fois préserver l'efficacité tout en s'adaptant à des situations diverses. Comme cela a été précisé à plusieurs reprises dans les réunions, la forme juridique de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires était calquée sur la forme de la *Charte sociale européenne*. Selon les renseignements fournis par le Secrétaire exécutif de la CPRLE lors de la première réunion des experts indépendants, la *Charte sociale* est une Convention ayant la particularité de formuler un catalogue précis d'engagements pour lesquels il n'est pas prévu que les États s'engagent en totalité. Le mécanisme permet, en effet, aux États de s'engager pour un minimum de principes avec la possibilité d'adjoindre différentes parties de la Convention²⁸⁵.

La *Charte sociale européenne*, ou encore la *Charte européenne de l'autonomie locale* seront régulièrement prises en tant qu'exemples par les représentants institutionnels afin d'illustrer le déroulement de la procédure selon laquelle les États s'engageraient à la *Charte* :

Dans les *Chartes* déjà adoptées par le Conseil de l'Europe, en l'occurrence la *Charte sociale* ou celle relative à l'autonomie locale, on a laissé la possibilité aux Gouvernements de ne pas s'engager sur toutes les dispositions, mais uniquement sur un nombre minimum d'articles – en général les deux-tiers – pour lesquels l'engagement doit se faire, condition sine qua non pour adhérer à la *Charte*. Pour ce qui concerne l'autre tiers des dispositions, les États peuvent émettre des réserves. On peut ainsi avoir une *Charte* aussi complète que possible avec une certaine souplesse laissée aux Gouvernements. »²⁸⁶.

Ainsi, toutes les versions du paragraphe 2 de l'Article 2 « Engagements » contenait l'idée de choix de 35 (au départ 40) paragraphes parmi les dispositions de la Partie III de la *Charte*. Bien évidemment, cela s'ajouterait au choix de base proposé aux États, à savoir de déterminer et d'indiquer lors de la ratification, pour quelle langue ils s'engagent à appliquer les paragraphes. « Le texte [de la *Charte*] ainsi conçu est un *soft law* qui peut se décomposer en plusieurs *Chartes* de caractères assez différents selon les situations spécifiques des langues concernées ». Le caractère programmatique plus que

²⁸⁵ CPL/Cult/GT/LRM(19) PV 1 prov. Add.

²⁸⁶ M. Locatelli, CM(90)89 <CAHLR(90)4>.

juridique des dispositions est une « faiblesse nécessaire » de la *Charte*. (Woehrling 1989 : 146, 148).

Se pose alors la question de la volonté et de la motivation de l'État de reconnaître une langue et de lui proposer un cadre juridique de protection et de promotion. Si une telle souplesse a été accordée au texte, c'est parce que les experts souhaitaient éviter des cas où les États se sentiraient dans l'obligation de prendre des mesures allant à l'encontre de leurs législations nationales et par conséquent ne signeraient pas la *Charte*. D'autres tensions possibles pourraient surgir entre les États et les régions/provinces lorsque l'accord n'est pas atteint sur le fait qu'une langue fasse ou non partie de la catégorie « langues régionales ou minoritaires ». Ceci renvoie à la structuration du Conseil de l'Europe par les États membres qui sont les seuls à avoir le pouvoir et l'autorité de prise de décision. En cas de refus de leur part, la *Charte* n'atteindrait jamais les collectivités territoriales et régionales. D'où les efforts à dépolitiser la *Charte* et à la rendre encore davantage acceptable par les États.

4.4 Conclusions

Cette section a abordé dans un premier temps la création d'un espace d'expertise gouvernementale mandatée pour proposer un projet de *Charte* révisé à la suite des réticences et des doutes exprimés par les représentants des membres quant au texte proposé par la CPRLE et soutenu à l'unanimité par l'Assemblée parlementaire. Les experts gouvernementaux, identifiés notamment par la délégation étatique à laquelle ils appartenaient, se sont réunis huit fois en un laps de trois ans. Notre attention a porté sur la tendance étatique d'affaiblir la *Charte*, notamment en ce qui concerne la continuation de la patrimonialisation des langues en enlevant tout lien à une collectivité, et en individualisant ainsi la décision d'apprendre et d'utiliser une langue régionale ou minoritaires, en plus de la langue officielle.

Par le processus de modification entrepris par les experts gouvernementaux était remise en question la légitimité du travail des experts indépendants au sein d'une institution internationale qui existe pour les États membres, mais aussi grâce aux États membres qui la constituent. Dans le contexte d'expertise composite, l'intervention de l'instance institutionnelle a joué son rôle d'encadrant pour rapporter les travaux à leur mandat initial et pour remettre en équilibre les intérêts étatiques et institutionnels.

Le processus de modification visant l'affaiblissement des mesures énoncés dans la *Charte* a également remis en question la validité de l'élaboration d'un document contraignant. À la suite des années de travail effectué, d'abord par les experts indépendants, et ensuite par les experts gouvernementaux, ces derniers ont décidé d'accorder à la *Charte* le statut juridique d'une convention internationale. Il s'agit donc d'un instrument de régulation qui est contraignant, mais uniquement pour l'Etat qui l'a ratifié. Il ne s'agit pas donc d'une recommandation du Comité des Ministres qui est par défaut adressée à l'ensemble des Etats membres ; la *Charte* est valable uniquement pour les Etats qui ont eux-mêmes pris la décision d'y adhérer. La *Charte* est donc un type institutionnel qui comporte des limitations quant à son pouvoir d'action, des limitations qui créent en même temps les possibilités pour les Etats membres de s'y positionner selon leurs intérêts politiques. La *Charte* est donc un instrument de contrôle, lui-même sous contrôle des États. Dans ce sens, malgré la construction (doublement) experte d'une diversité linguistique, d'un patrimoine culturel, d'un *plurilinguisme* qui sont susceptibles de recouvrir des langues autres que les langues officielles, ces dernières ne seront pas nécessairement reconnues, ou pas toutes, et des formes d'inégalités linguistiques et sociales seront reproduites.

5 Conclusion

À travers l'analyse spécifique du rôle de l'expertise internationale dans la construction institutionnelle d'un savoir acceptable dans la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, l'objectif de ce chapitre était d'étudier la construction et la légitimation d'une diversité linguistique qui englobe des langues autres que les langues officielles. Nous avons plus particulièrement réalisé l'étude du travail de (dé)construction des frontières linguistiques entrepris par les experts et de (dé)construction de la différence linguistique et sociale, ainsi que la mobilisation du terme *plurilinguisme* comme une technique permettant la gestion et le contrôle de cette différence.

L'historicisation de l'idée d'une *Charte* nous a permis de mettre en évidence les déplacements discursifs depuis les premiers débats sur les droits de l'homme et des minorités nationales. Ces déplacements ont été nécessaires afin de permettre la réémergence de la question de la protection et de la promotion des langues et cultures des minorités dans le cadre des espaces discursifs où interviennent des acteurs des collectivités régionales et locales et qui seraient par conséquent légitimes à examiner ses

questions. Dans ce sens, la *Charte* apparaît à la fois comme une sorte d'extension des documents existants et des droits que ces derniers protègent, et comme une initiative prévoyant des mesures pour le soutien actif et le développement des langues régionales ou minoritaires sur les territoires étatiques où ceci serait reconnu comme nécessaire. L'élaboration de la *Charte* a également été rendue possible grâce au déplacement qui s'est réalisé au niveau des espaces discursifs du Conseil de l'Europe dans lesquels la question des minorités a été un objet d'étude, la CPLRE s'imposant comme l'organe légitime pour le traitement de la question, avec le soutien de l'Assemblée parlementaire et loin de la réticence historique du Comité des Ministres quant à la reconnaissance des droits des minorités dans les États européens. Enfin, le succès de la mobilisation d'un nombre important de représentants des différentes institutions politiques et/ou linguistiques lors de l'audition publique en 1983 a permis la création d'un espace commun d'expression. Le rôle de M. Kohn en tant que rapporteur de l'étude sur la décentralisation de la politique culturelle dans le cadre duquel l'audition a été organisée, ainsi que la tournure linguistique que cette étude a prise, ont également et (d'ailleurs) considérablement contribué à la création des conditions pour l'élaboration de la *Charte*.

La convocation des experts indépendants a permis la constitution d'un espace d'expertise spécifique au sein de la Commission culturelle de la CPRLE. Cet espace d'expertise était en réalité composite et son mandat puisait dans les travaux précédemment réalisés dans les différents espaces du Conseil de l'Europe, en prenant toutefois une nouvelle direction, plus « réaliste », qui devait empêcher le rejet du texte par le Comité des Ministres. Dans ce cadre spécifique, le groupe d'experts s'est engagé dans le travail de (dé)construction des frontières et de la différence linguistique et sociale afin de créer et définir la catégorie des « langues régionales ou minoritaires » face aux autres (« non »)-langues existant en Europe. Le processus de construction du savoir expert consistait en une démarche tendant vers un optimisme : là où l'on pouvait imaginer une contradiction (juridique, politique...), l'ensemble d'experts avançait l'argument de la complémentarité ; la garantie d'une ouverture levait les inquiétudes d'enfermement et de ségrégation ; enfin, le focus sur la création des égalités linguistiques et sociales jetait de l'ombre sur la reproduction des inégalités pour des langues non protégées par la *Charte*. La diversité linguistique était construite dans une logique de réification de la culture par l'adoption d'une approche patrimoniale et donc par la distanciation visée entre les langues régionales ou minoritaires et leurs locuteurs,

notamment lorsque ces derniers sont considérés dans une dimension collective. Le principe de territorialité semblait néanmoins prédominant quant à l'implémentation des politiques éducatives favorables à l'enseignement des langues régionales ou minoritaires.

Le travail de la (dé)construction de la différence était fait selon le critère d'acceptabilité qui amènerait le Comité des Ministres à accepter le texte sur la protection et promotion des langues régionales ou minoritaires. L'acceptabilité était donc à la fois le critère qui a conditionné la production du savoir et l'objectif à atteindre par la production du savoir. Et s'il était essentiel que le texte soit acceptable pour les États, il était également important qu'il le soit pour le Conseil de l'Europe, qu'il soit compatible avec les valeurs et les principes de l'institution. Deux approches de l'*acceptabilité* de la part de deux groupes d'experts ont pu être distinguées. Les experts indépendants, sous la tutelle de la CPLRE et l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe, proposent une première version d'un savoir « acceptable », à savoir un savoir adapté à tous les cas de figures de coexistence des langues dans une société. La production de ce savoir a été marquée par la prise en compte de la complexité de la question des langues régionales ou minoritaires en Europe, et par conséquent, un texte complet mais complexe a été produit. Au sein du comité ad hoc, créé par et au sein du Comité des Ministres, a été jugé « acceptable » un texte simplifié où les engagements, qui sont plutôt des principes et des objectifs que des règles, sont davantage affaiblis, malgré le fait que déjà à la base, la *Charte* n'impose pas de pratique obligatoire des langues régionales ou minoritaires, mais propose une simple faculté ouverte aux locuteurs intéressés. Ainsi, la « double » expertise dans l'élaboration de la *Charte* ne signifiait pas une deuxième approche experte à la question mais une sorte *d'expertise sur l'expertise*. A présent, c'est le groupe d'experts indépendants qui endosse la responsabilité de la création de la *Charte* et de son contenu, légitimant scientifiquement et institutionnellement sa validité et celle du savoir qui y est produit. La *Charte*, par conséquent, bénéficie d'une légitimité provenant de deux domaines d'autorité : la science et le droit international, qui en même temps légitiment l'espace institutionnel et discursif et permettent aux experts des positions stratégiques pour la dissémination de leurs propres intérêts et de leur propres prescriptions pour action (Muehlmann & Duchêne 2007). Ceci serait valable à la fois pour les experts indépendants et pour les experts gouvernementaux, mais c'est également à nuancer par

la considération des rapports d'interdépendances (hiérarchiques) que nous avons évoqués dans la présentation des mandats de deux espaces d'expertise.

La différence linguistique introduite avec la construction des « langues régionales ou minoritaires » et qui était la base pour la « nouvelle » diversité linguistique a été rationalisée et légitimée dans le cadre juridique d'une convention internationale acceptable et adaptable. Ceci a donné un cadre juridique à la gestion et au contrôle de la différence. Discursivement, ces processus devaient se réaliser au moyen du *plurilinguisme*. Le terme *plurilinguisme* tel que conceptualisé dans le rapport explicatif a contribué à la conception de la coexistence des langues officielles et régionales ou minoritaires dans une perspective de complémentarité et d'ouverture, qui se réaliserait grâce au plurilinguisme des locuteurs. Nous avons néanmoins vu que le plurilinguisme était une nécessité pour les locuteurs des langues régionales ou minoritaires, et une possibilité pour les locuteurs des langues officielles. Avec le transfert vers l'individualité, qui a été produit par l'effacement des traces d'éléments relevant du collectif dans le texte de la *Charte* notamment par le comité ad hoc, le *plurilinguisme*, intégrant dorénavant les langues régionales ou minoritaires (et leur pratique), prenait la forme d'un argument pour maintenir les prérogatives étatiques, en constituant une solution acceptable pour les États membres, pour à la fois une flexibilité, une limitation et un contrôle de l'apprentissage et de l'usage des langues sur les territoires étatiques.

La conceptualisation du *plurilinguisme* de la *Charte* sera en quelque sorte annexée au sens futur du *plurilinguisme*, tel que défini et mis en avant dans le *Cadre européen commun de référence* (dont l'élaboration commençait au début des années 1990), car, dorénavant, les langues reconnues comme régionales ou minoritaires ont leur place légitime dans les répertoires linguistiques des individus. Les futures recommandations du Conseil de l'Europe reconnaîtront également cette « nouvelle » diversité européenne, notamment dans le nouveau contexte de l'après 1989, dans lequel en revanche, les États chercheront la poursuite de leurs intérêts.

Chapitre 6

Langues et processus démocratiques paneuropéens.

Définition, promotion et appropriation du « plurilinguisme ».

1 Introduction

Le but de ce chapitre est d'examiner la conception des langues comme outils pour la démocratie en articulation avec l'orientation spécifique du Conseil de l'Europe vers la démocratie dans le contexte de l'après-1989. Ce chapitre aborde également la définition experte du *plurilinguisme* sur la base des travaux antérieurs et sa mise au service de la réalisation d'une citoyenneté démocratique et d'une cohésion sociale en Europe.

Dans les années 1990-2000, le discours sur la coopération interétatique s'est notamment accentué avec l'élargissement du Conseil de l'Europe. En effet, depuis 1989, dans un contexte politique et économique spécifique, le Conseil de l'Europe doit faire coopérer un nombre plus important d'États qui rejoignent l'institution après la chute du rideau de fer. Le Conseil de l'Europe se positionne comme une « école de démocratie » (Wassenberg 2013 : 222) et gagne une nouvelle visibilité, popularité et légitimité, à côté notamment des institutions de l'Union européenne avec lesquelles il collabore. L'investissement discursif du Conseil de l'Europe dans la démocratie explique la production de nouveaux discours sur des aspects particuliers, comme la « citoyenneté démocratique » et la « cohésion sociale ». L'un des outils pour la réalisation de ces aspects de la démocratie est l'éducation. Par le biais de l'éducation, le discours sur les langues, sur leur enseignement et leur apprentissage est mis au service du projet politique démocratique. Le discours institutionnel sur les langues et la diversité linguistique continue à prendre forme dans cette période grâce aux différents projets développés par les experts, du travail desquels deux mots-clefs émergent : *plurilinguisme* et *multilinguisme*. Notre attention se portera sur le *plurilinguisme* qui connaîtra une stabilisation du sens et une diffusion dans les années 1990-2000 grâce à l'élaboration du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) et à l'organisation des événements de promotion et célébration, tels que l'*Année* et la *Journée européenne des langues*.

Ce chapitre se propose ainsi d'aborder la dernière étape de l'évolution du discours du Conseil de l'Europe sur le *plurilinguisme*, de 1998 à 2008, à travers quatre événements :

1998 : La Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes

la Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire sur la diversification linguistique.

2001 : La Recommandation 1539 de l'Assemblée parlementaire sur l'Année européenne des langues

2008 : La Recommandation CM/Rec(2008)7F aux États membres sur l'utilisation du « Cadre européen commun de référence pour les langues » (CECR) du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme.

La R(98)6 est la première recommandation du Comité des Ministres concernant les langues vivantes produite dans le contexte discursif postérieur à l'élaboration de l'« approche du Conseil de l'Europe », mais aussi postérieur à l'élaboration de la *Charte*, dans la période de transformation sociétale post-1989. Le texte et son élaboration permettent de saisir l'articulation des anciens discours sur les langues avec les conditions sociopolitiques caractéristiques de la période. Cette articulation résulte dans la conception des langues comme opérationnelles non seulement pour la communication mais aussi pour le travail et notamment pour la démocratie. Elaborée durant la période de la conception du *CECR*, la Recommandation permet la prise en compte des premiers éléments de la définition du *plurilinguisme* en tant que compétence communicationnelle composite.

Ce remaniement de la conception de langues ressort également de la Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire, adoptée également en 1998 et portant sur la diversification linguistique. La recommandation et le débat ont pointé le statut de l'anglais comme une langue internationale, importante, mais insuffisante pour la prospérité de l'Europe et des Européens. Dans un cadre discursif axé sur l'égalité et l'unicité des langues, les langues officielles/nationales, à la fois, des anciens et des nouveaux membres du Conseil de l'Europe, sont mises en avant dans une tendance de réduction de la dominance de l'anglais et de préservation de ces mêmes langues. L'étude

du débat permet d'illustrer la variabilité des conceptions et des valeurs des langues à des moments historiques précis.

La même variabilité se dégage du débat sur l'*Année européenne des langues* en 2001 en vue de l'adoption de la Recommandation 1539, lorsque les « langues en voie d'extinction », « en danger », « menacées » sont mobilisées pour désigner les rapports (hiérarchiques) entre l'anglais, les langues officielles (de grande ou moindre diffusion) et les langues régionales ou minoritaires. La contextualisation de cette recommandation sera l'occasion d'introduire et d'examiner l'institution de l'*Année européenne des langues* et de la *Journée européenne des langues* et de se focaliser sur la manière dont cette dernière constitue un terrain de promotion du *plurilinguisme* et de l'Europe.

Enfin, la Rec(2008)7 est la dernière²⁸⁷ dans la série de Recommandations qui traite de la question du *plurilinguisme* et de sa « promotion », dans un lien explicite avec le CECR et le discours sur la citoyenneté démocratique. Elle permet de comprendre la mise au service du *plurilinguisme* à la réalisation du projet politique démocratique pour l'Europe, mais aussi de rendre compte des tensions qui sont susceptibles d'émerger entre la recherche de l'individualisation et la (re)mise en existence des formes collectives de gouvernance, étatique et/ou supraétatique.

Ce chapitre nous permettra de montrer l'établissement du *plurilinguisme* comme une sorte de label pour regrouper et désigner les différentes conceptions et opérationnalisations des langues depuis l'élaboration de la *Convention culturelle européenne*. En même temps, nous démontrerons à la fois la fixité et la fluctuation du *plurilinguisme* dans le discours du Conseil de l'Europe : même s'il y a une définition fixe de ce qu'est le *plurilinguisme* - grâce à l'élaboration du CECR - le terme est approprié selon les intérêts étatiques, il continue à être régulé par la *Charte*, et, puis, dans la logique néolibérale, il reste spécifique à l'individu. Enfin, nous montrerons le discours de promotion sur le *plurilinguisme* comme un terrain où se réalise 1. la recherche de l'internationalité (plus précisément, l'« européenité ») dans la tension entre

²⁸⁷ Jusqu'en avril 2016, deux autres recommandations ont été produites par le Comité des Ministres et figurent sur le site de l'Unité des Politiques linguistiques : en 2012, la Recommandation CM/Rec(2012)13 du Comité des Ministres aux Etats membres en vue d'assurer une éducation de qualité et en 2014, la Recommandation CM/Rec(2014)5 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire.

Celles-ci ne font pas partie de l'étude présentée dans ce travail de thèse en raison de la temporalité de leur élaboration et donc des restrictions quant à l'accès aux documents mais aussi en raison de leur focus sur la thématique générale de l'éducation.

l'individualisation et la collectivisation et 2. la résistance des nationalismes étatiques. Le discours sur le *plurilinguisme* valide l'existence et la mission du Conseil de l'Europe et en même temps fournit aux États la justification pour la poursuite de leurs propres politiques ; de plus les États représentent toujours et encore l'instance de gouvernement légitime pour les citoyens et les systèmes éducatifs en sont dépendants.

2 Transformations sociétales et institutionnelles

Il s'agit d'exposer, dans les pages qui suivent, les processus historiques, politiques et économiques spécifiques ayant créé les conditions pour l'évolution du discours du Conseil de l'Europe dans les années 1990-2000. Nous présenterons les éléments nécessaires pour la compréhension des tendances démocratique et néolibérale dont l'accentuation a caractérisé l'Europe après 1989 ; nous nous interrogerons sur le Conseil de l'Europe en tant que plateforme paneuropéenne ; enfin, nous examinerons l'adaptation du Conseil de l'Europe aux nouvelles conditions géopolitiques en Europe par la restructuration des espaces de production discursive et par sa coopération avec l'Union européenne.

2.1 La vague démocratique et néolibérale

L'année 1989 est universellement considérée comme un tournant dans l'histoire européenne et mondiale. Caractérisée par la chute du mur de Berlin le 9 novembre 1989, elle marque à la fois la fin de la division de l'Europe, la fin du communisme et la fin de la guerre froide. Toutefois, afin de saisir les origines des transformations survenues en 1989, il faut remonter en 1985, au moment du redémarrage de l'expansion économique et de la révolution gorbatchévienne qui a permis la reprise du dialogue américano-soviétique. Néanmoins, la nouvelle détente qui a suivi la fin de la guerre froide a créé les conditions pour un nouvel ordre et désordre mondial, et un monde à la fois unifié et fragmenté (Vaïsse 2011). Sans avoir pour objectif de refaire l'histoire de l'Europe et des relations internationales depuis 1989, cette section abordera brièvement les deux tendances de transformation politique et économique majeures dont l'émergence précède 1989, mais dont la promotion et l'expansion en Europe se feront notamment après 1989, dans le contexte de la restructuration géopolitique et institutionnelle européenne qui en est à la fois la source et le résultat.

Progressivement, depuis la fin des années 1980, l'ensemble des pays européens s'est engagé dans la conversion à la démocratie, créant l'impression que le monde évolue vers

un système plus homogène, basé sur des rapports théoriquement égalitaires. En même temps, la transition et la consolidation démocratique en Europe a été mise en péril par le resurgissement des problèmes de frontières et des nationalismes, les flux transnationaux et la multiplication des conflits intra-étatiques qui ont remis en cause et ont ébranlé les États et leurs frontières (Vaïsse 2002).

De manière parallèle mais interreliée, l'économie européenne s'est également transformée. Plusieurs facteurs ont contribué à la création des conditions pour cette transformation : la mise en place de la CEE, l'ouverture progressive des marchés de l'Est et l'expansion du modèle économique néolibéral tel que développé par les États-Unis et le Royaume-Uni et dont nous avons évoqué l'émergence dans le chapitre précédent. Parmi les événements marquants pour l'affirmation du néolibéralisme dans les années 1990 nous avons : l'élaboration du traité de Maastricht (1992) qui a mis en place un cadre néolibéral général pour l'organisation interne de l'Union européenne et le consensus de Washington (milieu des années 1990) où les modèles américain et britannique de néolibéralisme ont été définis par les institutions financières internationales comme la réponse aux problèmes globaux et une pression considérable a été mise sur le Japon et l'Europe pour prendre le chemin néolibéral (Harvey 2005). Ainsi, en Europe, une tendance accrue à la mobilité a été rendue possible grâce à la suppression des entraves à la libre circulation internationale des hommes, des capitaux et des produits permettant aussi une interconnexion de plus en plus étroite entre des espaces géographiques, politiques et économiques. Le modèle économique néolibéral redéfinit également le rôle de l'État et de ses citoyens : l'État a le devoir de concevoir et mettre en place des agencements institutionnels qui garantissent les libertés individuelles sur le marché. Chaque individu est tenu pour responsable de ses actions et de son bien-être, pour lesquels il peut avoir à rendre des comptes à l'État. Ce principe s'étend également aux autres domaines de la vie sociale (Harvey 2005). Néanmoins, ce modèle économique (re)produit de la répartition inégale des ressources économiques et de la puissance politique par la création des élites (Harvey 2005). L'adaptation au modèle économique néolibéral s'est également heurtée à de fortes résistances notamment dans les pays ex-socialistes (Berstein & Milza 2005). L'Europe n'était donc ni politiquement, ni économiquement développée de manière homogène et c'est dans ces conditions spécifiques que le Conseil de l'Europe cherchera à accomplir sa mission de faire coopérer et réunir les États dans les années 1990 et 2000.

2.2 Le Conseil de l'Europe : plate-forme paneuropéenne

La période qui suit 1989 est caractérisée par une « renaissance du Conseil de l'Europe » (Bitsch 2001) dans une nouvelle ère de relations internationales et interinstitutionnelles. Nous avons vu que la fin de la division de l'Europe, du communisme et de la guerre froide n'ont pas empêché, mais ont plutôt créé les conditions pour l'émergence de nouvelles crises politiques et militaires dans les pays en transition vers la démocratie de l'Europe centrale et orientale. Cherchant la voie pour sortir de l'instabilité, ces pays souhaitent être intégrés le plus rapidement possible dans les organisations et alliances de l'Ouest (Wassenberg 2013). Le Conseil de l'Europe apparaît comme la structure la mieux adaptée parmi toutes les autres organisations européennes, notamment l'Union européenne, pour accueillir les pays d'Europe centrale et orientale en train de se transformer en démocraties de type occidental mais empêchés, par leurs difficultés économiques, d'adhérer rapidement à la Communauté (Bitsch 2001). Le Conseil de l'Europe fournit une assistance aux pays de l'Europe centrale et orientale pour tout ce qui concerne le fonctionnement d'une démocratie pluraliste, la mise en place d'un État de droit et la promotion des droits de l'homme²⁸⁸. Ainsi, le Conseil de l'Europe entame le processus d'élargissement le plus important depuis sa création ; de 1990 à 2009, il multiplie par deux le nombre de ses membres, qui passe de 23 à 47 États.

Le Conseil de l'Europe fait partie d'un ensemble d'organisations inter- et supranationales, ainsi que non-gouvernementales qui existent depuis des décennies mais qui, depuis les années 1990, ont gagné une nouvelle visibilité et davantage de légitimité dans le contexte international de par leur structuration *inter*-nationale (Muelhmann & Duchêne 2007). Elles contribuent à la construction d'une sphère politique internationale qui fait partie des processus et discours *postnationaux* du fait de la remise en question de l'État en tant qu'unique source des droits publics et de la participation politique légitime.²⁸⁹

De plus, le Conseil de l'Europe doit non seulement se positionner par rapport aux États membres (anciens, nouveaux, candidats), mais doit aussi (re)définir ses relations extérieures, avec les États qui n'ont pas vocation à devenir membres mais qui partagent

²⁸⁸ Pour ces pays, l'adhésion au Conseil de l'Europe est envisagée comme un processus évolutif au lieu d'un simple acte de souscription au Statut de l'Organisation. Ainsi, afin de les familiariser avec les principes et le fonctionnement de l'Organisation, ils obtiennent d'abord le statut d'invité spécial, en attendant l'adhésion. (Wassenberg 2013 : 147)

²⁸⁹ Pour mémoire, une problématisation du « postnational » est faite dans le chapitre 1.

ses valeurs et sont intéressés à participer à ses travaux²⁹⁰. Ainsi, le 14 mai 1993, le Comité des Ministres adopte une résolution statutaire qui crée un statut d'observateur pour les pays non-membres (Wassenberg 2013)²⁹¹. Le Comité des Ministres accorde le statut d'observateur aux États-Unis (1995), au Canada (1996), au Japon (1996) et au Mexique (1999)^{292 293}.

2.3 Le Conseil de l'Europe et l'Union européenne : évolution et cadre de coopération

En même temps, le Conseil de l'Europe n'est plus la seule organisation à vocation paneuropéenne. Depuis 1994, la Conférence sur la Sécurité et la Coopération en Europe (CSCE) a été transformée en Organisation pour la sécurité et la coopération en Europe (OSCE) et est appelée, comme le Conseil de l'Europe, à intervenir pour la stabilisation du continent européen, par des missions de prévention des conflits. L'Otan, pour sa part, s'élargit aussi progressivement vers l'Europe centrale et orientale. La Communauté économique européenne (CEE) continue son développement.

L'objectif principal de la CEE était néanmoins de se consolider avant de s'élargir. La consolidation se réalisait à plusieurs niveaux : politique, monétaire (économique) et territorial. En 1992, l'union politique est créée avec la transformation de la CEE en Union européenne (Traité de Maastricht) et la modification de sa structure institutionnelle par la mise en place de trois piliers : le domaine communautaire, la politique étrangère et de sécurité commune, et les affaires intérieures et la justice. Lors du traité de Maastricht a également été officialisée la décision de la création d'une union monétaire. Enfin, une certaine unité territoriale a été créée avec l'élaboration et la signature de la convention d'application des accords de Schengen (1990)²⁹⁴, entrée en

²⁹⁰ Également avec les ONG.

²⁹¹ Le statut d'observateur ne donne pas *de facto* la possibilité d'être représenté au Comité des Ministres ou à l'Assemblée Parlementaire. Les Etats obtiennent le droit d'assister aux séances du Comité des Ministres après décision de celui-ci et doivent également faire une demande auprès de l'Assemblée Parlementaire pour pouvoir envoyer une délégation d'observateurs. En 2006, l'Assemblée Parlementaire décide une quasi-assimilation des délégations d'observateurs aux délégations des Etats membres, sauf pour le droit de vote. De même, le Comité des Ministres permet aux Etats observateurs d'envoyer un représentant, également sans droit de vote, aux réunions des Délégués des Ministres (Wassenberg 2013, « La création du statut d'observateur et du statut participatif des ONG »).

²⁹² À la suite de leur demande, le Canada et le Mexique obtiennent le statut d'observateur à l'Assemblée Parlementaire (respectivement en 1997 et en 1999).

²⁹³ Après avoir coopéré avec le Conseil de l'Europe depuis 1962, le Vatican obtient le statut d'observateur en 1970. Le Parlement d'Israël - la Knesset - bénéficie du statut d'observateur auprès de l'Assemblée parlementaire depuis 1957. *47 Etats membres*, <http://www.coe.int/fr/web/portal/47-members-states>

²⁹⁴ Convention qui fixe les modalités de coopération prévue par la signature en 1985 du premier accord entre les cinq pays fondateurs (Allemagne, Benelux, France), un accord par lequel ils s'engagent à

vigueur en 1995. Ceci a permis l'abolition des contrôles aux frontières intérieures entre les États signataires et la création d'une frontière extérieure unique autour d'un territoire où les personnes peuvent circuler librement (Bitsch 2001). La coopération Schengen a été intégrée au cadre juridique de l'Union européenne par le traité d'Amsterdam en 1997²⁹⁵. Bien que ralenti, l'élargissement de l'Union européenne s'est poursuivi et a compté 27 États-membres en 2007. La menace de concurrence du Conseil de l'Europe a été maintenue par l'adoption en 2000 par l'Union d'une Charte européenne des droits fondamentaux, et, en 2007, par la création d'une agence des droits de l'homme à Vienne. Le monopole du Conseil de l'Europe comme gardien des droits fondamentaux était donc mis en question. Dans plusieurs domaines donc, les relations entre les institutions devaient être redéfinies²⁹⁶.

La collaboration du Conseil de l'Europe avec l'Union européenne a été établie dès la création de la CECA et renforcée dans les années postérieures²⁹⁷. En ce qui concerne le domaine des langues, leur collaboration sera officiellement mise en pratique pour l'organisation de l'*Année européenne des langues* (section 4 de ce chapitre)²⁹⁸. L'Union européenne produira des discours de plus en plus précis dans le domaine des langues (liste des travaux de l'Union européenne en Annexe 3) en accentuant notamment les avantages de l'apprentissage des langues en termes d'employabilité et de compétitivité. Nous verrons dans le reste du chapitre en quoi cela a influencé le discours du Conseil de l'Europe sur le *plurilinguisme*. Leur collaboration dans le domaine de la coopération culturelle était également encadrée par quelques textes institutionnels émanant du Conseil de l'Europe (voir Annexe 2).

2.4 L'adaptation du Conseil de l'Europe par la restructuration

La transformation de la société européenne a créé la nécessité d'adapter les structures du Conseil de l'Europe, notamment afin de pouvoir répondre aux demandes de nouvelles adhésions et aux besoins spécifiques de mise en conformité de ces pays avec les

supprimer les contrôles à leurs frontières communes, pour les ressortissants de la Communauté comme pour ceux des pays tiers.

²⁹⁵ *L'espace et la coopération Schengen*

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=URISERV:l33020&from=FR>

²⁹⁶ A ce sujet, voir notamment Wassenberg (2013 : 218) : « La contractualisation des relations avec l'UE »

²⁹⁷ Cf. le bref historique de leur collaboration, Chapitre 2.

²⁹⁸ L'organisation du 17 au 20 avril 1979 d'un colloque international « Langues et coopération européenne » à Strasbourg a permis au Haut Comité de la Langue Française avec la collaboration du Centre d'information et de recherche pour l'enseignement et l'emploi des langues (CIREEL) de réunir des instances internationales : l'Unesco, le Conseil de l'Europe, la Commission des Communautés européenne et la Fondation européenne de la Culture.

exigences politiques de l'institution d'accueil. D'anciens mandats ont été revus, certains espaces ont cessé d'exister et de nouveaux ont été créés.

En ce qui concerne les espaces discursifs du domaine des langues, la restructuration a eu lieu d'abord en 1990 et ensuite en 2001. En 1990, il s'agissait de revoir le statut et les mandats du Conseil de la Coopération culturelle (CDCC) et de ses comités²⁹⁹ :

Les débats ont [...] souligné la nécessité d'adapter les structures de la coopération et ses moyens au contexte actuel créé par l'adhésion de nouveaux membres et l'évolution accélérée de la société européenne. Cet impératif devrait être pris en compte dans le cadre des réformes structurelles concernant le statut particulier du CDCC pour l'ensemble des Comités directeurs et sur le plan de la définition des moyens budgétaires du Conseil de l'Europe.³⁰⁰

Au cours des réunions suivantes³⁰¹, sur la base des débats sur les structures du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation et de la culture, des projets de mandats du CDCC et de ses comités subordonnés ont été élaborés et révisés. En septembre 1990, les mandats étaient adoptés au niveau des Délégués des Ministres³⁰².

Sans pouvoir déterminer avec exactitude le moment précis de la transition, la question des langues a été de plus en plus traitée par le Comité de l'Education du CDCC, responsable des activités éducatives prévues au Programme du CDCC, qui sera un acteur dans les événements discursifs retenus pour étude dans ce chapitre. Voici un extrait de son mandat :

[...]

4. Mandat :

Sous l'autorité du Conseil de la Coopération culturelle (CDCC), le Comité de l'Education est responsable des activités éducatives prévues au Programme du CDCC. A cette fin, le Comité :

- procède à des échanges de vues sur les expériences, perspectives et politiques nationales en matière d'éducation ;
- établit un projet de Programme et le soumet: au CDCC, par l'entremise du Secrétaire Général ;
- assure, après adoption par le CDCC, la mise en œuvre de ce Programme, en évalue les résultats et formule toute proposition ou arrête toute décision appropriée, selon le cas, visant la meilleure utilisation de ceux-ci.

²⁹⁹ Egalement restructurés entre temps. Les comités sont : le Comité de l'Education, le Comité de la Culture, le Comité du Patrimoine culturel et la Conférence régulière sur les problèmes universitaires.

³⁰⁰ 57e session du CDCC, Rapport de réunion, CDCC(90)5, 23-26 janvier 1990.

³⁰¹ 58e session du CDCC, Rapport, CDCC(90)17, 19-22 juin 1990 ; Projets de mandats des structures subordonnées au CDCC, CM(90)159, 21 septembre 1990.

³⁰² Conclusion de la 444^e Réunion des Délégués des Ministres, CM/Del/Concl (90)444, 24 septembre 1990.

[...]

5. Composition du comité :

Le Comité est composé des représentants des Parties Contractantes de la Convention culturelle européenne qui désignent un ou plusieurs hauts fonctionnaires responsables de la politique de l'éducation. [...]

Le Président de la Conférence Régulière sur les Problèmes Universitaires participe aux réunions du Comité.

Un représentant de la Commission des Communautés européennes participe - sans droit de vote ni remboursement des frais - aux réunions du Comité.

Siègent également au Comité - sans droit de vote ni remboursement des frais : le Canada, l'UNESCO, l'OCDE, le Conseil des Ministres Nordique, l'AELE, la Fondation Européenne de la Culture.

Peuvent assister aux travaux du Comité des personnalités particulièrement compétentes dans les domaines de l'éducation, invitées par le Président avec l'accord du Comité, aux conditions et selon les modalités fixées par celui-ci. [...] CM/Del/Conc(90)444

Le Comité de l'Education est donc subordonné au CDCC et la participation d'un État au sein de ce Comité est conditionnée par son adhésion à la Convention culturelle européenne. Le mandat du Comité de l'Education n'accorde pas une place explicite aux langues. Elle peut être présupposée, par la référence à la Convention, déjà réinterprétée dans les différentes entextualisation, c'est-à-dire, dans les différentes recommandations produites jusqu'alors.

La deuxième restructuration a lieu en 2001, lorsque les comités spécialisés du CDCC deviennent des Comités directeurs directement dépendants du Comité des Ministres et que le CDCC arrête d'exister en tant qu'organe :

Dans le contexte de l'élargissement du Conseil de l'Europe depuis 1989 et de la croissance rapide du nombre d'États membres, les gouvernements ont exprimé un intérêt croissant pour une coopération sur des thèmes prioritaires spécifiques et ad hoc, comme ceux dont sont directement responsables les quatre comités spécialisés du CDCC.

Le rôle des comités spécialisés vis-à-vis des gouvernements et celui du Comité des Ministres se sont donc accrus, tout comme la participation de ces comités à l'établissement de leurs propres priorités, y compris de leurs allocations budgétaires. La création par le Comité des Ministres de Groupes de rapporteurs, en particulier du groupe chargé de l'Education, de la Culture, du Sport et de la Jeunesse (GR-C), a considérablement réduit le rôle du CDCC en tant qu'organe d'orientation et de coordination des programmes. En outre, le fait que la plupart des États parties

à la Convention culturelle européenne soient à présent membres du Conseil de l'Europe a réduit de beaucoup le besoin d'une structure distincte pour la gestion du Fonds culturel.³⁰³

Ces dernières années, le Secrétaire Général et le Comité des Ministres se sont attachés à augmenter l'efficacité des structures intergouvernementales et à les rationaliser, en particulier en assurant une coopération plus étroite avec les ministres spécialisés des États membres, en créant des structures compatibles dans toute l'Organisation et en encourageant les formes innovantes de coopération transversale afin de réduire toute bureaucratie inutile.³⁰⁴

La solution proposée était d'intégrer le Fonds culturel au budget ordinaire de l'Organisation à partir du 1er janvier 2002 et d'attribuer les fonctions actuelles du CDCC en ce qui concerne la programmation et l'élaboration du budget au Comité des Ministres. La seconde étape consistait à transformer chacun des quatre comités spécialisés existants en comités directeurs relevant directement du Comité des Ministres. Les quatre nouveaux comités directeurs (cf. *infra*) – chacun mettant l'accent sur ses compétences et son champ d'action spécifique - devaient former une tribune paneuropéenne pour l'élaboration de la politique dans leurs domaines respectifs tout en conservant un lien essentiel avec les différents ministères spécialisés³⁰⁵.

Les Délégués

1. suite à l'avis favorable du Comité du Budget, décident d'intégrer le Fonds culturel et le Fonds pour le sport au budget ordinaire à compter du 1^{er} janvier 2002, étant entendu que cette intégration n'impliquerait aucune augmentation des contributions des États membres ;

2. décident de transformer le Conseil de la coopération culturelle (CDCC) et ses Comités spécialisés en quatre comités directeurs :

CDED Comité directeur de l'Éducation

CDESR Comité directeur de l'enseignement supérieur et de la recherche

CDCULT Comité directeur de la Culture

CDPAT Comité directeur du Patrimoine culturel

Les mandats de ces comités apparaissent aux annexes I à IV du document GR-C(2001)38 révisé ;

3. décident

³⁰³ Pour accroître l'efficacité de l'action culturelle du Conseil, l'Assemblée a demandé en 1955 la création d'un « Fonds culturel ». Le Comité des Ministres a créé ce Fonds à la date du 1er janvier 1959. *Petit manuel du Conseil de l'Europe*.

³⁰⁴ Délégués des Ministres, GR-C, Nouvelles structures pour la coopération culturelle européenne, GR-C(2001)38 rev. 22 octobre 2001.

³⁰⁵ *Ibid.*

- i. comme il est usuel pour les autres Comités directeurs, de compter sur le Secrétaire Général et le personnel de la DG IV (Direction Générale IV - Education, Culture et Patrimoine, Jeunesse et Sport) pour la coordination, en étroite coordination avec le GR-C ;
- ii. dans l'esprit de la Résolution (95)38, de charger le GR-C de tenir au moins une réunion par an, avec une représentation nationale plus large des États qui le souhaitent, afin d'assister le Comité des Ministres dans l'examen et l'adoption des programmes dans le domaine de la coopération culturelle et d'assurer la cohérence de ces programmes avec les priorités fixées par le Comité des Ministres à la coopération intergouvernementale dans son ensemble.³⁰⁶

Cette restructuration implique une sorte d'autonomisation des espaces discursifs. La composition du Comité d'Education en tant que Comité directeur préserve la même composition qu'avant (« représentants des Parties contractantes de la Convention culturelle européenne qui désignent un ou plusieurs hauts fonctionnaires responsables de la politique de l'éducation »). Des précisions sont apportées au niveau du mandat :

4. Mandat:

4.1 Sous l'autorité du Comité des Ministres et dans le cadre de la Convention culturelle européenne, le Comité Directeur de l'Education est responsable de la mise en œuvre des activités éducatives scolaires et extrascolaires prévues au Programme adopté par le Comité des Ministres.

4.2 Le Comité établit des orientations pour le programme d'activités qu'il soumet au Comité des Ministres par l'entremise du Secrétaire Général. Ses propositions portent en particulier sur :

- les stratégies et les réformes des politiques éducatives en ce qui concerne les questions d'actualité et les perspectives à plus long terme ;
- la construction d'une société démocratique, solidaire et pluraliste et la promotion de la compréhension mutuelle entre les peuples.

[...] (GR-C (2001) 38)

La formulation du premier paragraphe (4.1.) du mandat explicite l'encadrement du travail du comité dans la Convention culturelle européenne et y réfère dans le 4.2. par la reprise de « compréhension mutuelle entre les peuples ». Cette reprise laisse la place à la considération des langues, dont l'étude peut contribuer à cette compréhension. La reformulation du mandat met également en lien le travail du Comité de l'Education avec la « construction d'une société démocratique, solidaire et pluraliste ».

Il convient à ce point d'introduire un autre espace discursif qui obtient progressivement une visibilité et légitimité dans l'élaboration du discours sur le *plurilinguisme* : le

³⁰⁶ 773e réunion des Délégués des Ministres, 21 novembre 2001 Point 7.2

Groupe de rapporteurs sur l'Education, la Culture et le Sport (GR-C). Il s'agit d'un sous-espace politique du Comité des Ministres, spécialisé des questions du domaine de l'éducation, de la culture et du sport. Il a pour tâche d'examiner une question et de la transmettre aux Délégués des Ministres uniquement pour adoption. Il s'agit d'une étape intermédiaire dans la chaîne décisionnaire en vue d'en améliorer l'efficacité de travail en simplifiant les prises de décision au sein du Comité des Ministres et des instances qui en dépendent.^{307 308} De plus

[I]es Groupes de Rapporteurs sont chargés d'entretenir le dialogue avec les comités directeurs et les accords partiels (œuvrant dans leurs secteurs d'activités), ce qui explique le lien avec CDED.
(GT-REF.INST(2011)11 rev)

Le GR-C, ainsi que les autres Groupes de rapporteurs, sont le produit d'une initiative et procédure de révision, entre autres, des méthodes de travail des Délégués des Ministres depuis 1982 :

[...]

Création d'un système de groupes de rapporteurs

8. Certains sujets présentant une importance politique particulière seront retenus pour un examen en profondeur au niveau A au cours d'une année. Les débats sur ces questions seront préparés par des groupes de rapporteurs composés de Représentants Permanents qui, assisté du Secrétariat (et, si nécessaire, du Président ou de membres des comités compétents) prépareront des rapports à présenter oralement aux Délégués des Ministres.

9. Les Délégués des Ministres tiendront régulièrement des échanges de vue d'ordre général sur les travaux menés dans chacun des domaines du programme intergouvernemental d'activités. Ces échanges de vues seront également préparés par les groupes de rapporteurs.³⁰⁹

³⁰⁷ Comité des Ministres, Rapport du groupe de travail des Délégués des Ministres, CM (84) 55, 9 mars 1984.

³⁰⁸ En règle générale, les groupes de rapporteurs préparent les décisions du Comité des Ministres, idéalement pour adoption sans débat. Les groupes de rapporteurs traitent les questions relevant de leur domaine de compétence, tel que décidé par le Comité des Ministres. Les Groupes de Rapporteurs sont ouverts à toutes les délégations qui souhaitent participer à leurs travaux, ainsi qu'aux Etats qui jouissent du statut d'observateur auprès du Comité des Ministres. Ils sont composés de représentants permanents ou de leurs adjoints. Ils sont assistés du Secrétariat (et, si nécessaire, du (de la) Président(e) ou de membres de comités d'experts). Les Groupes sont une plateforme d'échanges d'information, d'identification des problèmes, de préparation des débats des Délégués des Ministres, avec pour objectif, l'élaboration de projets de décision à présenter aux Délégués des Ministres pour adoption sans débat. Il n'y a pas de règlement intérieur et les Groupes de Rapporteurs n'ont pas de pouvoir de décision (Groupe de travail ad hoc sur les réformes institutionnelles, Document d'information, GT-REF.INST(2011)11 rev, 10 janvier 2012).

³⁰⁹ Comité des Ministres, Les méthodes de travail du Conseil de l'Europe, CM (85)100 Add, 2 avril 1985.

La création des groupes de rapporteurs, parmi lesquels, le Groupe de rapporteurs sur l'Education, la Culture et le Sport (composé initialement des délégations de la Belgique, Grèce, Italie, Suisse) a été décidée en 1985³¹⁰.

Ayant à l'esprit les éléments historiques et institutionnels que nous avons sélectionnés pour la contextualisation de ce travail, nous procéderons maintenant à l'analyse de trois événements discursifs.

3 Les « langues vivantes » et la « diversification linguistique » en 1998

Les éléments des transformations sociale et institutionnelle que nous avons fournis dans la section précédente nous permettent d'avoir les éléments contextuels nécessaires pour la compréhension des événements discursifs auxquels nous nous intéresserons dans ce chapitre. Nous commencerons par l'analyse de deux événements quasi concomitants comme en témoignent les tableaux résumant leur production à la page suivante : 1. la Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes et 2. la Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire sur la diversification linguistique.

Nous procéderons d'abord à une présentation séparée de l'émergence et de l'élaboration de deux événements, pour ensuite proposer une discussion des idéologies langagières saillantes dans pour la période examinée et sur ce vers quoi pointent ces idéologies.

³¹⁰ Comité des Ministres, Méthodes de travail du Conseil de l'Europe, CM/Del/Concl(85)387 Point 11.

Mai 1996	Proposition de recommandation sur la diversification linguistique
Juin 1996	Renvoi à la Commission de la culture et de l'éducation pour examen
Avril 1997	Rapport final de la Conférence « Apprendre les langues pour une nouvelle Europe »
Mars 1998	Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes
Mars 1998	Présentation du schéma de rapport sur la diversification linguistique
Juin 1998	Adoption de l'avant-projet de recommandation
Juillet 1998	Rapport officiel sur la diversification linguistique (Doc. 8173)
Septembre 1998	Adoption d'un amendement au Doc. 8173
23 Septembre 1998	Discussion du rapport à l'Assemblée parlementaire et adoption de la Recommandation 1383
Octobre 1998	Les Délégués des Ministres transmettent la Rec. 1383 aux gouvernements et demandent l'avis du CDCC et du CAHRL
Mai 1999	Conférence « La diversité linguistique en faveur de la citoyenneté démocratique en Europe », Autriche
Juin 1999	Avis du CDCC
Juin 1999	Avis du CAHRL
Septembre 1999	Réponse des Délégués des Ministres

Tableau 10 : *Elaboration de la Recommandation 1383 de l'Assemblée parlementaire sur la diversification linguistique*

1997	Bases pour le projet de recommandation selon CD-ED (97) 33
Juin 1997	19 ^e session de la Conférence permanente des Ministres européens de l'Education
3 Septembre 1997	Projet de recommandation, document préparé par le Secrétariat
Septembre 1997	Le Comité de l'Education a pris note du projet de recommandation tel qu'il figure dans le doc. CC-ED (97) 33. Les délégations sont invitées à envoyer des amendements.
Janvier 1998	Examen et amendement du projet de recommandation par le CDCC Transmission au Comité des Ministres, avec une note introductive, en vue de son adoption
Mars 1998	Adoption de la Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes
Novembre 1998	Commentaire sur la Recommandation par J. Trim

Tableau 11 : *Elaboration de la Recommandation n° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes*

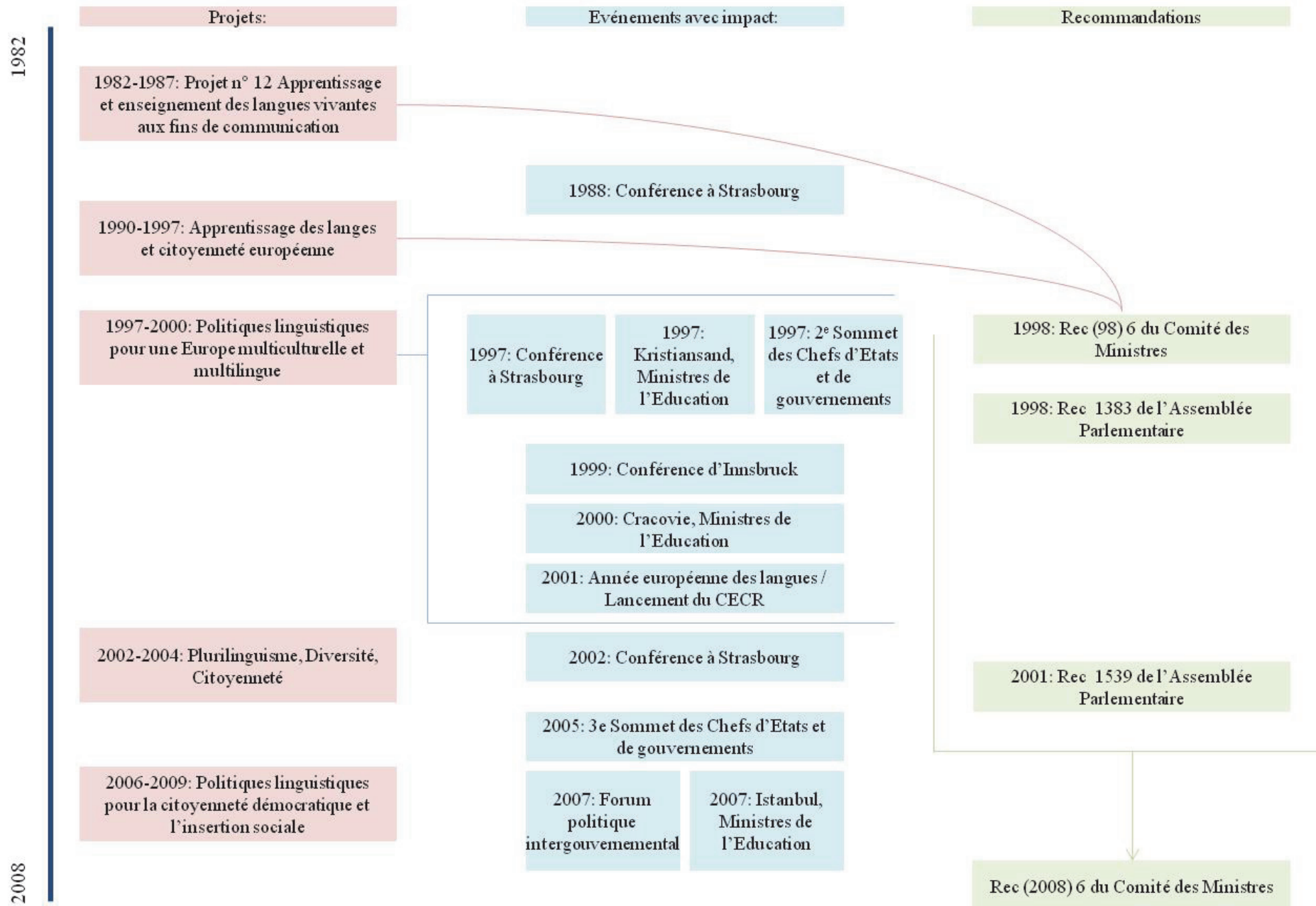


Figure 6: Représentation chronologique des différents projets, événements et recommandations produits au sein du Conseil de l'Europe de 1982 à 2008

3.1 Sur l'initiative et l'élaboration de deux recommandations

Comme les tableaux 9 et 10 le montrent, l'élaboration des deux Recommandations se déroule en parallèle en 1997-1998. Cette élaboration a eu néanmoins lieu dans deux espaces différents du Conseil de l'Europe (Assemblée parlementaire et Comité des Ministres) et correspondait à des initiatives différentes (un rapport et des projets), mais dont les objectifs convergent. L'importance de deux événements sera reconnue par le Comité des Ministres dans sa réponse à la Recommandation de l'Assemblée parlementaire.

3.1.1 La R(98)6 du Comité des Ministres : production par des projets

La Recommandation N° R(98)6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes a été adoptée le 17 mars 1998 :

Le Comité des Ministres, en vertu de l'article 15.b du Statut du Conseil de l'Europe,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres et que ce but peut être poursuivi notamment par l'adoption d'une action commune dans le domaine culturel ;

Ayant à l'esprit la Convention culturelle européenne signée à Paris le 19 décembre 1954 ;

Reconnaissant les progrès réalisés par les États membres depuis sa Recommandation n° R (82) 18 concernant les langues vivantes, dont les principes sont aujourd'hui plus importants et plus pertinents que jamais ;

Ayant pris connaissance du rapport final établi par le groupe de projet Langues vivantes du Conseil de la coopération culturelle sur son projet « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne » et des résultats de la conférence intitulée « Apprendre les langues pour une nouvelle Europe », organisée par le Conseil de l'Europe à Strasbourg du 15 au 18 avril 1997;

Ayant à l'esprit les bénéfices pour les États membres des réalisations du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'apprentissage des langues (tels que les spécifications de type niveau-seuil, les méthodes communicatives, une formation plus efficace des enseignants) ;

Soulignant l'intérêt politique, tant pour le présent que pour l'avenir, de développer des domaines d'action spécifiques tels que des stratégies pour la diversification et l'intensification de l'apprentissage des langues en vue du plurilinguisme dans un contexte paneuropéen, le renforcement des liens et échanges, ou encore l'exploitation des technologies nouvelles de l'information et de la communication ;

Conscient du besoin croissant de préparer tous les Européens à répondre aux défis d'une mobilité et d'une coopération internationales accrues dans les domaines de l'éducation, de la culture et des sciences, ainsi que dans les domaines du commerce et de l'industrie ;

Soucieux de promouvoir la compréhension mutuelle, l'esprit de tolérance, le respect des identités et la diversité culturelle par une communication internationale plus efficace ;

Désireux de maintenir et d'approfondir la richesse et la diversité de la vie culturelle européenne par une plus grande connaissance mutuelle des langues nationales et régionales, y compris de celles qui sont moins répandues ;

Considérant que les besoins d'une Europe multilingue et multiculturelle ne peuvent être satisfaits qu'en augmentant sensiblement la capacité des Européens de communiquer entre eux par-delà les limites linguistiques et culturelles, et que cet objectif requiert un effort soutenu tout au long de la vie qui doit être encouragé, organisé et financé par les instances compétentes à tous les niveaux du système éducatif ;

Conscient des dangers qui peuvent résulter de la marginalisation pour les personnes qui ne possèdent pas les compétences nécessaires pour communiquer dans une Europe interactive ;

Considérant que la formulation et la mise en œuvre de politiques éducatives et culturelles dans le domaine des langues peuvent être facilitées par des dispositions permettant au niveau européen une coopération plus étroite entre les États membres et entre leurs institutions et autorités éducatives,

Recommande aux gouvernements des États membres :

- dans le respect de leur structure constitutionnelle, des situations nationales ou locales et de leurs systèmes éducatifs, de mettre en œuvre, par tous les moyens disponibles, les mesures énoncées à l'annexe de la présente recommandation dans le cadre de leurs politiques et systèmes d'éducation et de leurs politiques de développement culturel ;

- de porter cette recommandation ainsi que les documents de référence qui en sont à la base³¹¹, par les voies nationales appropriées, à l'attention des organismes publics et privés concernés de leur pays ;

Demande au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe de porter cette recommandation à la connaissance des États parties à la Convention culturelle européenne qui ne sont pas membres du Conseil de l'Europe.

Annexe à la Recommandation n° R (98) 6

Mesures à mettre en œuvre concernant l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes

A. Mesures et principes de caractère général

[...]

2. Promouvoir le plurilinguisme à grande échelle :

2.1. en encourageant tous les Européens à atteindre un certain niveau de compétence communicative dans plusieurs langues ;

2.2. en diversifiant les langues proposées et en définissant des objectifs adaptés à chaque langue ;

³¹¹ Rapport final du groupe de projet (Doc. CC-LANG (96) 21) et rapport de la conférence finale (Doc. CC-LANG (97) 7).

2.3. en encourageant à tous les niveaux des programmes d'enseignement faisant appel à des approches souples - y inclus des programmes modulaires et ceux qui visent à favoriser des compétences partielles - et en les validant dans les systèmes nationaux de qualification et notamment dans les examens publics ;

2.4. en encourageant l'utilisation de langues étrangères dans l'enseignement de matières non linguistiques (par exemple l'histoire, la géographie, les mathématiques) et en créant des conditions favorables à cet enseignement ;

2.5. en favorisant le recours aux technologies de la communication et de l'information pour diffuser des matériels à usage pédagogique concernant toutes les langues nationales et régionales européennes ;

2.6. en facilitant le développement de liens et échanges avec des institutions et individus à tous les niveaux de l'éducation dans d'autres États membres afin d'offrir à chacun la possibilité de faire l'expérience authentique de la langue et de la culture de l'autre ;

2.7. en facilitant l'apprentissage des langues tout au long de la vie en mettant à disposition des moyens adaptés.

[...] ³¹²

Le *plurilinguisme* apparaît dans cette recommandation dans le sens d'une « compétence communicative dans plusieurs langues » dont l'acquisition est conditionnée par les conditions d'enseignement et d'apprentissage des langues (d'où la nécessité des « mesures à mettre en œuvre »). Le *plurilinguisme* est ainsi étroitement lié à la diversification dans l'enseignement des langues. Nous remarquerons la prise en compte, non seulement des langues nationales, mais aussi des « langues nationales et régionales », une prise en compte qui proviendrait de l'adoption en 1992 de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Une autre particularité qui ressort de cette recommandation est le lien continuellement établi entre les langues et l'Europe (langues « européennes » ou encore les langues comme faisant partie de la « richesse et la diversité de la vie culturelle européenne »), par la désignation aussi du public ciblé par une catégorie spécifique « (tous) les Européens » vivant dans une « Europe multilingue et multiculturelle », « Europe interactive ». Le discours sur les langues en tant qu'outils de « communication internationale » continue à être ancré dans le cadre discursif sur la coopération, mais également sur la mobilité et sur les valeurs humaines (compréhension mutuelle, tolérance, respect).

³¹² Pour voir la totalité du texte :

https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2f99
Disponible également sur en version digitalisée.

L'adoption de la R(98)6 marque l'aboutissement d'une période de projets dans le domaine des langues de 1982 à 1997. Deux projets différents ont été réalisés dans cette période et la R(98)6 intègre les conclusions et recommandations proposées par ces initiatives :

- Le Projet « Langues vivantes » n°12 (1982-1987) intitulé « Apprentissage et enseignement des langues vivantes aux fins de communication ».

Le Projet n°12 du Conseil de l'Europe a pris forme au cours de l'année 1982 à partir de la Conférence finale du Projet n°4 « Vivre le multilinguisme européen - Across the threshold towards multilingual Europe ». Nous nous souvenons (cf. figure 4, chapitre 4) que le Comité des Ministres, prenant en compte le rapport « Langues vivantes : 1971-1981 » du Groupe de Projet n°4 et les travaux de la Conférence finale, a adopté, le 24 septembre 1982, la Recommandation n° R(82)18 qui allait constituer la charte du nouveau Projet « Langues vivantes ». Il appartenait donc au Groupe de Projet n°12 de mettre en œuvre les recommandations de la R(82)18. Le Groupe de projet formulait dans les termes suivants les objectifs généraux et les domaines prioritaires que le CDCC assignait au Projet n°12 :

Offrir à toutes les catégories de la population des États membres des moyens accrus d'apprendre à manier les langues des autres Européens de manière à communiquer plus efficacement, et ce afin :

- de favoriser la libre circulation des personnes ;
- de permettre aux peuples d'Europe de mieux se comprendre au travers de contacts personnels ;
- d'accroître l'efficacité de la coopération européenne ;
- de faire échec aux préjugés et à la discrimination.

Ces objectifs seront poursuivis en encourageant de façon systématique la propagation à grande échelle des méthodes et des principes développés dans les projets antérieurs, ainsi que leur mise en œuvre au moyen d'applications pratiques, notamment dans les domaines prioritaires suivants :

- l'apprentissage des langues vivantes à l'école, en particulier par les élèves pendant la scolarité obligatoire, à des fins de communication ;
- l'apprentissage des langues, y compris la langue du pays d'accueil et la langue maternelle, par les migrants et leur famille ;
- l'apprentissage des langues après l'école (dans le cadre de l'enseignement supérieur, de la formation continue et de l'éducation des adultes), grâce notamment à des approches multimédias ;
- la préparation (information et formation des enseignants) aux tâches à accomplir en vue d'assurer la réalisation des objectifs dans les trois domaines prioritaires énoncés ci-dessus,

par la mise sur pied d'un programme important de formation des enseignants, constitué en activité centrale du Projet n°12. [...] (Rapport final du groupe de projet (Activités 1982-1987))

La Conférence *L'apprentissage des langues : le défi de la diversité*, organisée à Strasbourg en mars 1988 a marqué la phase finale du Projet n°12.

- Le projet « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne », 1990-1997

Lors de sa réunion de janvier 1989, le Conseil de la Coopération culturelle, ayant examiné le rapport final du Projet n°12, ainsi que les conclusions et recommandations de la Conférence « Apprentissage des langues en Europe : le défi de la diversité », prenait note des progrès encourageants réalisés mais aussi de la nécessité de poursuivre le processus de réformes de l'apprentissage des langues. Le CDCC a donc décidé de poursuivre son travail dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement des langues vivantes dans le cadre d'un nouveau programme de moyenne durée, « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne ». Le but général du Projet a été défini comme étant de

mettre en œuvre un programme concerté de coopération internationale pour aider les États membres à prendre des mesures efficaces destinées à permettre à tous leurs ressortissants d'apprendre à utiliser les langues aux fins d'améliorer la compréhension réciproque, la mobilité personnelle et l'accès à l'information dans une Europe multilingue et pluriculturelle, de manière à maintenir la dynamique du changement dans les systèmes éducatifs pour répondre à l'évolution des besoins des apprenants et des enseignants résultats des modifications présentes et escomptées dans l'utilisation des langues, les pratiques pédagogiques, la technologie et le contexte socio-économique de l'apprentissage. (Rapport final du groupe de projet, 1989-1996)

Les objectifs politiques qui guidaient ce projet s'appuyaient sur les objectifs définis dans le cadre du Projet précédent et de l'ensemble des travaux antérieurs, mais sont en même temps adaptés aux besoins du nouveau contexte européen :

- faciliter la libre circulation des personnes et des idées en Europe et encourager une coopération plus étroite en donnant les moyens linguistiques permettant une communication directe - interpersonnelle ou à distance - entre les personnes ;
- renforcer la compréhension mutuelle et l'acceptation de la diversité culturelle et linguistique dans une Europe multilingue et pluriculturelle, en respectant les identités individuelles locales, régionales et nationales et en développant une identité interculturelle européenne commune par le jeu d'influences mutuelles s'exerçant sans contraintes ;
- promouvoir le développement personnel de l'individu, en contribuant à son épanouissement, à lui donner confiance et à renforcer son indépendance de pensée et d'action, tout en soulignant sa responsabilité sociale active dans une société démocratique

participative et pluraliste, et en favorisant envers les autres peuples et leur culture, des attitudes informées et positives dénuées de tout préjugé et de tout sentiment d'intolérance et de xénophobie ;

- démocratiser le processus d'apprentissage et d'enseignement des langues en fournissant les outils conceptuels nécessaires à la planification, à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation d'enseignements adaptés aux besoins, aux motivations, et à la personnalité des apprenants, et leur permettant autant que possible de diriger et contrôler leurs propres progrès et, ainsi, de renforcer leur autonomie dans l'apprentissage et l'utilisation de la langue ;
- fournir le cadre d'une coopération internationale étroite et efficace pour l'organisation de l'apprentissage des langues. (Rapport final du groupe de projet, 1989-1996)

Ce projet a été clos par la *Conférence finale du Projet Langues vivantes* qui s'est tenue à Strasbourg en avril 1997³¹³ à la suite de laquelle le Comité des Ministres a adopté la Recommandation R(98)6.

La grande spécificité de ce Projet, qui a d'ailleurs contribué à sa popularité, était le développement

des instruments de référence européens communs afin de proposer une base transparente pour la coopération internationale concernant l'apprentissage et l'enseignement des langues ainsi que l'évaluation des compétences linguistiques. Des propositions ont été développées pour un Cadre européen commun et un Portfolio européen des langues, qui sont tous deux particulièrement précieux pour faciliter la comparaison, au niveau international, des qualifications en matière de langues, aidant ainsi à promouvoir la mobilité professionnelle et éducative³¹⁴

C'est en 2001 qu'ont vu le jour à la fois le *Cadre* et le *Portfolio*. Une brève présentation de leur élaboration se trouve en Annexe 4. Nous garderons notamment à l'esprit l'élaboration du CECR et nous y reviendrons dans les sections suivantes (4 et 5).

3.1.2 La Rec. 1383 de l'Assemblée parlementaire : l'appropriation d'une initiative nationale

L'initiative de ce qui va devenir la Rec. 1383 a déjà été prise en 1996 (cf. tableau 10) lorsque M. Jacques Legendre, parlementaire français à l'Assemblée parlementaire, a fait une proposition de recommandation auprès de l'Assemblée parlementaire (Doc. 7754). Son initiative est ainsi résumée dans le rapport qui y sera consacré :

Doc. 8173

³¹³ Conférence finale du Projet Langues Vivantes, CC-LANG (97), 15-18 avril 1997.

³¹⁴ « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne », Projet 'Langues Vivantes' du Conseil de la Coopération culturelle, CC LANG 97 27b.

16 juillet 1998

Diversification linguistique

Rapport

Commission de la culture et de l'éducation

Rapporteur: M. Jacques Legendre, France, Groupe des démocrates européens

Résumé

Alors qu'on ne peut contester l'importance d'un langage international de communication – de nos jours l'anglais – dans le contexte de la globalisation, sa connaissance paraît insuffisante pour permettre à l'Europe de rester présente dans la compétition économique et de sauvegarder sa diversité culturelle.

Par conséquent, l'enseignement des langues vivantes modernes dans les États membres du Conseil de l'Europe devrait être plus diversifié, en parallèle avec la maîtrise des langues nationale et, le cas échéant, régionale.

Ce rapport encourage les États membres à promouvoir le développement d'une compétence satisfaisante dans au moins deux langues européennes ou mondiales pour l'ensemble des élèves en fin de scolarité. Ceci devrait inclure également une meilleure connaissance des réalités sociales, économiques et culturelles des pays où la langue est parlée.

Pour atteindre ces objectifs, il faudrait, entre autres, instaurer un enseignement bilingue, trouver de meilleurs arrangements pour les séjours linguistiques, développer les échanges d'enseignants. L'apprentissage des langues modernes pourrait, pour ceux qui le souhaitent, se poursuivre tout au long de la vie et les compétences partielles et le savoir-apprendre devraient être reconnus.

Cette proposition de recommandation sur une diversification linguistique devant avoir lieu dans les systèmes éducatifs de l'ensemble des pays membres du Conseil de l'Europe était en partie l'entextualisation d'une initiative déjà entreprise au niveau national en France, par M. Legendre lui-même, en qualité de sénateur français. En effet, en 1995, il a été l'auteur d'un « rapport d'information à la suite d'une mission d'information sur l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement scolaire. »³¹⁵. La mission d'information avait souhaité analyser de manière précise l'offre réelle de langues étrangères étudiées dans le système éducatif français, et évaluer les résultats obtenus en matière de diversification linguistique et d'efficacité de l'enseignement en France :

Après avoir analysé les dérives et la sous-utilisation d'un dispositif scolaire pourtant ambitieux pour l'enseignement des langues vivantes, le présent rapport rappellera les expériences prometteuses en matière de plurilinguisme, et la politique engagée en ce domaine par les programmes européens. Il

³¹⁵ Sénat. Session ordinaire de 1995-1996. Rapport N°73, <http://www.senat.fr/rap/r95-073/r95-0731.pdf>

tentera ensuite de définir les objectifs d'une politique des langues étrangères et de proposer les mesures nécessaires à sa mise en œuvre (Legendre, Rapport d'information p. 9).

Cette mission d'information a été constituée en novembre 1994, avec M. Jacques Legendre comme président ; Jacques Legendre qui, quelques mois plus tôt, avait été rapporteur du projet de loi relative à l'emploi de la langue française³¹⁶. Du 15 décembre 1994 jusqu'au 27 septembre 1995, la mission d'information a procédé à l'audition de 23 personnalités, spécialisées à des titres divers dans l'enseignement des langues étrangères. Entre autres, la mission a également pris connaissance avec intérêt des propositions transmises par M. Jean-Marie Bressand, délégué général de l'association « Le Monde bilingue »³¹⁷. Le rapport d'information produit par M. Legendre était centré sur l'état de l'enseignement des langues en France, où il était constaté « une hégémonie écrasante de l'anglais, une régression des grandes langues européennes de proximité et une disparition progressive des langues dites rares [...] ». Cet état linguistique dans l'enseignement scolaire était présenté comme défavorable à l'enseignement de la langue française ailleurs dans le monde, selon une logique de contrepartie linguistique :

Il existe une relation directe entre le phénomène de recul de la place de la langue française dans le monde, et la faible place accordée dans notre pays aux langues étrangères. Il ne faut pas s'étonner, par exemple, que certains pays de l'Europe centrale, traditionnellement francophones, répugnent à engager des efforts en faveur de l'enseignement du français, alors que leur propre langue n'est plus enseignée en France. (Legendre, Rapport d'information p. 9)

Par ailleurs, ce constat de la Commission des Affaires culturelles du Sénat rapporté dans le même texte par M. Legendre semble également démontrer la mise en avant de l'enseignement des langues diverses comme une garantie de l'enseignement et du maintien du français ailleurs :

la diversité des langues étrangères enseignées en France [est] une source d'enrichissement culturel et une des conditions du maintien de la place du français en Europe et dans les institutions internationales. (Legendre, Rapport d'information p.6)

Le rapport sur la mission d'information a fourni des éléments pour l'élaboration de la proposition de recommandation sur la diversification linguistique qui a été présentée au sein de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe. Ce qui nous permet de conclure

³¹⁶ JORF n°180 du 5 août 1994 page 11392. LOI n° 94-665 du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française.

³¹⁷ Nous nous souvenons de l'initiative du bilinguisme franco-anglais en Europe de M. Bressand. Néanmoins, en 1988, un document contenant un condensé d'un *Projet de Plurilinguisme européen* par J. M. Bressand a été déposé au Conseil de l'Europe via l'Assemblée des Régions d'Europe, à l'attention de M. Marcelino Oreja, Secrétaire Général du Conseil de l'Europe.

que la diversification linguistique que promeut M. Legendre s'ancre dans une démarche pour la diversification de l'enseignement des langues avant tout en France et que la diversification de l'enseignement des langues étrangères serait bénéfique pour l'enseignement et l'expansion du français.

Le rapport de M. Legendre a été discuté presque deux ans plus tard lors de la présentation du schéma de rapport au sein de l'Assemblée parlementaire. Pendant le temps de ce délai (pour des raisons qui nous sont inconnues), le Comité des Ministres a avancé dans l'élaboration de ce qui allait devenir la R(98)6 et à laquelle le rapport de Legendre fait d'ailleurs référence. C'est après l'adoption de la Recommandation 1383, lorsqu'elle sera envoyée pour avis au Comité des Ministres et que celui-ci répondra (cf. p. 326), qu'un lien de complémentarité entre les deux textes sera établi. Les deux textes se rejoignent sur certains aspects, et des mêmes avis sont partagés, mais le Comité des Ministres ne réadapte pas son avis entièrement aux recommandations contenues dans le texte de l'Assemblée parlementaire (on y voit par exemple une prise de distance en ce qui concerne la question des dialectes et les langues des migrants). La Rec. 1383 sera néanmoins un texte de référence dans le préambule de la recommandation suivante, Rec (2008)9.

3.2 Nouvelle vague de conceptions des langues

Après avoir présenté les trajectoires des deux événements, la Recommandation du Comité des Ministres d'une part et la Recommandation de l'Assemblée parlementaire d'autre part, nous examinerons à présent de plus près ce que l'élaboration de ces deux événements révèle en termes d'idéologies langagières et dans quels complexes idéologiques plus larges celles-ci ont été mobilisées. Pour cela, nous nous appuyons sur les textes de deux recommandations, ainsi que sur les documents explicatifs les accompagnant : le rapport contenant l'exposé des motifs pour la Rec. 1383, le Doc. 8173, et le commentaire de la R(98)18, CC-LANG (98) 18.

Il s'agit donc de deux initiatives dont la conception était indépendante, l'une reproduisant un discours développé d'abord au niveau national (France), l'autre s'appuyant sur le discours des experts élaboré dans le contexte institutionnel international, notamment dans le cadre du projet « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne » et en référence aux projets précédents. Les deux textes se rejoignent sur quelques aspects relevant du discours de transformation qui se réaliserait à l'échelle mondiale et dans laquelle les langues auraient un rôle accompagnateur et facilitateur, justifiant la nécessité de maintenir et de diversifier l'enseignement et l'usage des langues en Europe. Une raison de plus est le

statut de *lingua franca* déjà acquis par l'anglais et bien confirmé dans le contexte de la globalisation.

En ce qui concerne la première tendance la globalisation il est clair qu'elle a donné naissance à une nouvelle lingua franca. Il n'y a pourtant pas de raisons linguistiques à la prédominance de l'anglais. [...] La lingua franca est de fait une question de pouvoir. Au latin, lingua franca du Moyen Age, succédèrent le français et l'allemand dans certaines parties d'Europe suite à des conquêtes territoriales, puis le français, depuis le 18^e siècle dans les cours royales et parmi les classes privilégiées. L'anglais ne connut son essor fulgurant qu'après la deuxième guerre mondiale. En même temps, chaque nouvelle lingua franca dans l'histoire apportait une certaine démocratie dans la mesure où elle devenait accessible à des couches plus larges de la population. Ainsi, l'anglais doit son expansion au pouvoir politique et économique des États Unis, aussi bien qu'au « village global » créé par les nouveaux moyens de communication et à la démocratisation de l'accès à l'école à travers le monde. (Doc. 8173)

Ainsi, l'anglais ne serait pas problématique en soi ; ce qui serait problématique, c'est le fait que « la lingua franca est de fait une question de pouvoir » (Doc. 8173). L'anglais comme *lingua franca* ne serait donc pas neutre, mais dans une logique fishmanienne, représenterait des pouvoirs, des intérêts et des idées (Fishman 1994) des États-Unis.

L'importance de la langue anglaise n'est pas à négliger, mais il est également important de gérer la place de l'anglais par rapport aux autres langues européennes.

On ne peut pas contester l'importance d'une lingua franca que représente de nos jours l'anglais, dans le contexte de la globalisation engendrée par les télécommunications, le tourisme et le commerce. Cependant, l'apprentissage d'une langue ne doit pas se faire au détriment d'autres langues, nationales, régionales et minoritaires, qui sont tout aussi importantes pour le développement et l'enrichissement du dialogue entre les citoyens européens

[...]

Pour ce qui est de l'utilité de maîtriser un idiome international de communication, cette prise de conscience semble chose acquise. Mais il reste des progrès à faire pour se rendre à l'évidence que la connaissance d'autres langues est tout aussi importante. (Doc. 8173)

C'est dans cette logique de gestion des langues, pour éviter la dominance de l'une ou de l'autre, que s'inscrit l'idée de diversification linguistique.

Le commentaire fait à la Recommandation du Comité des Ministres par John Trim revient également sur la question de l'anglais :

Selon une opinion largement répandue, qui gagne peut-être même du terrain, toutes les initiatives éducatives devraient être centrées sur l'anglais, considéré comme ayant le plus de chances d'être retenu comme lingua franca. Dès lors, l'anglais serait le moyen de communication commun aux

interlocuteurs des quelque 2000 langues inintelligibles les unes pour les autres qui se parlent dans le monde, au nombre desquelles la cinquantaine de langues minoritaires, nationales ou régionales, en usage en Europe. Ni le Conseil de l'Europe, ni l'Union européenne ne sont pour cette solution du lingua franca. Sans nier, ni critiquer le rôle de l'anglais, les deux organisations sont convaincues de la vitalité immuable des multiples langues et cultures d'Europe et de l'enrichissement mutuel que représente l'apport de chaque nouvel individu dans l'espace multilingue et multiculturel qu'est l'Europe. En tout état de cause, les exigences de la mobilité éducative et professionnelle ne peuvent être satisfaites exclusivement par une tierce langue, car les intéressés seraient alors coupés de la vie de la communauté dans laquelle ils évoluent.

Une reconceptualisation des rôles des langues se manifeste dans les deux textes, les langues y étant perçues non seulement en tant qu'outils de communication mais aussi comme des outils de travail et de démocratie. Nous avons déjà analysé dans le chapitre 4 l'assignation de l'objectif communicationnel à l'enseignement, à l'apprentissage et à l'usage des langues. Ce dernier est encore valable. En ce qui concerne les langues comme outils de travail, nous remarquerons l'ancrage du discours dans les conditions de transformation sociétale des années 1990 et comme conséquence le rôle émergent des langues dans le secteur du travail, que ce soit en cas de mobilité ou de travail à distance.

Plus que jamais, la maîtrise de langues étrangères est devenue une nécessité pour l'homme moderne. Nécessité, avant tout, pour trouver du travail, tel que le travail sera demain : souvent à distance, de plus en plus dominé par le savoir, dans un environnement international (Doc. 8173).

L'apprentissage de langues étrangères devrait être davantage orienté vers l'aptitude à communiquer et à se servir de la langue comme outil de travail (Doc. 8173).

l'importance de sensibiliser et de motiver davantage tous les élèves en leur montrant l'utilité des langues dans le monde du travail au fur et à mesure que l'échéance de la vie professionnelle approche (Rec (98) 6).

des cours de langue afin d'élargir leur accès à l'information, de les outiller pour participer à des projets internationaux, de les préparer à leur vie professionnelle future et d'accroître leur mobilité professionnelle (Rec (98) 6).

La conception des langues comme une commodité, comme une ressource qui peut être non seulement symboliquement, mais aussi matériellement valorisée, notamment en tant que compétence technique, est une caractéristique du contexte de la nouvelle économie globalisée où la communication occupe une place centrale (Heller 2010). On pourrait argumenter que déjà dans les années 1960, au moment de l'assignation de l'objectif communicationnel à l'enseignement, à l'apprentissage et à l'usage des langues, la conception des langues comme outils de travail se manifestait notamment dans le discours

sur l'intégration des travailleurs migrants dans le pays d'accueil (voir chapitre 4). Mais, dans le cadre discursif du Conseil de l'Europe, cela se limitait à l'idée d'une communication interpersonnelle, et non pas à celle d'une commodification des langues, notamment dans un champ d'activités comme le secteur tertiaire. Cette conception se manifeste davantage dans les extraits *supra* et pourrait être également mise en lien avec le discours néolibéral contemporain de l'Union européenne sur les langues, qui était connu au sein du Conseil de l'Europe et auquel il est fait référence dans le Doc. 1383.

En effet, en 1995, la Commission européenne a présenté le *Livre blanc*³¹⁸ *sur l'éducation et la formation - Enseigner et apprendre - Vers la société cognitive*. Comme il est indiqué dans son Préambule³¹⁹, ce *Livre blanc* s'inscrit dans une démarche visant à proposer une analyse et des orientations d'action dans les domaines de l'éducation et de la formation. L'éducation et la formation sont présentées comme ayant comme fonction essentielle l'intégration sociale et le développement personnel, par le partage de valeurs communes, la transmission d'un patrimoine culturel et l'apprentissage de l'autonomie. Il apparaît pourtant aussi que dans le contexte de la mondialisation cette fonction essentielle est menacée si elle ne s'accompagne pas de l'ouverture d'une perspective en matière d'emploi. Ainsi dans l'introduction du *Livre blanc*, il est constaté que « [l']éducation et la formation font figure d'ultimes recours face au problème de l'emploi. ». De ce point de vue, le *Livre blanc* souligne le rôle important que joue l'investissement dans l'immatériel et dans la valorisation de la ressource humaine pour l'emploi, la compétitivité et la cohésion des sociétés européennes. De plus, le *Livre blanc* « part délibérément de la situation du citoyen européen, jeune ou adulte, confronté au problème de son adaptation à de nouvelles conditions d'accès à l'emploi et à l'évolution du travail ». Parmi les mesures à mettre en œuvre dès 1996 sur le plan européen, les principales initiatives proposées visent à : encourager l'acquisition de connaissances nouvelles; rapprocher l'école et l'entreprise ; lutter contre l'exclusion ; maîtriser trois langues communautaires ; traiter sur un plan égal l'investissement physique et l'investissement en formation. Le *Livre blanc* s'inscrit dans le discours néolibéral par la mobilisation de l'idée de la profitabilité du savoir humain qui peut être commodifié et transformé en capital humain³²⁰. L'objectif est celui d'une

³¹⁸ Les livres blancs sont des documents contenant des propositions d'action de l'Union européenne dans un domaine spécifique. Lorsqu'un livre blanc est accueilli favorablement par le Conseil de l'Union européenne, il peut mener à un programme d'action dans le domaine concerné.

³¹⁹ Commission des Communautés européennes, COM(95) 590 final.

³²⁰ Voir également l'analyse de Flores (2013) sur un texte qui discute la théorie économique qui sous-tend le travail de l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) : « Le capital humain : Comment le savoir détermine notre vie » (Keeley 2007).

accumulation *continue* du capital humain qui englobe également l'accumulation de compétences linguistiques, nécessaires en tant que moyen d'interagir au-delà de frontières économiques nationales. L'émergence de cette nouvelle « économie du savoir » est à situer et à comprendre dans le cadre plus large des changements dans l'économie politique au niveau global (Flores 2013).

Une référence au *Livre blanc* est faite dans le Doc. 8173 afin de souligner l'ouverture du Conseil de l'Europe quant à aux catégories de langues encouragées pour l'apprentissage ; la seule catégorie de « langues communautaires » étant soutenue dans le *Livre Blanc* :

Dans son Livre blanc sur l'éducation et la formation « Enseigner et apprendre: vers la société cognitive », l'Union Européenne se fixe comme un de cinq objectifs généraux de maîtriser trois langues communautaires – c'est-à-dire au moins deux langues communautaires autres que la langue maternelle. Il est regrettable qu'un tel objectif se limite aux langues communautaires, ne laissant pas de place à des langues comme l'arabe, le chinois, le japonais et le russe. »

Le Conseil de l'Europe, en tant que structure englobant l'Union Européenne tout en étant beaucoup plus large, devrait étendre l'objectif des deux langues étrangères à la fin de la scolarité à l'ensemble des pays adhérant à la Convention culturelle européenne. A la différence du Livre Blanc, cependant, le choix de ces deux langues devrait pouvoir se faire dans toute la gamme de langues mondiales, et pas seulement communautaires.

Enfin, la conceptualisation des langues en tant qu'outils de démocratie trouve sa justification dans la mise en lien de l'apprentissage et de l'usage des langues ainsi la participation active des citoyens européens dans l'espace démocratique européen. La citoyenneté démocratique européenne deviendra à partir de cette période l'un des mots-clés du discours du Conseil de l'Europe et même du discours sur le *plurilinguisme*. On l'a vu dans le Chapitre 5, l'apprenant est considéré dans sa quadruple dimension : en tant qu'individu qui communique, en tant qu'apprenant, en tant qu'être social et en tant que personne. Dans les conditions imposées par le contexte européen des années 1990, était particulièrement mise en valeur la dimension citoyenne, sous-tendue par le discours politico-économique néolibéral. Celle-ci atteindra son apogée au cours des années 2000 et nous y reviendrons dans la section 5 de ce chapitre.

L'ensemble de rôles assignés aux langues pourrait être rempli grâce à la compétence de l'apprenant à utiliser les langues apprises tout au long de son parcours. Le *plurilinguisme* commence à se stabiliser comme un terme englobant l'ensemble des compétences linguistiques d'un individu. En effet, alors que dans le document de l'Assemblée parlementaire le terme « plurilinguisme » est utilisé de manière ambivalente, pour désigner

à la fois la compétence individuelle et l'état linguistique sociétal, le commentaire de la *Recommandation du Comité des Ministres* le définit comme « une compétence communicative à laquelle participent toutes les langues qu'un individu aura apprises, que ce soit par le biais de l'enseignement ou par l'expérience directe ou les deux. » (R(98)6). Tenant compte de l'élaboration simultanée du CECR à laquelle participait John Trim, qui était donc l'auteur de ce commentaire, on pourrait supposer une transposition de la définition du *plurilinguisme* prévue pour le *Cadre* (et qui va figurer dans sa version officielle de 2001) à la *Recommandation*. Ceci fonctionnerait comme une anticipation de la validation de la légitimité du *Cadre*, une sorte de préparation du terrain et des conditions institutionnelles et idéologiques pour une meilleure réception de l'instrument de référence qui allait être produit.

3.3 Le débat à l'Assemblée parlementaire (1998) : les « nouveaux » intérêts dans l'ancien discours sur la diversification linguistique

L'adoption de la *Recommandation 1383* de l'Assemblée parlementaire a été précédée par une discussion du rapport préparé par M. Legendre (cf. tableau 10). La discussion³²¹ qui a eu lieu le 23 septembre 1998 est une nouvelle étape d'entextualisation du rapport, pour lequel sont proposées une lecture et une interprétation spécifiques aux conditions du débat à l'Assemblée parlementaire, à savoir dans une co-construction discursive se réalisant à travers l'intervention des multiples acteurs qui s'approprient à la fois le texte et les interventions des autres parlementaires pour la mise en avant des intérêts qu'ils défendent. Il est peut-être pertinent de rappeler que la discussion a eu lieu dans le contexte d'un Conseil de l'Europe élargi ; de nouveaux acteurs étatiques y étaient donc présents. Parmi les douze interventions dans le débat, six interventions ont été faites par des représentants des États ayant rejoint le Conseil de l'Europe après 1989 (Hongrie, Finlande, Russie, Ukraine), deux interventions par les observateurs canadiens et les quatre représentants des anciens États membres (France, Irlande, Portugal et Royaume-Uni).

Le débat sur le rapport relatif à la diversification linguistique à l'Assemblée parlementaire s'inscrit dans la continuation du débat sur les langues vivantes en 1977 (cf. chapitre 4). À la suite des directions données par le rapport de M. Legendre, il devient le terrain de gestion des langues et des intérêts étatiques à la fois des anciens et des nouveaux membres, qui se

³²¹ Assemblée parlementaire. Session ordinaire de 1998 (Quatrième partie) 21-25 septembre 1998, Compte rendu des débats, Tome IV, Séances 25 à 32, Pages 831 à 1122. PACE247.

réunissent contre l'apprentissage exclusif de l'anglais en Europe et mettent en avant, en s'appuyant sur des logiques différentes, les langues nationales/officielles.

L'intervention de clôture de la discussion par le rapporteur, M. Legendre, jette une nouvelle lumière sur le rapport et permet une (re)lecture de la proposition de diversification linguistique axée sur les langues maternelles :

M. Legendre (France). - Ce n'est pas par hasard que sont utilisés les mots « langue maternelle » dans le rapport. Il est clair que la nécessité de connaître des langues étrangères ne doit pas jouer au détriment de la langue maternelle. Piétiner une langue maternelle est le plus sûr moyen de provoquer des réactions de rejet extrêmement fortes et justifiées. L'esprit de ce rapport tend d'abord au respect des langues maternelles. Qu'elles soient largement ou peu parlées, elles sont les langues du cœur. Il faut s'en souvenir, les respecter et leur permettre de s'exprimer.

Ainsi, pour M. Legendre, tenant compte de ce que nous avons présenté dans la section 3.1.2., à savoir notamment l'importance qu'il accordait à l'apprentissage et la place du français dans les systèmes scolaires, l'attitude favorable quant à l'inclusion et ou la préservation des langues maternelles³²² dans le processus de diversification linguistique serait un moyen de promouvoir la langue française. Et de manière générale, le terme *langue maternelle* serait une autre manière, moins explicite, aussi symbolique et plus acceptable, de défendre la langue nationale et sa place au niveau (inter)national ; ce qui pourrait également être compris comme une forme de nationalisme banal au sens de Billig (1995).

D'autres interventions exprimant le soutien à la diversification linguistique au travers de l'encouragement de la langue maternelle/langue nationale semblent aller dans la même direction :

M. Upton (Irlande) (Traduction). - J'interviens dans ce débat en tant que député irlandais, très conscient des difficultés que connaissent les langues minoritaires comme ma langue nationale, l'irlandais. Ma langue nationale a dû lutter contre l'omniprésence de l'anglais.

M. Pereira Marques (Portugal) (Interprétation) approuve le projet de recommandation et félicite le rapporteur. Il faut, en effet, favoriser la diversification linguistique. [...]

Le portugais est une petite langue en Europe mais, sur d'autres continents, représente une entité culturelle importante dont l'héritage doit être préservé.

Mme Isohookana-Asunmaa (Finlande) (Traduction). - L'apprentissage d'une langue étrangère s'appuie sur la langue maternelle [...] Le premier souci doit donc toujours être d'assurer une bonne maîtrise de la langue maternelle. [...] L'introduction du finnois comme langue d'enseignement en Suède, par exemple, a donné aux Finlandais de Suède le courage de parler leur langue.

³²² Dans la même lignée idéologique, M. Legendre est l'auteur d'un Rapport de 2006, Doc. 1837, sur « La place de la langue maternelle dans l'enseignement scolaire ».

Pour cette dernière intervenante, l'encouragement de la langue finnoise dans le pays voisin a créé les conditions de remise en lien de la population finlandaise avec « leur langue » et leur pays. Ceci s'inscrit également dans le discours sur la protection des langues minoritaires en tant que « base de la diversification linguistique » (Mme Isohookana-Asunmaa (Finlande)), le finnois étant l'une des langues minoritaires officiellement reconnues en Suède. Néanmoins, le double statut du finnois, en tant que langue nationale et minoritaire et l'encouragement de son usage par une parlementaire finlandaise suggérerait un positionnement davantage motivé par des intérêts nationaux dissimulés dans le discours sur les langues maternelles, confirmant ainsi l'expression d'un certain nationalisme.

Toutefois, tous les États membres du Conseil de l'Europe ne jouissaient pas des mêmes avantages quant à l'apprentissage et à la reconnaissance de leur langue nationale dans les pays voisins. Au moment où la discussion a lieu, le cas de la langue russe est un cas emblématique tant il s'agissait d'une période encore sensible en ce qui concerne les questions liées à la Russie, dont la question linguistique fait partie. La Russie a adhéré au Conseil de l'Europe en 1996, en se rétablissant toujours de la crise politique et économique qu'elle avait connue depuis la dissolution de l'URSS. Le processus d'adhésion a commencé en 1992, mais la question de l'adhésion a été plutôt problématique, car même s'il s'agissait d'un pays avec un poids politique important, il ne respectait pas les valeurs fondamentales prônées par le Conseil de l'Europe (non-respect des droits de l'homme et des minorités nationales, insuffisance du développement démocratique etc.). Le pays a reçu le soutien du Comité des Ministres, mais un rapport critique a été élaboré par l'Assemblée parlementaire après l'aggravation de la situation politique intérieure en Russie au cours de l'année 1993. En 1995, les négociations pour l'adhésion ont été suspendues pendant quelques mois en raison du déclenchement de la guerre en Tchétchénie en 1994. Après la reprise des négociations, un débat vif et controversé a eu lieu à l'Assemblée parlementaire en janvier 1996, à la suite duquel les parlementaires ont voté en faveur de l'adhésion et le Comité des Ministres a invité la Russie à devenir membre (Wassenberg 2013).

Les interventions des parlementaires russes laissent percevoir le recul de l'enseignement de la langue russe en Europe, en conséquence du déclin du pouvoir politique et économique de la Russie, qui va devoir attendre de regagner des pouvoirs afin d'être capable d'investir de nouveau dans l'encouragement de l'usage du russe :

Mme Kulbaka (Fédération de Russie) (Interprétation) Il est vrai que l'avenir de la langue russe dépend de la Russie elle-même. Tel est le sens de la réforme de l'enseignement des langues décidée

par l'Académie russe de l'éducation. L'apprentissage d'une langue étrangère contribue à la formation de la personnalité et apprend à respecter sa propre culture dans un esprit de tolérance. Il y a un an, la Douma a adopté un programme fédéral de soutien public à la langue russe en dehors des frontières de la fédération et destiné à promouvoir l'utilisation de cette langue au sein des organisations internationales. Elle espère ainsi avoir réuni les conditions pour préserver la place du russe au sein du système européen. L'oratrice se déclare persuadée que, une fois surmontée la présente crise, son pays pourra continuer à défendre la grande langue de culture qu'est le russe.

M. Zhebrovsky (Fédération de Russie) (Interprétation) [...] Sur le territoire de l'ancienne Union soviétique, l'enseignement d'une deuxième langue est déjà acquis mais l'on s'efforce, de manière artificielle, de rejeter la langue russe, aussi bien en Ukraine que dans les pays Baltes ou dans certaines républiques asiatiques. [...]

M. Legendre (France). -Mme Kulbaka a rappelé l'importance de la langue russe. J'ai bien entendu aussi M. Zhebrovsky à ce sujet. Le russe subit actuellement, dans un ensemble de pays, une espèce de phénomène de rejet de caractère politique.

D'autre part, le déclin de la langue russe serait lié à l'indépendance acquise par les républiques et leur volonté de détachement – politique, administratif, identitaire – mais également de détachement linguistique, ce qui a créé les conditions de possibilité d'apprentissage d'autres langues. Le témoignage est fourni par un parlementaire représentant la Hongrie, un ex-État satellite de l'Union soviétique :

M. Kelemen (Hongrie) (Traduction). - [...] L'importance de l'enseignement des langues dans les démocraties postsoviétiques apparaît désormais clairement, alors que les langues occidentales étaient désavantagées pendant la dictature.

Sa conception de la situation de l'enseignement des langues pendant la « dictature » contraste avec celle de la parlementaire russe, qui se positionne du côté de la population russe habitant dans les États postsoviétiques et leur impossibilité de recréer le lien avec leur langue et leur pays :

Mme Kulbaka (Fédération de Russie) (Interprétation) appuie le projet de recommandation mais veut attirer l'attention sur le sort présent de la langue russe. Naguère, 150 millions de personnes étudiaient la langue russe et, dans l'ancienne Union soviétique, il était partout possible de se comprendre en russe. De petits peuples avaient accès à la culture mondiale et pouvaient faire connaître leurs grands écrivains. Sans la traduction russe, les écrivains tchouktches, kazakhs ou daghestanais n'auraient pas pu trouver leurs lecteurs. Actuellement, seuls le Kazakhstan et la Moldova (sic) ont encore le russe comme deuxième langue officielle. On peut parcourir les pays Baltes, l'Arménie et la Géorgie sans voir d'inscription en russe et cette langue n'y est plus enseignée. Ainsi 30 millions de personnes d'origine russe, qui se trouvent hors de leur patrie depuis la fin de l'Union soviétique, sont privées de la possibilité d'élever leurs enfants dans cette langue.

L'oratrice lance un appel à ses collègues pour que l'héritage de Pouchkine et de Tolstoï ne soit pas perdu. Les erreurs du passé soviétique ne doivent pas servir de prétexte pour condamner une grande langue de civilisation.

L'intervention de cette parlementaire, qui est linguistiquement pro-russe, est marquée par la volonté de distanciation de la question linguistique du passé soviétique. Son intervention représente donc une tentative de disjonction entre la langue et ses liens avec le passé politique d'un pays que cette langue a elle-même contribué à définir. L'objectif de la parlementaire semble être la coupure du lien russe-Union Soviétique (et toutes les idéologies négativement perçues) et l'établissement d'un nouveau lien, du russe avec la Russie en voie de transition démocratique et économique. Le détachement du passé soviétique apparaît également comme un processus crucial dans la construction de l'attachement du nouvel État aux valeurs partagées par le Conseil de l'Europe et ses membres. Mais en même temps, alors que l'on cherche à relier le russe au territoire de la Russie de 1998, l'on peut noter une tendance de sortie de cette limitation territoriale afin de réactualiser l'usage du russe, notamment sur des territoires où existaient des conditions favorables pour son expansion et son ancrage, à savoir sur des territoires ex-soviétiques où habitent des personnes russophones mais qui « sont privées de la possibilité d'élever leurs enfants dans cette langue ». Ainsi, la parlementaire reproduit, dans la forme de l'État-nation nouvellement créé, l'ancienne unité politique de laquelle elle cherche un détachement.

L'importance accordée au phénomène de privation de la langue russe dans les pays voisins, qui serait une conséquence du détachement du passé soviétique, est notamment soulignée dans le cadre de l'intervention d'un autre parlementaire russe qui est intervenu dans le débat, en particulier lorsque cette privation est considérée comme relevant d'une décision officielle, « artificielle » de rejeter la langue russe :

M. Zhebrovsky (Fédération de Russie) (Interprétation) [...] Sur le territoire de l'ancienne Union soviétique, l'enseignement d'une deuxième langue est déjà acquis mais l'on s'efforce, de manière artificielle, de rejeter la langue russe, aussi bien en Ukraine que dans les pays Baltes ou dans certaines républiques asiatiques. [...]

Dans sa formulation de la critique quant à l'attitude de refus du russe dans les États voisins (c'est-à-dire anciens États soviétiques), le parlementaire recourt à la banalisation, en enlevant la spécificité de la volonté de l'État russe de maintenir la langue russe dans les anciennes républiques soviétiques, plus spécifiquement, en faisant référence au maintien du français dans les pays de l'ancien empire colonial français, grâce à des institutions de

pouvoir spécialement créé pour son maintien et sa promotion dans ces espaces géographiques.

L'orateur dit son admiration pour les parlementaires et le Gouvernement français qui défendent la francophonie, tout comme le fait la communauté francophone du Canada. [...] le français y est encore très largement parlé grâce, notamment, aux efforts des instances de la francophonie qui œuvrent également dans les pays d'Afrique noire francophone, lesquels n'ont pas renoncé - et à juste titre - à la pratique du français. Il est déplorable que, pendant ce temps, d'aucuns s'emploient à rejeter l'usage de la langue russe sur le territoire de l'ancienne Union soviétique.

Ainsi, il peut démontrer que le cas du russe n'est pas exclusif et donc que cela ne devrait pas résulter en un tel rejet envers la langue par les États anciennement sous le contrôle de la Russie, que c'est *naturel* de (vouloir) maintenir l'usage de la langue de l'ancien pouvoir sur les anciens territoires d'influence. De cette manière, le parlementaire reproduit également l'ancienne unité politique, qui n'existerait plus sous la même forme³²³. De même, l'alignement du cas russe avec le cas français pourrait être également interprété comme un moyen d'établissement d'une sorte d'alliance internationale, sous forme de « language power bloc » (Pujolar 2007), qui dans ce cas précis aurait pour objectif de réunir les anciennes forces politiques qui cherchent à protéger leur politiques culturelles/linguistiques, sur leurs anciennes territoires d'influence, sous le prétexte d'une coopération internationale. Cette réadaptation de stratégies, par la recherche d'alliances et de l'influence internationale, qui mobilisent également les langues et les idéologies linguistiques, créerait une plateforme dans laquelle les États pourraient négocier leurs intérêts dans les nouvelles conditions politiques et économiques et pourraient chercher à obtenir une prise et/ou un partage de pouvoir sur la scène internationale.

Le terme « langue maternelle », qui selon M. Legendre n'était pas utilisé « par hasard » (cf. p. 319) dans le rapport, n'apparaît pas dans le projet de recommandation adopté à l'unanimité à la suite du débat. Dans ce sens, le débat est révélateur des préoccupations particulières qui ne trouvent pas (explicitement) leur expression dans le produit final. La recommandation sur la diversification linguistique a été publiée sous le numéro 1383 :

1. La diversité linguistique de l'Europe constitue un riche patrimoine culturel qu'il faut sauvegarder et protéger.

³²³ Dans la version officielle de la traduction en anglais, on peut lire :

Mr Zhebrovsky (Russian Federation) (Interpretation) [...] He drew attention to the changing shape of Russia. Russians wanted to become more familiar with the culture of neighbouring countries. On the other hand, people in former Russian states were losing their knowledge of the Russian language and culture. [...]

2. La maîtrise des langues étrangères, outre ses dimensions culturelle et utilitaire, est un facteur décisif de compréhension entre les peuples, de tolérance entre les diverses communautés, qu'elles soient nationales ou étrangères, ainsi que de paix entre les nations, et constitue un moyen privilégié de s'opposer au retour des barbaries de toute nature.

3. Les statistiques existantes démontrent que la majorité écrasante des élèves en Europe apprend l'anglais, alors que d'autres « grandes » langues européennes, telles que le français, l'allemand, l'espagnol et l'italien, arrivent loin derrière. Des langues parlées par des centaines de millions de personnes dans le monde comme le russe, le portugais, l'arabe ou le chinois occupent une place minimale dans les cursus scolaires. De plus, le niveau de l'enseignement de ces langues n'est pas toujours satisfaisant.

4. On ne peut pas contester l'importance d'une lingua franca, représentée de nos jours par l'anglais, dans le contexte de la globalisation engendrée par les télécommunications, le tourisme et le commerce. Cependant, la seule connaissance de l'anglais, envisagé comme langue véhiculaire de communication internationale, apparaît insuffisante pour permettre à l'Europe de rester présente dans la compétition économique internationale et de sauvegarder sa diversité culturelle.

5. L'enseignement des langues vivantes dans les systèmes éducatifs des États membres du Conseil de l'Europe doit, par conséquent, être davantage diversifié. Il doit se traduire par l'acquisition non seulement de l'anglais, mais aussi d'autres langues européennes et mondiales par tous les citoyens européens, en parallèle avec la maîtrise de leur langue nationale et, le cas échéant, régionale.

6. Une politique rénovée des langues vivantes dans les systèmes éducatifs européens doit être guidée par les objectifs suivants :

6.1. une diversification linguistique correspondant aux nouveaux besoins nés du développement des échanges internationaux ;

6.2. un enseignement des langues des minorités locales dans les écoles, s'il y a une demande suffisante ;

6.3. le développement d'une compétence satisfaisante, dans au moins deux langues étrangères, par l'ensemble des élèves en fin de scolarité ;

6.4. la possibilité d'un apprentissage de langues vivantes tout au long de la vie ;

6.5. la reconnaissance des compétences partielles et du savoir-apprendre ;

6.6. une connaissance des réalités sociales, économiques et culturelles des pays où la langue est parlée.

7. Par conséquent, l'Assemblée recommande au Comité des Ministres:

7.1. de définir la diversification linguistique comme une priorité de la politique linguistique. En termes pratiques, le Conseil de la coopération culturelle (CDCC) devrait procéder régulièrement à des enquêtes comparatives sur la diversification linguistique dans ses pays membres, lui servant de base pour l'élaboration de politiques européennes dans ce domaine. Afin d'éviter les doubles

emplois, ces études devraient être faites en complémentarité avec le bureau Eurydice de l'Union européenne. La première enquête devrait être effectuée dans le cadre de la conférence sur les politiques pour l'apprentissage des langues, prévue pour 1999;

7.2. de promouvoir la connaissance d'au moins deux langues étrangères en fin de scolarité, l'apprentissage de la deuxième commençant dans le secondaire;

7.3. d'associer l'Assemblée parlementaire à la préparation de l'année européenne des langues, envisagée par le Conseil de la coopération culturelle pour 2001;

7.4. d'accélérer les travaux sur les « niveaux-seuils », le Cadre européen commun de référence et le Portfolio européen des langues, et de poursuivre l'aide pour l'engagement d'experts à l'élaboration de politiques linguistiques nationales;

7.5. de s'assurer que les travaux entrepris au sein du CDCC dans le domaine de l'éducation tout au long de la vie et dans celui des nouvelles technologies comportent un volet linguistique.

8. L'Assemblée recommande également au Comité des Ministres d'inviter les États membres :

8.1. à promouvoir la création de schémas linguistiques régionaux, établis en liaison avec les élus régionaux et les collectivités locales, afin de recenser les potentialités linguistiques existantes et de développer l'enseignement des langues concernées, en prenant en compte la présence de groupes humains d'origine étrangère, les jumelages, les échanges et la proximité des pays étrangers ;

8.2. à développer les accords de coopération linguistique entre régions frontalières ;

8.3. à promouvoir l'enseignement à distance, pour rendre accessibles les grandes langues européennes à l'ensemble des petits établissements et pour favoriser le développement des langues moins enseignées ;

8.4. à constituer des réseaux d'établissements pour assurer la diversité de l'offre linguistique (langues minoritaires et langues moins enseignées) ;

8.5. à promouvoir et développer l'enseignement bilingue et la mise en place de dispositifs afin que les élèves puissent passer des examens de fin de scolarité entièrement ou en partie dans la langue étrangère choisie ;

8.6. à étendre les formules de séjours linguistiques :

a. en les rendant obligatoires au cours de la scolarité ;

b. en généralisant un financement exclusivement public ;

c. en faisant bénéficier des classes entières de ces échanges ;

d. en les rendant partie intégrante à la formation des enseignants ;

8.7. à inciter les États membres à recourir plus largement aux enseignants étrangers, en développant des échanges massifs d'enseignants au sein des États membres, assortis de garantie de carrière et de statut ;

8.8. à veiller à ce que la relève des professeurs de langues minoritaires soit assurée selon un plan de recrutement établi après une étude des besoins à moyen et à long terme dans chaque pays ;

8.9. à privilégier une pédagogie destinée à développer l'expression orale en utilisant des matériaux audiovisuels, des médias interactifs, en définissant une coopération avec des chaînes de télévision éducatives et en promouvant des films à la télévision et au cinéma en version originale ;

8.10. à promouvoir la création de matériel audiovisuel dans les différentes langues régionales de chaque pays, de même que la publication de journaux et de livres dans les langues régionales à l'usage de toute la population ;

8.11. à promouvoir un enseignement davantage centré sur les dimensions culturelle et sociale des pays concernés ;

8.12. à veiller à la mise en place et au bon fonctionnement d'un système de licences pour les établissements d'enseignement de langues étrangères privés afin de s'assurer que les compétences acquises correspondent aux normes officiellement établies.

Ce que nous retenons notamment c'est l'inclusion de différentes conceptions de langues, (culturelle, utilitaire, « humaniste »), une catégorisation des langues (étrangères - européennes et mondiales-, nationales et régionales, ainsi que l'anglais comme « lingua franca » dans le contexte de la globalisation). Y est également reprise la conception de la diversité linguistique comme nécessaire pour « permettre à l'Europe de rester présente dans la compétition économique internationale et de sauvegarder sa diversité culturelle ». Ceci rappelle les arguments que nous avons vu dans le chapitre 3, dans le contexte de l'après-guerre, lorsque les langues (le bilinguisme anglo-français ou la multiplicité des langues) devaient permettre à l'Europe occidentale de se distinguer et de se positionner par rapport à l'Europe de l'Est et les États-Unis.

Selon la procédure institutionnelle, la Recommandation a été envoyée au Comité des Ministres (cf. tableau 10). Voici la réponse de ce dernier donnée à la 679^e réunion le 15 septembre 1999 :

Le Comité des Ministres a pris connaissance avec intérêt de la Recommandation 1383(1998) de l'Assemblée parlementaire relative à la diversification linguistique.

Le Comité des Ministres partage l'affirmation, contenue dans la Recommandation, selon laquelle la diversité linguistique constitue un riche patrimoine culturel qu'il faut sauvegarder et protéger. Les travaux du Conseil de l'Europe en matière d'apprentissage des langues, de défense et promotion de la diversité culturelle, de protection et promotion des langues régionales ou minoritaires témoignent de cette volonté des États membres de sauvegarder la richesse et la variété des langues et des cultures qui font la spécificité de l'Europe.

Cependant, le Comité des Ministres estime important de souligner qu'il ne doit pas seulement s'agir de veiller passivement sur ce qui existe déjà. Les langues et la compétence linguistique sont des entités dynamiques dont la préservation exige qu'elles soient entretenues de manière active. Le Comité des Ministres considère en effet que l'enseignement d'un large éventail de langues étrangères et celui des langues régionales ou minoritaires non seulement se conçoivent comme étant complémentaires et non alternatifs mais représentent conjointement une contribution essentielle à la sauvegarde de la diversité culturelle de l'Europe, au développement d'une meilleure compréhension et à l'instauration de la confiance parmi ses citoyens.

S'agissant des propositions que l'Assemblée formule au paragraphe 7 de la Recommandation, le Comité des Ministres porte à l'attention de l'Assemblée les informations et considérations suivantes.

[...]

Le Comité des Ministres souhaite en conclusion informer l'Assemblée parlementaire que la Recommandation 1383(1998) a été communiquée aux gouvernements des États membres.

CM (99)97

Par cette prise de connaissance et acceptation de diffusion de la Recommandation auprès des gouvernements des États membres, le Comité des Ministres légitime le discours de la Recommandation.

3.4 Quelques remarques de conclusion

Dans cette section, nous avons mis en lumière la visibilité discursive accordée à l'anglais dont le statut de *lingua franca* en Europe a été reconnu. En outre, sa construction comme une menace de la diversité linguistique européenne, elle-même représentée comme harmonieuse, servait de justification pour le renforcement du discours sur diversification dans l'enseignement des langues vivantes dans les États membres du Conseil de l'Europe. L'Assemblée parlementaire est devenue de nouveau, une décennie après la dernière discussion, un espace où est imaginée la diversité linguistique européenne, dans un contexte complexe d'entités politiques émergentes, de la globalisation et de la reproduction des intérêts des « anciens » États membres. Le terme *diversité linguistique* a été mis en avant comme supposant une approche égalitaire aux langues, qui théoriquement inclut toutes les langues, nationales et régionales, et exclut la possibilité de la dominance d'une seule langue. L'encouragement de la diversité linguistique par l'encouragement de la diversification linguistique dans l'enseignement des langues apparaît comme un moyen d'accorder une place institutionnellement approuvée à l'anglais dans les écoles et dans les répertoires des Européens, sans encourager sa dominance à travers le continent.

Néanmoins, l'encouragement de la diversification linguistique dans l'enseignement des langues apparaît également comme un moyen de garantir institutionnellement la place des langues nationales dans les systèmes scolaires. Le débat a indiqué l'usage particulier de « langue maternelle » comme un substitut pour la promotion des langues nationales, permettant un déplacement de la discussion d'une question d'ordre national et politique que serait la langue nationale, à « langue maternelle », comme une question qui relève de l'individuel, placée dans la zone de l'identité, la culture, l'appartenance, et qui serait en apparence détachée des différents projets nationaux et politiques dans lesquels ce déplacement même trouve ses racines. Le cas de la langue russe a mis en évidence le lien entre les questions linguistiques et les questions politiques et donc l'impact des facteurs sociopolitiques et économiques sur la variabilité de la valeur des langues dans le processus de leur enseignement et leur apprentissage et donc dans l'imagination de la diversité linguistique européenne. La variabilité en valeur est néanmoins étroitement liée à la réalisation de la différenciation et la hiérarchisation linguistique et sociale. De la même manière, l'acceptation de l'anglais et son statut largement reconnu de *lingua franca* est à mettre en lien avec le pouvoir politique et économique des États-Unis. L'imagination de la diversité linguistique européenne prétend être atemporelle, mais en réalité serait dépendante des et adaptable aux conditions sociétales et aux relations de pouvoirs qui entretiennent la dynamique du fonctionnement de la société.

Nous concluons donc sur la reproduction de la fonction de la langue nationale comme manière d'affirmer l'existence et la puissance d'un État-nation notamment dans un espace institutionnel multilatéral. Dans la discussion qui a eu lieu à l'Assemblée parlementaire, les autres (re)conceptualisations de langues (comme outil de communication, et/ou de démocratie et/ou de travail) surgissent moins, mais ces différentes approches des langues ont créé la base pour leurs appropriations dans les futurs textes du Conseil de l'Europe en temps de continuité et/ou de rupture avec les complexes idéologies desquelles elles dépendent, comme nous le verrons dans les sections 4 et 5.

Le *plurilinguisme*, défini dans la R(98)6 et dans son commentaire, commençait à avoir un usage stable dans le discours du Conseil de l'Europe, avec un sens assez délimité. Il faudra attendre l'année 2001 pour qu'il soit officialisé avec le lancement du *Cadre européen commun de référence* lors de l'Année européenne des langues. Cette dernière rendra également officielle la coopération entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne en raison de l'organisation conjointe de l'événement. L'Assemblée parlementaire a pu se

joindre à cette initiative grâce à l'élaboration de la Rec. 1383 qui lui a permis de demander et de réaliser l'association à la préparation de l'Année européenne des langues et par conséquent, de produire la Recommandation 1539 « Année européenne des langues » dont l'adoption a été précédée par l'élaboration d'un rapport et d'un débat. Ces deux événements seront l'objet de notre analyse dans la section suivante.

4 D'une *Année européenne des langues* à une *Journée européenne des langues* annuelle

4.1 *L'Année européenne des langues* : Institution, discours, enjeux

4.1.1 Procédure institutionnelle d'institution

Les Années européennes sont des événements internationaux ayant pour « objectif de sensibiliser les citoyens à certains sujets, d'encourager le débat et de faire évoluer les mentalités »³²⁴. L'institution de l'Année européenne des langues en 2001 s'inscrit dans une tradition institutionnelle d'organisation annuelle de ces événements par l'Union européenne qui remonte à 1983. Chaque Année européenne a un thème spécifique: « développement », « tourisme », « volontariat », « musique », pour n'en citer que quelques-uns. Généralement, le thème est proposé par la Commission européenne et adopté par le Parlement européen et les États membres³²⁵. L'adoption de la décision pour l'organisation d'une Année européenne des langues a également connu la même procédure institutionnelle³²⁶. En revanche, la proposition du sujet pour l'année 2001 a été faite par le Conseil de l'Europe et par la suite validée par l'Union européenne. Il s'agit de la première initiative conjointe institutionnellement officielle dans le domaine des langues. Ceci a officialisé la collaboration entre les deux institutions dans le domaine des langues et des politiques linguistiques, ainsi que la circulation et l'appropriation réciproques, mais non pas proportionnelles, de leurs discours.

Selon les données dont nous disposons, l'initiative pour une Année européenne des langues (AEL) trouve son origine dans l'une des recommandations de la Conférence finale du

³²⁴ *Union européenne. Années européennes.*

http://europa.eu/about-eu/basic-information/european-years/index_fr.htm (consulté le 15/12/2015)

³²⁵ *Ibid.*

³²⁶ EUR-Lex. Décision n° 1934/2000/CE du Parlement européen et du Conseil du 17 juillet 2000 établissant l'Année européenne des langues 2001.

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/HIS/?uri=CELEX:32000D1934>

Projet Langues Vivantes intitulée « Apprendre les langues pour une nouvelle Europe » (Strasbourg, avril 1997). Il y a été recommandé, entre autres,

que l'an 2001 soit désigné « Année européenne des langues », durant laquelle pourrait avoir lieu, entre autres, un festival européen des langues ; le Portfolio européen des langues pourrait être lancé à cette occasion.³²⁷

Un appui à cette initiative a été formulé la même année lors de la 19^e Session de la Conférence permanente des Ministres Européens de l'Education (Kristiansand, Norvège, juin 1997), intitulé « Education 2000 : Tendances, convergences et priorités pour la coopération paneuropéenne ». Lors de cette session, les résultats du Projet « Apprentissage des langues et citoyenneté européenne » ont été présentés. La Conférence permanente, dans sa « Résolution n°1 : Tendances et convergences dans l'éducation en Europe : conclusions des projets terminés » a recommandé que

2001 soit l'Année européenne des Langues, marquée par des événements tels que des festivals locaux, régionaux et nationaux des langues européennes et la promotion du Cadre européen commun de référence et du Portfolio européen des Langues.

En 1998-1999, la proposition de désignation de l'année 2001 « Année européenne des langues » a été élaborée et soutenue, selon la procédure institutionnelle, au sein des différences espaces discursifs du Conseil de l'Europe et en dernier lieu, elle a été adoptée par le Comité des Ministres, la plus haute autorité au Conseil de l'Europe. En 1999-2000, la proposition a été examinée et adoptée par les institutions de l'Union Européenne. Le tableau ci-dessous récapitule chronologiquement les étapes de l'institution de l'AEL :

³²⁷ Rapport de la Conférence finale du Projet Langues Vivantes, CC-LANG (97), p. 35.

Mars 1998	Le Comité de l'Éducation du Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC) lors de sa 18 ^e réunion, en approuvant des propositions spécifiques pour le nouveau Projet Langues Vivantes, a affirmé son soutien pour l'organisation d'une Année européenne des Langues en 2001. La Commission Européenne (et plus précisément, la DG XXII Education, Formation et Jeunesse) a exprimé son intérêt, en principe, de coopérer à cette initiative, et l'a ultérieurement confirmé en septembre 1998.
Septembre 1998	Lors de sa 19 ^e réunion, le Comité de l'Éducation a décidé de soumettre la proposition d'organiser une Année européenne des Langues au Bureau du CDCC pour approbation en vue de sa soumission au Comité des Ministres.
Novembre 1998	Le Bureau du CDCC a approuvé la proposition par le Comité de l'Éducation de proclamer 2001 « Année Européenne des Langues » et a décidé de la soumettre au Comité des Ministres pour adoption. ³²⁸
Janvier 1999	Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe a désigné l'année 2001 « Année européenne des langues ».
Octobre 1999	La Commission européenne a adopté la proposition de décision déclarant l'Année européenne des langues 2001 ³²⁹
Juillet 2000	Le Parlement européen et le Conseil des Ministres (de l'Union européenne) ont adopté la décision finale le 17 juillet 2000. ³³⁰

Tableau 12 : Les étapes de l'institution de l'Année européenne des langues

L'Année européenne des langues a également marqué la fin du projet *Langues vivantes*, intitulé « Politiques linguistiques pour une Europe multilingue et multiculturelle », qui se déroulait de 1997 à 2001 :

Les activités [de ce projet] visaient à aider les autorités nationales dans la promotion du plurilinguisme et du pluriculturalisme, et à sensibiliser le public au rôle des langues pour la construction d'une identité européenne ; cet objectif s'est concrétisé par la préparation de l'Année européenne des langues 2001.

[...]

L'Année européenne des langues 2001 a clôturé ce projet avec le lancement officiel du Cadre européen commun de référence pour les langues et du Portfolio européen des langues³³¹

L'Année européenne des langues est donc le produit d'un ensemble d'espaces discursifs: politico-linguistique, politico-éducatif et politico-économique. De par leur appui, ces espaces ont rendu possible l'organisation de l'AEL, notamment marquée par la

³²⁸ Proposition pour la proclamation de 2001 comme « Année européenne des langues » GR-C(98)25. Documents de la 18^e et 19^e réunions demandés le 29/06/2015.

Décision du Bureau : CM(98)205.

³²⁹ Proposition de décision du Parlement européen et du Conseil établissant l'année européenne des langues 2001, COM (1999) 485 final, 19 octobre 2001.

³³⁰ *Journal officiel* L232 - Décision 1934/2000/EC.

³³¹ Conseil de l'Europe. Unité des Politiques Linguistiques
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/historique_FR.asp?

collaboration entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne. Produit d'un ensemble d'espaces discursifs, l'AEL est en même temps le producteur d'un ensemble d'activités qui se sont réalisées tout au long de l'année 2001 afin de célébrer les langues en Europe.³³² Le programme de l'AEL comptait plusieurs centaines de manifestations, projets et autres activités menés au niveau transnational (dans plusieurs ou dans tous les États membres/participants), national, ou local, comme par exemple des séminaires, conférences, ateliers, journées thématiques etc.³³³ Les deux événements phares de l'AEL, organisés au niveau transnational, étaient la *Semaine européenne pour l'apprentissage des langues par les adultes* (mai 2001) et la *Journée européenne des langues* le 26 septembre 2001, sur laquelle nous reviendrons plus tard. Un Groupe européen de coordination a été chargé de la politique et de la planification générales de l'AEL et des comités nationaux³³⁴ coordonnaient les activités au sein de leurs États respectifs. L'AEL connaissait donc un ensemble d'appropriations étatiques/nationales et cela pourrait être l'objet d'une étude complémentaire. Dans le cadre de ce chapitre, l'intérêt se portera sur le discours institutionnel sur l'AEL, son élaboration par le Conseil de l'Europe et les enjeux pour ce dernier.

4.1.2 L'AEL : objectifs et discours

L'AEL a donc été créée selon le modèle type des Années européennes, c'est-à-dire un cadre de célébration et de valorisation, un terrain de promotion des travaux institutionnels et une unité spatiotemporelle de construction et de projection d'images non seulement des langues mais aussi de l'Europe.

L'événement a ainsi été présenté :

L'Année européenne des langues 2001 (AEL) est l'occasion de célébrer la diversité linguistique de l'Europe et de mettre en lumière les atouts d'un apprentissage des langues intensifié et diversifié. L'objectif est que tous les Européens puissent faire face au défi d'un continent multilingue et multiculturel, en interaction croissante. L'AEL attire l'attention du public sur le rôle de l'apprentissage des langues dans la promotion de la compréhension mutuelle et de la tolérance, ainsi

³³² En 2001, 43 États étaient membres du Conseil de l'Europe. 45 États européens avaient participé à l'AEL (Livre de la campagne, 2001)

³³³ Pour une liste d'activités internationales, nationales et locales de l'AEL, voir annexe A du *Livre de la campagne de l'AEL*.

Aussi <http://edl.ecml.at/Abouttheday/Origins/tabid/1520/language/fr-FR/Default.aspx> (Consulté le 28 janvier 2015).

³³⁴ Les Comités nationaux se composent le plus souvent de représentants des pouvoirs publics des niveaux national, régional et local, de responsables d'organisations non gouvernementales, de praticiens de l'enseignement des langues issus du système scolaire et universitaire et du secteur de l'enseignement des adultes, ainsi que de représentants des partenaires sociaux et des médias. (Livre de la campagne, 2001).

que dans le respect des identités et de la diversité culturelle. Elle souligne l'importance des compétences linguistiques pour la participation active aux processus démocratiques européens ainsi que pour l'emploi et la mobilité en Europe. Enfin, l'Année met en évidence les réalisations et les activités du Conseil de l'Europe en faveur de la protection et du développement du patrimoine linguistique européen et de la diversité culturelle, et stimulera le lancement de nouvelles initiatives à cet égard. (Livre de la campagne 2001)

Le discours institutionnel de l'AEL est marqué par une approche valorisante et célébrative des compétences linguistiques que « tous les Européens » devraient avoir pour assurer leur participation aux processus démocratiques, pour accéder à l'emploi et à la mobilité « en Europe ». Cette approche valorisante et célébrative sera transposée au *plurilinguisme* qui émerge comme un terme désignatif de ces compétences linguistiques communicationnelles. Ainsi la motivation du développement du plurilinguisme est un des buts de l'AEL ainsi formulés :

Buts

L'Année européenne des langues 2001 se propose:

- d'accroître la sensibilisation au patrimoine linguistique européen et de développer une ouverture aux différentes langues et cultures comme sources d'enrichissement mutuel à promouvoir et protéger dans les sociétés européennes ;
- de motiver les citoyens européens à développer le plurilinguisme [...], c'est-à-dire à parvenir à un certain niveau de compétences communicationnelles dans plusieurs langues, y compris dans des langues moins répandues et enseignées ; il s'agit d'améliorer ainsi la compréhension mutuelle, une coopération plus étroite et une participation active aux processus démocratiques européens ;
- d'encourager et d'aider l'apprentissage des langues tout au long de la vie pour le développement personnel des citoyens européens, afin qu'ils puissent tous acquérir les compétences langagières nécessaires pour faire face aux changements économiques, sociaux et culturels de la société. (Livre de la campagne 2001)

Les buts de l'Année européenne des langues pourraient apparaître à première vue et sans connaître l'histoire discursive, comme novateurs et réformateurs. Néanmoins, l'événement discursif que représente l'AEL n'est que l'entextualisation des discours et des (re)conceptualisations des événements discursifs antérieurs. Ainsi, l'AEL permet la mise en lien à la fois intertextuel et interdiscursif, entre le discours sur le *plurilinguisme* et des discours précédents sur le *patrimoine européen* et la *compréhension mutuelle* (mise en circulation avec l'élaboration de la Convention culturelle européenne en 1954) et sur les langues comme « sources d'enrichissement mutuel », une ressource pour la coopération (notamment les recommandations du Comité des Ministres : R(69)2 de 1969, R(82)19 de

1982 et R(98)6 de 1998). Un lien non seulement rétrospectif, mais aussi prospectif est créé, avec le discours émergeant sur la *citoyenneté démocratique* et la *cohésion sociale* (et qui prendra notamment forme dans la recommandation R(2008)7, cf. section suivante). L'AEL obtient ainsi une sorte de garantie de validité en dehors du cadre temporel dans lequel elle s'inscrit. De manière transtemporelle, mais aussi atemporelle, l'Europe a été également entextualisée par les références aux sociétés *européennes*, au patrimoine *européen*, aux processus démocratiques *européens*, et enfin aux *citoyens européens*, et, a été mise en lien avec les *langues*, à la fois comme objets et comme pratiques, et par conséquent, avec le *plurilinguisme*. Ainsi, l'AEL, avec son cadre de célébration, de promotion et de construction évoqué *supra*, a été un terrain favorable pour la mise en circulation et l'implémentation des discours et des concepts de *plurilinguisme* et de *compétence plurilingue* (sous-tendues par la légitimation experte de l'élaboration du CECR). L'événement discursif permet donc l'affirmation et la diffusion du *plurilinguisme* comme discours, mais également comme une image de l'Europe. Ceci met en évidence la part langagière de l'idéologie fondatrice et motrice du Conseil de l'Europe et pointe vers le besoin de sa prise en considération en tant qu'élément participant à la détermination et à la légitimation de l'action du Conseil de l'Europe. L'approche valorisante et célébrative des compétences linguistiques des Européens sera transposée au *plurilinguisme* qui émerge comme un terme désignatif des compétences communicationnelles notamment avec l'élaboration du Cadre européen commun de référence (CECR), lancé à l'occasion de l'AEL.

4.1.3 L'AEL : cadre du lancement et diffusion du CECR et du plurilinguisme

Dans sa version officielle de 2001, le CECR est présenté de la manière suivante³³⁵ :

Le Cadre européen commun de référence offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie.³³⁶

³³⁵ Voir Annexe 4 pour un court historique de l'élaboration du CECR.

³³⁶ Pour consulter le *Cadre* dans sa totalité : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Le CECR a connu un succès considérable et a « eu des incidences plus étendues et plus ‘voyantes’ que d’autres instruments de ce type par le passé » (Coste 2014³³⁷). Dans l’article de 2014, qui se veut aussi un exercice de réflexivité critique, Daniel Coste, l’un des auteurs du CECR, revient sur le processus de conception du CECR et sur les usages qui en ont été faits depuis sa mise en circulation et par conséquent sur la déviation de compréhension et d’usage qui en a résulté, notamment la perception du *Cadre* comme une forme de standardisation/prescription, le passage pour le CECR à une position de référence dominante et un sentiment d’une imposition du CECR. Ces incidences, souvent interprétées négativement, ont néanmoins également contribué à la mise en place des conditions pour la circulation et l’implémentation de la notion de *plurilinguisme* et de *compétence plurilingue*. Le *Cadre* consacre le chapitre 8 à l’étude détaillée de la nature et du développement d’une compétence plurilingue et, ensuite, de ses conséquences sur la diversification des politiques éducatives et en matière d’enseignement des langues (*Cadre* 2001). Quant au *plurilinguisme*, le premier chapitre contient la section « Qu’entend-on par « plurilinguisme » ? ». On y trouve l’explication suivante :

Ces dernières années, le concept de plurilinguisme a pris de l’importance dans l’approche qu’a le Conseil de l’Europe de l’apprentissage des langues. On distingue le « plurilinguisme » du « multilinguisme » qui est la connaissance d’un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. On peut arriver au multilinguisme simplement en diversifiant l’offre de langues dans une école ou un système éducatif donnés, ou en encourageant les élèves à étudier plus d’une langue étrangère, ou en réduisant la place dominante de l’anglais dans la communication internationale. Bien au-delà, l’**approche plurilingue** met l’accent sur le fait que, au fur et à mesure que l’expérience langagière d’un individu dans son contexte culturel s’étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d’autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent (en gras dans le texte) (*Cadre* 2001).

Du point de vue de l’évolution du travail expert commencé dès les années 1960, l’introduction du *plurilinguisme* permet de préciser et de désigner la compétence communicative demandée aux individus dans le processus de l’apprentissage des langues qui repose sur la corrélation et l’interaction de la pluralité des langues qu’un individu aurait apprises dans des contextes différents. La compétence communicative à la fois plurielle et partielle s’opposerait à la *simple* « connaissance d’un certain nombre de langues ou la

³³⁷ Aussi, Daniel Coste dans *Les Cahiers du GEPE* : <http://www.cahiersdugepe.fr/index.php?id=2628#bodyftn4>, N°6/ 2014. Politiques linguistiques en Europe.

coexistence de langues différentes dans une société donnée », c'est-à-dire au *multilinguisme*.

Nous reviendrons sur le *Cadre* dans la suite de ce chapitre, pour examiner son appropriation par les espaces discursifs statutaires du Conseil de l'Europe, notamment dans le cadre de la recommandation ultérieure dans la série de recommandations du Comité des Ministres (2008) : « L'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et la promotion du plurilinguisme »³³⁸.

4.2 JEL : célébration du plurilinguisme, célébration de l'Europe

Comme indiqué précédemment, la Journée européenne des langues a été promue et considérée en tant que l'un des événements phares de l'AEL. Elle a été organisée pour la première fois conjointement par le Conseil de l'Europe et la Commission européenne le 26 septembre 2001. La (quasi)unicité de l'événement est mise en avant :

Hormis un projet de dimension inférieure, mené en 1997 par une organisation non gouvernementale européenne³³⁹, aucun événement comparable n'a été lancé à ce jour, au niveau international, dans le domaine des langues. (Livre de la campagne 2001)

Tout comme pour l'ensemble de l'AEL, différentes activités ont été organisées à différents niveaux lors de la JEL³⁴⁰. De même, l'organisation, la gestion et même l'évaluation des manifestations lors de la JEL ont été assurées par les comités nationaux³⁴¹. Il était prévu qu'en fonction du succès rencontré, une JEL pourrait être célébrée le 26 septembre de chaque année. L'évaluation générale de la JEL a été « plutôt positive », « plus de 80% de tous les coordinateurs nationaux se sont déclarés prêts à soutenir une initiative visant à faire de la JEL un événement annuel. » (Livre de la campagne 2001). En outre, l'organisation annuelle de l'événement a été soutenue par l'Assemblée parlementaire dans sa Recommandation 1539 (septembre 2001, cf. section suivante). En décembre 2001, le Comité des Ministres a adopté une réponse à la Recommandation 1539 (Doc. 9293), en décidant notamment de la célébration d'une Journée européenne des langues le 26

³³⁸ L'étude du CECER et son élaboration spécifique n'entre pas dans le cadre de ce travail.

³³⁹ Depuis 1997, le Bureau européen pour les langues moins répandues (BELMR) et ses comités nationaux organisent la Journée européenne de la langue le 23 avril de chaque année. (Livre de la campagne, 2001)

³⁴⁰ Quelques exemples : rassemblements, concerts, spectacles télévisés, cérémonies de remise de prix, journées portes ouvertes, congrès, conférences, colloques sur l'enseignement des langues, expositions, concours, contributions diffusées dans la presse écrite, à la radio, à la télévision ou sur Internet, émission de timbres (Livre de la campagne 2001).

³⁴¹ Une étude des différentes appropriations nationales de la JEL pourrait fournir une grille d'interprétation complémentaire à cet événement discursif.

septembre de chaque année. Enfin, c'est un événement dont l'organisation devrait prendre en considération les souhaits des États membres :

Le Comité [des Ministres] a recommandé que la Journée soit organisée de manière flexible et décentralisée de façon à répondre aux souhaits et aux ressources des États membres qui pourraient ainsi mieux définir leurs propres démarches ; [...]

La Journée européenne des langues, qui a résulté de l'AEL, serait une sorte de condensé idéologique de l'AEL organisée annuellement depuis lors. La JEL est donc un produit institutionnel et un terrain de (re)production spatiotemporelle des idéologies motrices du discours du Conseil de l'Europe sur les langues et sur le plurilinguisme. C'est également un terrain de légitimation, de discussion et de consommation annuelles de l'Europe au moyen des langues et du plurilinguisme. C'est cet aspect qu'il s'agit d'évoquer à présent.

De par ses caractéristiques, la JEL s'appuierait sur le mode de conception, d'organisation et de fonctionnement d'une *journée internationale*³⁴², à savoir un événement qui vise la sensibilisation du public sur des questions et préoccupations d'ordre international, la promotion des objectifs et la mobilisation pour une action transnationales.³⁴³ La particularité néanmoins de cette journée *européenne* serait l'emprunt simultané d'un autre type de fonctionnement, celui d'une *journée nationale*. Les journées nationales sont à comprendre comme des ensembles idéologiques, parmi d'autres, qui contribuent au maintien d'une entité politique et de l'identité de cette dernière (Billig 1995, McCrone & McPherson 2009). Ainsi, une journée *européenne* peut être approchée comme une journée nationale, avant tout, et le plus évidemment, en raison du renvoi, lors de sa célébration, à une entité politique européenne identifiée à un territoire précis, celui du continent européen, et à une communauté spécifique qui habite ce territoire, les citoyens européens. Cette entité politique européenne qui historiquement cherche l'unité est également historiquement engagée dans la construction d'une identité qui lui serait emblématique et qui se caractériserait par la diversité, entre autres, culturelle et linguistique. La Journée européenne des langues serait ainsi un dispositif de célébration dont le fonctionnement, le rôle et la valeur empruntent des éléments à la célébration des journées nationales, notamment en ce qui concerne le renforcement de l'« identité européenne ». L'identité d'une entité politique est maintenue d'une part, quotidiennement, par des routines

³⁴² Notons qu'il y a très peu de *journées européennes* par rapport au nombre des *journées internationales/mondiales*.

³⁴³ La tradition de l'institution des journées internationales commencerait avec celle de la Journée mondiale des droits de l'homme par l'ONU en 1950 (Résolution 423 (V)).

ordinaires (banales), et d'autre part, par des moments *extra*-ordinaires, lorsque les routines ordinaires sont suspendues et cette entité est l'objet de célébration via des dispositifs spécifiques (Billig 1995, McCrone & McPherson 2009). Ainsi, l'enseignement et l'apprentissage des langues dans /en dehors des écoles seraient une routine ordinaire et le moment extra-ordinaire consisterait dans la célébration de la *Journée européenne des langues*. La performance cérémoniale annuelle de ce dispositif spécifique servirait à renforcer « notre » identité, à la fois politique et linguistique, par la création et le maintien d'un sentiment d'appartenance à une communauté plurilingue et par conséquent à une communauté européenne. La célébration annuelle permet de conforter l'idée d'une identité politique et linguistique européenne. Pendant cette journée, le « plurilingue » et « l'européen » sont à la fois mis à l'honneur, déployés et consommés. Dans ce cadre de célébration, un processus d'*iconisation* (Gal & Irvine 1995) a ainsi lieu, qui rend le plurilinguisme iconique de l'Europe, comme étant son essence et comme relevant de sa nature inhérente. Enfin, la JEL est une célébration qui est l'objet d'attention médiatique et également politique, et qui crée aussi l'attente d'un certain comportement de la part des citoyens. Ainsi la JEL est un instrument permettant de comprendre et de contrôler la manière dont les individus/institutions comprennent et incarnent le plurilinguisme et son lien avec l'Europe, en lien avec la manière dont le Conseil de l'Europe voudrait qu'ils le fassent. Mais l'iconisation est réductrice, car elle efface (Gal & Irvine 1995) les rapports de pouvoir effectifs créés et maintenus par des phénomènes sociolinguistiques qui sont passés sous silence dans la construction du plurilinguisme et de l'Europe.

4.3 L'AEL en débat à l'Assemblée parlementaire : la construction des langues en danger et du rôle du *plurilinguisme*

L'initiative et la réalisation de l'AEL ont été l'occasion d'un débat sur l'AEL au sein de l'Assemblée parlementaire en septembre 2001, qui a eu lieu au cours du déroulement de l'AEL. La discussion s'appuyait sur le rapport élaboré par M. Legendre³⁴⁴, contenu dans le document 9194 (pour le résumé voir ci-dessous) préparé au nom de la Commission de la culture, de la science et de l'éducation sur l'*Année européenne des langues* :

³⁴⁴ Pour mémoire, également rapporteur pour le rapport sur la *Diversification linguistique* de 1998, section 3.3 de ce chapitre.

Doc. 9194, 10 septembre 2001

Année européenne des langues

Rapport

Commission de la culture, de la science et de l'éducation

Rapporteur : M. Jacques Legendre, France, Groupe des démocrates européens

Résumé

L'Année européenne des langues 2001 est guidée par le constat que chaque langue est unique, qu'elles sont toutes également valables en tant que moyen d'expression pour ceux qui les utilisent, et que ce riche patrimoine linguistique, dans le monde entier, doit être préservé.

Le développement du plurilinguisme, nécessaire pour répondre aux changements en Europe, est au cœur des objectifs de l'année. Chacun peut, ou devrait pouvoir, acquérir tout au long de la vie, une certaine capacité à communiquer, sinon la maîtrise de plusieurs langues. C'est pour valoriser ces compétences, que le Conseil de l'Europe a établi un instrument majeur, le Portfolio européen des langues.

Le rapport propose également la mise en place de politiques linguistiques, destinées avant tout à encourager la diversité culturelle et linguistique et à soutenir la cohésion sociale et interethnique, à travers la protection des langues minoritaires, l'apprentissage de la langue du voisin et des cultures proches et la protection des œuvres culturelles en langues européennes dans le contexte de la mondialisation.

I. Projet de recommandation

II. Exposé des motifs par M. Legendre

- Historique
- Pourquoi une Année des langues
- Objectifs de l'Année européenne des langues
- Organisation et principales manifestations
- Recommandations sur le suivi de la campagne

L'élaboration du rapport de M. Legendre a été initiée par la proposition de recommandation faite par M. Rakhansky et ses collègues³⁴⁵ en juin 2001 (Doc. 9109).

³⁴⁵ Rakhansky (Ukraine), Abbasov (Azerbaïdjan), Agudo (Espagne), Baburin (Ukraine), Damanaki (Grèce), De Puig (Espagne), Duka-Zólyomi (Slovaquie), Fernández-Capel (Espagne), Galoyan (Arménie), Hancock (Royaume-Uni), Hegyi (Hongrie), Higgins (Irlande), Isohookana-Asunmaa (Finlande), Khunov (Ukraine), Kiely (Irlande), Lemoine (France), Lucyga (Allemagne), Nabholz-Haidegger (Suisse), Nemcova (République tchèque), Risari (Italie), Roseta (Portugal), Sağlam (Turquie), Tanik (Turquie), Valk (Pays-Bas), Varela i Serra (Espagne), Wittbrodt (Pologne).

1 juin 2001	Proposition de recommandation par M. Rakhansky (Doc. 9109)
10 Septembre 2001	Rapport <i>Année européenne des langues</i> par M. Legendre (Doc. 9194)
28 Septembre 2001	Discussion et adoption du rapport à l'Assemblée parlementaire
Septembre 2001	Recommandation 1539 <i>Année européenne des langues</i>
Novembre 2001	Projet de réponse à la Recommandation 1539 (2001) de l'Assemblée parlementaire
Décembre 2001	Adoption d'une réponse par les Délégués des Ministres

Tableau 13 : La trajectoire de la Recommandation 1939

Il est à noter que le projet de recommandation proposé par M. Legendre est une version plus élaborée que le celui de M. Rakhansky. Le texte de M. Legendre contient un paragraphe sur le droit de chacun de parler sa langue maternelle (ce qui fait référence à son positionnement de 1998), insiste sur le fait que c'est une année *européenne* des langues (et non pas une année des langues européennes), inclut l'argument sur l'apprentissage de la langue « du voisin et des cultures proches », élimine l'idée de l'« ajout » du plurilinguisme à l'anglais et introduit le discours sur les langues en voie d'extinction.

Le plurilinguisme dans le rapport

Le rapport de M. Legendre a été présenté après le lancement de l'Année européenne des langues, qui a officiellement eu lieu au niveau européen à Lund (Suède), du 18 au 20 février 2001, et au niveau national entre janvier et avril 2001. Elaboré pendant que l'AEL se déroulait, le rapport joue le rôle de témoignage sur le développement du concept de l'AEL et des enjeux institutionnels et idéologiques qui l'ont modelé, et prend en quelque sorte le relais de la démarche de célébration mise en avant par l'AEL : « L'AEL a surtout mis l'accent sur la célébration de la diversité des langues et la promotion du plurilinguisme. » (Doc. 9194). Le rapport rend compte et donc reprend cette célébration et également la distinction faite dans le *Cadre* entre le *plurilinguisme* en tant que compétence individuelle et *multilinguisme* (état sociétal de coexistence de langues, qui devient interchangeable avec *diversité linguistique*). La célébration du plurilinguisme est soutenue et orientée par la conception qui est institutionnellement faite des langues, de leurs rôles et valeurs, une conception qui prend comme base notamment leurs unicité et égalité supposées, sans tenir compte du statut politique dont une langue jouit ou non.

L'Assemblée partage pleinement les objectifs de l'Année, qui veut attirer l'attention de l'opinion publique sur la nécessité de protéger et de promouvoir le riche patrimoine linguistique de l'Europe. Il s'agit également de reconnaître publiquement que chaque langue a sa valeur unique, et que toutes les langues sont également valables en tant que moyen d'expression pour ceux qui les utilisent. (Doc. 9194)

En même temps néanmoins on trouve dans le texte l'expression de la conscience et du constat que le choix des langues à apprendre est fortement conditionné par des raisons économiques et géopolitiques, ce qui leur accorde une valeur inégale aux yeux des apprenants.

Le choix des langues que l'on apprend est fortement conditionné par des raisons économiques et géopolitiques. De ce point de vue, nul ne peut contester de nos jours le rôle et l'importance de l'anglais, qui est devenu la lingua franca mondiale. Du coup, l'apprentissage de l'anglais a acquis un poids écrasant par rapport aux autres langues dans les systèmes éducatifs des pays européens. (Doc. 9194)

Le rapport s'inscrit dans une tentative de dépasser cette tension. Ce dépassement se réaliserait au moyen d'une redéfinition/réorientation des buts de l'apprentissage et de l'usage des langues. Depuis la fin des années 1960, nous l'avons vu précédemment, on visait des fins communicationnelles. Avec la tournure davantage économique que le discours sur les langues en Europe commençait à prendre, notamment grâce au discours de l'Union européenne, les enjeux économiques du choix d'apprentissage des langues semblaient gagner du terrain. Ce rapport propose néanmoins une prise de distance par rapport à une concentration trop forte sur un apprentissage des langues subordonné à des considérations d'ordre commercial au profit de la mise en avant des enjeux démocratiques et socioculturels de cet apprentissage :

7. Le droit d'apprendre des langues est un droit essentiel de la personne humaine ; son exercice libre est une condition sine qua non au développement individuel et professionnel, à la mobilité des personnes et des idées, ainsi qu'à la promotion du dialogue, de la tolérance, de la compréhension et de l'enrichissement mutuel des peuples et des cultures.

8. Outre les avantages économiques que présente la connaissance de la langue d'autrui, il a été prouvé que les personnes parlant plus d'une langue communiquent mieux avec les autres cultures et sont capables de construire des passerelles culturelles.

9. En fin du compte, à travers l'enseignement des langues, c'est la diversité culturelle que nous défendons, ou à laquelle nous portons préjudice. [...]

10. Pour toutes ces raisons, ce serait une grave erreur de subordonner l'enseignement des langues uniquement à des considérations d'ordre commercial.

Dans cette prise de distance, le terme plurilinguisme se construit à la fois en opposition et en complémentarité à l'idée de l'apprentissage et d'un usage utilitaires d'une langue /des langues et renvoie aux valeurs défendues par le Conseil de l'Europe, telles que la promotion du dialogue, de la tolérance, de la compréhension et de l'enrichissement mutuel des peuples et des cultures. Il y donc dans ce rapport une reproduction de la tentative de réconciliation entre les langues conçues comme un moyen d'expression dans une double perspective, celle de communication et celle d'expression des identités. Cette tentative, que nous avons également identifiée dans les chapitres précédents, est ici recontextualisée dans le contexte de la fin des années 1990 et du début des années 2000, lorsque le développement du plurilinguisme est construit comme « nécessaire pour répondre aux changements en Europe » (Doc. 9194).

Le rapport, centré sur le plurilinguisme tel que défini par le *Cadre*, reprend la promotion de la notion de « compétences partielles » en langues étrangères défini dans le *Cadre* de la manière suivante :

[...] il ne s'agit pas de se satisfaire, par principe ou par réalisme, de la mise en place d'une maîtrise limitée ou sectorisée d'une langue étrangère par un apprenant, mais bien de poser que cette maîtrise, imparfaite à un moment donné, fait partie d'une compétence plurilingue qu'elle enrichit. Il s'agit aussi de préciser que cette compétence dite « partielle » inscrite dans une compétence plurielle, est en même temps une compétence fonctionnelle par rapport à un objectif délimité que l'on se donne. (Cadre, 2001)

Le rapport précise néanmoins :

En même temps, la reconnaissance des compétences partielles étant un concept révolutionnaire, il demandera beaucoup de travail et de changements d'attitudes. Le Comité des Ministres devrait insister auprès des pays membres pour qu'ils soutiennent et développent encore les initiatives destinées à développer le plurilinguisme et le pluriculturalisme, [...] (Doc. 9194)

La nécessité de « changement d'attitude » se manifeste donc de nouveau, nous l'avons vu à propos de la reconceptualisation des fonctions des langues dans les années 1960. Il s'agirait de rompre avec le mythe du locuteur bi-/plurilingue qui maîtrise en totalité et parfaitement toutes les langues qui figurent dans son répertoire et de diffuser une vision d'un répertoire linguistique dynamique, composé des ressources linguistiques inégalement développées mais qui sont également reconnues, valorisées et légitimes d'être mobilisées dans une situation de communication.

Le rapport relie le terme plurilinguisme à l'ouverture vers d'autres langues : l'élaboration et l'entrée en vigueur de la *Charte des langues régionales ou minoritaires* en 1998

légitimaient l'ouverture vers les langues régionales ou minoritaires en Europe reconnues comme telles. Mais une étape de plus dans le degré de reconnaissances des langues aurait été franchie en 2001, car l'AEL n'était pas uniquement l'Année des langues *européennes* mais « elle prôn[ait] l'ouverture vers le monde entier, y compris vers les langues et les cultures qui sont représentées sur le continent européen par les immigrés et les réfugiés. » (Doc. 9194). Ainsi, l'Assemblée parlementaire soutenait l'ouverture linguistique visée par le Conseil de l'Europe, et en même temps dénonçait le plurilinguisme encouragé par l'Union européenne, et cela depuis le *Livre blanc* de 1995, qui officiellement englobe uniquement les langues communautaires (pour mémoire, p. 316).

Les orientations du débat

La discussion du rapport Doc. 9194 a eu lieu au sein de l'Assemblée parlementaire le 28 septembre 2001.³⁴⁶ Dix parlementaires ont pris la parole³⁴⁷, chacun ayant été identifié par l'État qu'il représente et trois s'étant exprimés au nom du groupe politique de l'Assemblée parlementaire qu'ils représentaient.³⁴⁸ Une unanimité s'est dégagée des dix interventions concernant le succès de l'AEL et le souhait de l'organisation d'une journée annuelle des langues, et par conséquent pour l'encouragement de l'apprentissage de toutes les langues en Europe. L'unicité et l'égalité des langues, ainsi que le droit de chacun de parler sa langue maternelle en Europe et le besoin de maîtriser plusieurs langues pour assurer la compréhension mutuelle sont les thèmes du rapport le plus souvent repris par les parlementaires lors de leurs interventions orales dans la discussion. L'apprentissage « de la langue du voisin et des cultures proches » a, en s'appuyant sur le rapport de M. Legendre, été construit comme un avantage pour les populations, dans une idée de réciprocité d'apprentissage des langues entre des régions transfrontalières.

Les interventions des parlementaires se sont inscrites dans le cadre du discours sur les langues en voie de disparition/en danger, qui était l'une des thématiques du rapport de M. Legendre et dont la mise en avant dans le débat a également été sous-tendue par le positionnement du parlementaire désigné pour remplacer M. Legendre en tant que rapporteur. En effet, M. Legendre, qui a été l'auteur du rapport, n'ayant pas pu être présent, a été remplacé par le parlementaire espagnol d'origine catalane M. Lluís Maria de Puig

³⁴⁶ Assemblée parlementaire, Compte rendu officiel, Trente-deuxième séance, 28 septembre 2001.

³⁴⁷ M. Popescu (Ukraine), M. Roseta (Portugal), M. Jarab (République tchèque), Mme Burbuene (Lituanie), M. Huseyniv (Azerbaïdjan), M. Etherington (Royaume-Uni), M. Kiely (Irlande), M. Galoyan (Arménie) et M. Cesario (Portugal)

³⁴⁸ M. Popescu au nom du groupe Groupe Socialiste, M. Roseta au nom du Parti populaire européen et M. Jarab au nom du Groupe libéral.

(déjà très engagé dans le domaine des langues et notamment dans le domaine des langues minoritaires, nous nous souvenons de sa participation dans l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*). Le discours sur l'unicité des langues (chaque langue a des traits uniques et chaque langue représente une vision du monde unique et une forme unique de savoir) serait l'un des traits principaux du discours sur les langues en danger (Heller & Duchêne 2007).

Dans l'introduction à la discussion, la présentation de M. de Puig du rapport sur l'AEL à l'Assemblée parlementaire était majoritairement centrée sur un aspect spécifique qui concernait le projet d'organisation de l'AEL, à savoir la sensibilisation à l'importance de la diversité linguistique et notamment au danger d'extinction que courent certaines langues, ce qui pourrait menacer l'existence de la diversité linguistique en Europe. L'introduction à la discussion qu'il a faite a déterminé l'orientation discursive de la suite, ce qui fait du discours des langues menacées un leitmotiv de la séance qui a été consacrée au rapport sur l'AEL, sur la promotion du plurilinguisme et de la diversité linguistique.

M. de Puig (Espagne). - Aujourd'hui, je remplace M. Legendre pour vous présenter le rapport sur l'Année européenne des langues, initiative du Conseil de l'Europe rejoint en l'occurrence par la Commission européenne, en vue de participer à un effort de promotion de la richesse linguistique européenne et mondiale, et de sensibiliser la population au plurilinguisme.

L'Assemblée parlementaire et la Commission ne font ainsi que poursuivre un travail entamé de longue date, qui a donné lieu à plusieurs rapports, ainsi qu'à l'élaboration de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, et à plusieurs rapports sur la diversification linguistique ou sur certaines langues, telles que la langue des Aroumains. Notre commission et notre Assemblée se sont, à plusieurs reprises, déclarées favorables à la diversité linguistique, au plurilinguisme, et à la défense des langues menacées.

[...] des linguistes prévoient que, au terme du siècle qui vient de commencer, il n'en restera que la moitié, ce qui signifie que la moitié des langues sont menacées d'extinction. Ce n'est peut-être pas le cas en Europe, où l'espoir est plus grand, même en ce qui concerne les langues minoritaires, mais, à l'échelle planétaire, la situation n'est guère encourageante. Il convient donc d'œuvrer pour essayer de sauver ces langues et cette richesse linguistique, en particulier les langues déjà considérées comme en danger, celles dont nous disons qu'elles sont minoritaires, moins répandues ou régionales.

[...] Le rapport propose également d'agir en vue d'éviter l'extinction des petites langues et donc d'intéresser la jeunesse à l'apprentissage des langues.

L'introduction du concept « langues menacées » par le rapporteur a permis une tournure dans la discussion vers la question des langues minoritaires, régionales ou moins répandues.

Et malgré le discours d'unicité et d'égalité en valeur des langues, des rapports de hiérarchisation des langues se dégagent dans les interventions des parlementaires. Partant du postulat que le discours sur des langues en danger, loin de simplement décrire une réalité objective, construit l'image du danger, permet sa gestion sur le terrain des langues et prescrit le rôle que certains acteurs devraient jouer (Muehlmann 2007, Heller & Duchêne 2007), nous tenterons d'identifier les différentes formes que ces « langues menacées » prennent, les relations que ces différentes formes entretiennent et la manière dont la discussion sur l'AEL est devenue un terrain de légitimation du plurilinguisme en tant que moyen de préservation des « langues menacées ».

Dans son introduction à la discussion, M. de Puig fait référence aux « langues déjà considérées comme en danger, celles dont nous disons qu'elles sont minoritaires, moins répandues ou régionales ». Le flou qui caractérise la construction des catégories de langues et ensuite la perspective depuis laquelle la catégorisation est interprétée, pointe la complexité qui caractérise les langues qui coexistent au sein d'une société donnée, ce qui rend difficile de savoir quelle langue est menacée et à quel degré, et quelle langue ne l'est pas. Il faut également tenir compte du fait qu'une langue est toujours menacée par une autre langue (ou d'autres langues) ; la menace prend forme face à un autre élément avec lequel sont entretenues des relations de pouvoir qui impliquent des inégalités et des hiérarchisations mettant en danger la vitalité des langues.

La discussion sur le rapport, ainsi que le rapport lui-même, montrent que les langues officielles/nationales en Europe se retrouvent dans un triple rapport de tensions et de hiérarchisation. Tout d'abord, face aux langues minoritaires et régionales, les langues nationales seraient la source de danger et de menace. En revanche, toutes les langues nationales, malgré leur égalité théorique, ne bénéficient pas de la même reconnaissance :

Mme Burbienė (Lituanie) (Traduction). – [...] On estime que les compétences linguistiques sont un facteur déterminant pour toute carrière professionnelle. Les langues visées sont en général l'anglais, le français, l'allemand, le russe et l'italien, bref les langues des grandes nations ; mais quid du bulgare, du hongrois, de l'estonien ou du lituanien ?

[...] L'Europe démocratique accorde une grande attention à la question des langues minoritaires – et je m'en félicite. Mais qu'entend-on par-là ? S'agissant des langues parlées dans les États-nations, les choses sont claires, mais il en va bien différemment pour celles des pays plus petits de l'Europe unie. Faut-il les considérer comme des « langues minoritaires » ?

Les langues nationales des petits pays en Europe semblent donc se trouver en arrière-plan et en position minorée par rapport aux langues des grands États-nations européens, davantage

appriées et utilisées. Ainsi, ces États se trouvent dans une nécessité de protection de leurs langues, et par conséquent de leur identité et leur territoire. Enfin, nous nous souvenons depuis la discussion de 1998 que les langues nationales, les « petites » comme les « grandes », seraient à leur tour menacées par l'anglais en tant que *lingua franca*, la langue « glottophage » (Calvet 1999) par excellence, « langue mondiale » en 2001.

M. Kiely (Irlande) (Traduction). – La langue de mon pays, l'Irlande, c'est le gaélique, lequel est aujourd'hui une langue minoritaire, parce que l'anglais est devenu la langue parlée.

M. Roseta (Portugal) (Interprétation) L'orateur se félicite de l'organisation, il y a deux jours, de la Journée des langues, et rappelle qu'à côté des grandes langues classiques comme le grec, l'espagnol et le français, sans parler de la langue mondiale qu'est l'anglais, bien d'autres langues sont porteuses d'une tradition culturelle précieuse.

Mme Burbienė (Lituanie) (Traduction). – La langue de mon pays, la Lituanie, est la plus vieille langue vivante d'Europe. Elle plonge ses racines dans le sanskrit, qui est encore enseigné dans beaucoup d'universités, mais pour des raisons académiques. Comme vous le savez, c'est aussi le cas du latin, langue morte qui n'est plus employée dans la vie quotidienne. Aucun d'entre nous ne souhaite que sa langue maternelle connaisse un jour le même sort.

[...] Les investisseurs étrangers qui travaillent en Lituanie ne se donnent pas la peine d'apprendre la langue du pays. Pourquoi le feraient-ils, d'ailleurs ? Ils parlent anglais !

Le danger serait double pour les États-nations : protéger la cohérence interne (des sources de diversité locale et externe) et se protéger des autres acteurs puissants sur la scène internationale (Heller & Duchêne 2007). Les rapports entre les langues dans cette structure hiérarchique (du type « modèle gravitationnel », Calvet 1999) peuvent être interprétés en termes de récursivité fractale (Gal & Irvine 1995), lorsque la qualité qui différencie une langue d'une autre est projetée à d'autres niveaux et permet de comprendre ce qui est « en danger » depuis une perspective, ne l'est pas depuis d'autres.

Par la projection du danger à plusieurs niveaux, un ensemble de langues en Europe, notamment officielles/nationales, serait menacé et le terme de plurilinguisme tel que promu dans le rapport sur l'AEL est mobilisé afin d'argumenter la nécessité de protection de ces langues. Le discours sur les langues menacées prend ainsi appui sur le discours du plurilinguisme qui, dans son sens le plus large, englobe toutes les langues qu'un individu maîtrise (partiellement ou 'totalemt'). Le développement du plurilinguisme serait la panacée du risque d'extinction des langues. De plus, en tant que partie du répertoire individuel plurilingue, même les langues menacées pourraient jouer un rôle légitime dans la création d'un espace démocratique européen, tout en permettant la sauvegarde des identités

et des repères socioculturels qui, de par la menace qui pèse sur les langues, se trouveraient aussi menacées. La menace individuelle des langues aurait des conséquences collectives, car seraient ainsi menacés la « richesse linguistique » de l'Europe, les valeurs défendues et promues par le Conseil de l'Europe et les fondements même de l'Europe unie tels qu'ils ont été conçus par l'institution. Le rôle du Conseil de l'Europe et de ses organes est celui de protecteur et promoteur de ces langues, car leur mise en danger mettrait en danger la totalité du projet européen. En même temps, la menace des langues officielles aurait aussi des conséquences spécifiques pour l'État en question, pour son identité et sa légitimité construites entre autres sur l'élément linguistique.

Le rôle de protecteur et de promoteur du Conseil de l'Europe a été validé par l'adoption à l'unanimité des vingt-neuf membres présents du projet de recommandation contenu dans le document 9194 (recommandation publiée sous le numéro 1539). Après avoir obtenu l'avis du Comité de l'éducation auquel il souscrit entièrement, le Comité des Ministres a adopté une réponse à la recommandation 1539 (Doc. 9293), en décidant notamment de la célébration d'une Journée européenne des langues le 26 septembre de chaque année.

4.4 Remarques de conclusions

L'Année européenne des langues en tant qu'événement politique et discursif a permis l'institutionnalisation de la célébration de la diversité linguistique sociétale et du plurilinguisme.³⁴⁹ Un pas important a été fait lors de l'élaboration de cet événement à plusieurs niveaux. D'une part, l'association de l'Union européenne aux travaux du Conseil de l'Europe a été rendue visible et la tournure économique du discours que nous avons commencé à observer dans la section précédente s'est renforcée et a été explicitée, mais elle a également été contrôlée par la prise de distance d'une considération de l'apprentissage des langues économiquement profitables. L'AEL a également constitué un événement de promotion du *Portfolio* et notamment du *Cadre*, ce qui a créé un cadre de propagation internationale des travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues et politiques linguistiques, le tout dans une perspective de célébration. Grâce au *Cadre* et à l'encouragement des acteurs institutionnels, le travail de (re)conceptualisations, déjà entrepris depuis les années 1950 a obtenu un label, le *plurilinguisme*.

La Journée européenne des langues qui a résulté de l'AEL est un condensé idéologique de cette dernière. C'est un terrain de reproduction des idéologies motrices du Conseil de

³⁴⁹ 2008 : Année internationale des langues organisée par l'ONU.
<http://www.un.org/french/events/iyl/index.shtml>

l'Europe, mais aussi un cadre de légitimation, de diffusion et de consommation annuelles de l'Europe, sur le terrain des langues et du plurilinguisme. Ces processus se cristallisent lorsque la JEL est approchée comme une forme de journée nationale appliquée au territoire européen tel qu'imaginé par le Conseil de l'Europe. La célébration simultanée de l'Europe et du plurilinguisme fait ressortir l'iconisation de ce dernier, c'est-à-dire, sa représentation comme élément naturel de l'Europe. La dimension célébrative iconise le plurilinguisme et c'est le plurilinguisme comme atout et avantage qui est mis en évidence. Mais l'iconisation est réductrice, car elle efface (Gal & Irvine 1995) les langues qui n'ont pas de reconnaissance du point de vue des États et efface donc leurs locuteurs. L'exclusion des locuteurs monolingues fait également ressurgir la question de ce qu'est (linguistiquement) un 'véritable' Européen. L'iconisation du plurilinguisme efface ainsi les rapports de pouvoir effectifs créés et maintenus par des phénomènes sociolinguistiques passés sous silence dans la construction du plurilinguisme et de l'Europe, ce qui fait que l'on prend pour acquis ces images d'Epinal et que l'on s'enferme dans le régime de vérité du Conseil de l'Europe.

L'organisation de l'AEL était également l'occasion d'un nouveau débat au sein de l'Assemblée parlementaire. La discussion au sein de l'Assemblée parlementaire a montré une appropriation des enjeux de l'organisation de l'AEL pour la promotion des langues *menacées*. Tout un mécanisme de construction de ce que sont les langues menacées a été déployé, les frontières des catégories des langues étant dépendantes du point de vue depuis lequel la menace est mesurée. Le plurilinguisme comme une capacité de communiquer en plusieurs langues et une valeur pour une plus grande compréhension, tolérance et enrichissement mutuel fournit le cadre nécessaire pour la légitimation de la promotion des langues menacées, à savoir les langues régionales ou minoritaires, mais aussi les « petites » et « grandes » langues nationales.

5 La Recommandation Rec (2008)7 du Comité des Ministres pour la promotion du « plurilinguisme »

Cette section sera consacrée à l'analyse de la Recommandation CM/Rec(2008)7 du Comité des Ministres³⁵⁰ aux États membres sur l'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et la promotion du plurilinguisme³⁵¹. C'est avec l'étude de cet événement discursif que nous concluons notre entreprise historiographique. L'objet d'intérêt spécifique de cette étude sera l'émergence et le développement du discours du Conseil de l'Europe sur une nouvelle pratique de citoyenneté au niveau intra- et international dans lequel, le plurilinguisme, tel qu'il a été institutionnellement conçu et notamment promu par le *Cadre*, est mobilisé en tant qu'une des conditions pour la réalisation de l'intégration européenne.

5.1 Quelques remarques préliminaires

L'adoption de cette nouvelle recommandation par le Comité des Ministres a eu lieu dix ans après celle de 1998. Cette recommandation prend en compte les développements survenus depuis le début des années 2000, notamment les instruments institutionnels de référence conçus pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives, surtout dans l'objectif de la mise en place d'une *éducation plurilingue*.

En raison de la production récente de ce texte, le nombre de documents disponibles pour consultation est limité. Ainsi, nous pouvons uniquement supposer la création du projet de texte par le CDED, éventuellement avec l'appui du Secrétariat général comme dans des cas précédents. Ce sera en tout cas le CDED qui examinera et approuvera le projet de Recommandation. Selon le fonctionnement de la nouvelle structuration du Conseil de l'Europe, l'interaction aura lieu uniquement entre le CDED et le GR-C qui fera le travail nécessaire et pour que l'adoption se passe sans débat au niveau du Comité des Ministres :

³⁵⁰ Adopté par le Comité des Ministres le 2 juillet 2008, lors de la 1031^e réunion des Délégués des Ministres.

³⁵¹ Texte consultable en ligne

https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d2f99.

Également en annexe de ce travail.

Avril 2008	Le CDED a examiné et approuvé le projet de Recommandation et a décidé de le transmettre pour adoption au Comité des Ministres. Il a pris note de l'Exposé des motifs de la recommandation, tel qu'il figure dans le document CM(2008)64 add qu'il transmet au Comité des Ministres afin qu'il en prenne note.
Mai 2008	Le GR-C est invité à examiner le rapport abrégé de la 7 ^e réunion du CDED (document CM(2008)64 et Addendum), en particulier, le projet de Recommandation en vue de recommander le projet de décisions ci-dessous et de le transmettre aux Délégués des Ministres pour adoption lors de leur 1029 ^e réunion (11 juin 2008).
Juin 2008	Lors de sa réunion du 19 juin 2008 le GR-C a repris l'examen du projet de recommandation susmentionné, à la lumière des propositions d'amendements écrits présentés par une délégation. Le Groupe a approuvé le texte et l'ensemble des amendements présentés et a convenu de le transmettre aux Délégués pour adoption sans débat supplémentaire, lors de leur 1031 ^e réunion (2 juillet 2008)
Juillet 2008	Les Délégués adoptent la Recommandation CM/Rec(2008)7 du Comité des Ministres aux États membres sur l'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme et prennent note de son Exposé des motifs.

Tableau 14 : La trajectoire de la Rec (2008)7

La Recommandation Rec(2008)7 portait donc sur « l'utilisation du CECR et la promotion du plurilinguisme » :

Le Comité des Ministres, selon les termes de l'article 15.b du Statut du Conseil de l'Europe,

Considérant que le but du Conseil de l'Europe est de réaliser une union plus étroite entre ses membres et que ce but peut notamment être atteint par des mesures communes dans les domaines de l'éducation et de la culture ;

Etant donné l'article 2 de la Convention culturelle européenne (STE no 18) signée à Paris le 19 décembre 1954 ;

Considérant que la formulation et la mise en œuvre de politiques éducatives et culturelles dans le domaine des langues pourraient être facilitées par des accords, au niveau européen, destinés à favoriser la coopération entre les États membres et entre leurs autorités et instances éducatives ;

Reconnaissant le droit à une éducation linguistique de qualité comme une composante essentielle du droit fondamental à l'éducation ;

Conscient de la nécessité croissante de donner à tous les Européens les moyens de relever le défi d'une mobilité internationale intensifiée et d'une coopération plus étroite non seulement dans les domaines de l'éducation, de la culture et des sciences, mais également dans les affaires, le commerce et l'industrie, comme dans tout parcours personnel ;

Soulignant l'importance politique, pour aujourd'hui et pour demain, du développement d'actions et de stratégies spécifiques pour promouvoir le plurilinguisme, et pour diversifier et intensifier l'apprentissage des langues dans un contexte paneuropéen ;

Gardant à l'esprit les bénéfices pour les États membres des réalisations du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation aux langues ;

Reconnaissant les progrès accomplis par les États membres dans la mise en œuvre des recommandations précédentes en matière de langues vivantes, en particulier la Recommandation no R (98) 6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes, dont les principes sont aujourd'hui plus importants et pertinents que jamais

Considérant :

[...]

Prenant en compte

[...]

Recommande aux gouvernements des États membres :

- d'utiliser tous les moyens à leur disposition pour mettre en œuvre les mesures énoncées dans l'Annexe 1 à cette recommandation concernant l'élaboration de leurs politiques linguistiques éducatives, conformément à leur constitution, à leur contexte national, régional ou local et à leur système éducatif ;

- de porter la présente recommandation et les documents de référence sur lesquels elle se fonde et qui sont spécifiés dans l'Annexe 2 à l'attention des organismes publics et privés compétents dans leur pays, au moyen des systèmes nationaux appropriés ;

Demande au Secrétaire Général du Conseil de l'Europe de porter cette recommandation à l'attention des États parties à la Convention culturelle européenne qui ne sont pas membres du Conseil de l'Europe.

Annexe I à la Recommandation CM/Rec(2008)7

Mesures à prendre concernant l'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme

A. Principes généraux et mesures à prendre par les autorités responsables de l'éducation aux langues aux niveaux national, régional et local

[...]

B. Mesures spécifiques pour l'élaboration de politiques, le développement de programmes et de manuels, la formation des enseignants et l'évaluation

[...]

Annexe II à la Recommandation CM/Rec(2008)7

[...]

Le manque de débat et la non-disponibilité des documents nous obligent à nous pencher sur l'exposé des motifs en tant qu'objet d'analyse pour mettre en lumière les idéologies langagières en circulation lors de l'élaboration du texte et en lien avec les événements qui l'ont précédé précédaient. Il s'agit du premier exposé des motifs pour une recommandation du Comité des Ministres en ce qui concerne le domaine des langues. Le genre textuel ne figure pas dans la liste contenant la nomenclature des documents du Comité des Ministres. Pour mémoire, dans le cadre du travail institutionnel, l'exposé des motifs est un document public ayant une fonction justificative et légitimante et dirige la lecture de la Recommandation. Il s'agit donc d'un discours explicatif relevant de la justification basée sur les descriptions de la situation pour laquelle la prise de nouvelles mesures serait nécessaire. Ainsi, c'est un genre de discours hybride, à la fois explicatif et argumentatif (Devriendt & Monte 2015).

L'exposé des motifs est composé de sept sections : « Introduction », « Une nouvelle situation dans l'enseignement/apprentissage des langues en Europe », « La notion de plurilinguisme », « Défis liés à l'utilisation du CECR du Conseil de l'Europe », « Responsabilités relatives à l'utilisation du CECR du Conseil de l'Europe », « Portée des mesures recommandées » et « Mesures et principes généraux ». Cette dernière commence par des explications des concepts 'citoyenneté démocratique', 'cohésion sociale et dialogue interculturel', 'cohérence', 'transparence', 'efficacité', avant de procéder à l'explication spécifique de chaque article contenu dans l'annexe de la Recommandation.

Compte tenu des données à notre disposition, nous chercherons à comprendre la production de ce document en lien les événements institutionnels et/ou politiques internationaux qui ont orienté l'élaboration du texte et qui représentent un point d'ancrage, de par leur référence dans le préambule de la recommandation. En accord avec l'objectif précis de cette partie du chapitre, à savoir l'examen du développement du discours du Conseil de l'Europe sur une nouvelle pratique de citoyenneté dans lequel le plurilinguisme, tel qu'il a été institutionnellement conçu, est mobilisé en tant qu'une des conditions pour sa réalisation, notre attention portera sur les événements politiques et institutionnels suivants³⁵² :

³⁵² Les éléments ayant eu lieu dans les années 2000 figurent dans le préambule de la R(2008)7. Nous avons également choisi d'ajouter les deux événements de 1997 en raison de leur importance pour l'émergence du

- 1997 : 19^e session de la Conférence Permanente des Ministres européens de l'Education (Kristiansand)
- 1997 : Deuxième Sommet des Chefs d'États et de Gouvernement du Conseil de l'Europe (Strasbourg)
- 2000 : 20^e session de la Conférence Permanente des Ministres européens de l'Education (Cracovie)
- 2005 : Troisième Sommet des Chefs d'États et de Gouvernement du Conseil de l'Europe (Varsovie)
- 2007 : 22^e session de la Conférence Permanente des Ministres européens de l'Education (Istanbul)

En plus de ces événements explicitement indiqués, il est également important de tenir compte des différents projets mis en place par la Division des Politiques linguistiques depuis l'élaboration du CECR³⁵³. Les différents projets mis en place s'inscrivaient à la fois dans la continuation des anciens projets, mais en intégrant également de nouvelles dimensions politiques et idéologiques :

- Programme à moyen terme (2002-2004) : *Plurilinguisme, Diversité, Citoyenneté*
- Programme à moyen terme (2006-2009) : *Politiques linguistiques pour la citoyenneté démocratique et l'insertion sociale*

La section suivante nous permettra de présenter de manière plus détaillée l'ensemble de ces événements tout en mettant l'accent sur les conditions de l'émergence du discours de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale.

5.2 L'émergence du discours sur la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale

Les Sommets des Chefs d'État et de Gouvernement des États membres du Conseil de l'Europe représentent des événements politiques multilatéraux introduits dans l'agenda du Conseil de l'Europe à la suite de la première vague d'élargissement de la période d'après 1989. Le premier Sommet s'est tenu en 1993 à Vienne, lorsque le nouveau mandat politique de l'Organisation a été défini. Ce sommet a notamment été marqué par l'ouverture

discours sur la citoyenneté démocratique et donc pour l'établissement de cette généalogie discursive (cf. section 5.2).

³⁵³ La Division des langues vivantes est devenue en 2002 la Division des Politiques linguistiques et a été regroupée avec le Centre européen des langues vivantes au sein du nouveau Service des politiques linguistiques et la formation des langues.

du Conseil de l'Europe vers l'Est de l'Europe. Les Chefs d'État et de Gouvernement ont décidé que le Conseil de l'Europe serait le gardien de la sécurité démocratique, complément essentiel de la sécurité militaire, et donc la condition de la stabilité et de la paix sur le continent. Le Deuxième Sommet s'est tenu à Strasbourg en octobre 1997. Les Chefs d'État et de Gouvernement ont adopté un plan d'action pour renforcer le travail du Conseil de l'Europe dans quatre domaines : démocratie et droits de l'homme, cohésion sociale, sécurité des citoyens et valeurs démocratiques et diversité culturelle. Enfin, le troisième Sommet qui s'est tenu à Varsovie en mai 2005 s'est conclu par l'adoption d'une *Déclaration politique et d'un Plan d'action* fixant les tâches principales de l'Organisation pour les années à venir³⁵⁴.

Lors du Deuxième Sommet (1997), les Chefs d'État et de Gouvernement des États membres du Conseil de l'Europe ont décidé « le lancement d'une action pour l'éducation à la citoyenneté démocratique en vue de promouvoir la prise de conscience par les citoyens de leurs droits et de leurs responsabilités dans une société démocratique, en mobilisant les réseaux existants, et comprenant un nouveau programme d'échanges de jeunes. » (Plan d'action, 1997³⁵⁵). Dans le même Plan d'action, les Chefs d'État et de Gouvernement ont chargé le Comité des Ministres de définir une stratégie de cohésion sociale pour répondre aux défis de société et de procéder aux restructurations appropriées au sein du Conseil de l'Europe, notamment par la création d'une unité spécialisée dans l'observation, la comparaison et l'approche des problèmes liés à la cohésion sociale (Plan d'action, 1997).

Dans le Plan d'action élaboré lors du Troisième Sommet (2005), la troisième « tâche » envisagée consistait à « Construire une Europe plus humaine et plus inclusive » :

Nous sommes convaincus que la cohésion sociale, ainsi que l'éducation et la culture, sont des vecteurs essentiels pour l'enracinement des valeurs fondamentales du Conseil de l'Europe dans nos sociétés et pour la sécurité à long terme des Européens. Le Conseil de l'Europe promouvra donc un modèle de culture démocratique, étayant la loi et les institutions et impliquant activement la société civile et les citoyens.

La tâche de la construction d'une Europe plus humaine et plus inclusive devait se réaliser à travers la garantie de la cohésion sociale, de l'édification d'une Europe pour les enfants, d'une éducation qui promeut la citoyenneté démocratique en Europe, du développement de

³⁵⁴ Comité des Ministres. Sommets. https://www.coe.int/T/CM/Summits_fr.asp (Consulté le 18/12/2015)

³⁵⁵ Comité des Ministres. Plan d'action, 1997.

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=ActionPlan-2S&Language=lanFrench&Ver=original&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383> (Consulté le 18/12/2015)

la coopération en matière de jeunesse, de la protection et de la promotion de la diversité culturelle, du développement du dialogue interculturel, de la promotion du sport et de la gestion des flux migratoires (Plan d'action 2005³⁵⁶).

La question du développement de l'éducation à la citoyenneté démocratique semble avoir pris une forme concrète avant la date du Deuxième sommet (octobre 1997). En effet, les Ministres européens de l'Education ont adopté lors de leur 19^e session (Kristiansand, juin 1997) un programme de travail à moyen terme comportant trois projets :

- Education à la Citoyenneté démocratique
- Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du XX^e siècle
- Politiques linguistiques pour une Europe multiculturelle et multilingue

Ces projets ont été développés au sein du Conseil de l'Europe et les résultats ont été revus lors la 20^e session des Ministres, intitulée « Politiques éducatives pour la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale: enjeux et stratégies » qui a eu lieu à Cracovie en octobre 2000. À cette occasion, les Ministres ont formulé des recommandations au Comité de l'Education du Conseil de la Coopération culturelle pour une diffusion des résultats auprès des instances gouvernementales et aussi à l'intention de l'ensemble des acteurs du système éducatif et pour la prise en compte future dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évolution des réformes éducatives nationales. Enfin, la Déclaration finale issue de la 22^e session des Ministres européens de l'Education (Istanbul, 2007) portait pour nom l'intitulé du Chapitre III du Plan d'action du 3^e Sommet et se proposait donc de répondre à la tâche qui consiste à « Construire une Europe plus humaine et plus inclusive ». Le moyen de construction serait l'éducation, le droit à l'éducation étant essentiel pour l'instauration de sociétés durables, solidaires et démocratiques. Le texte présente l'éducation comme ayant un rôle-clé pour la réalisation de l'insertion sociale et pour le respect du principe d'égalité des chances pour tous.

Les thèmes de citoyenneté (démocratique) et de cohésion sociale se sont également infiltrés dans les programmes à moyen terme, Plurilinguisme, Diversité, Citoyenneté (2002-2004)³⁵⁷

³⁵⁶ Comité des Ministres. Plan d'action, 2005.

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=ActionPlan2005&Language=lanFrench&Ver=original&Site=COE&BackColorInternet=9999CC&BackColorIntranet=FFBB55&BackColorLogged=FFAC75>

³⁵⁷ « Le Programme à moyen terme (2002-2004) *Plurilinguisme, Diversité, Citoyenneté* avait pour objectif le développement d'une activité destinée à assister les Etats membres qui le souhaitent dans la réflexion sur leur politique linguistique éducative. Le but est de leur offrir l'occasion d'entreprendre une « auto-évaluation » de leur politique dans un esprit de dialogue avec les experts du Conseil de l'Europe et avec l'objectif de se centrer sur les évolutions possibles de la future politique au sein du pays. [...] il s'agit d'un processus de

et Politiques linguistiques pour la citoyenneté démocratique et l'insertion sociale (2006-2009)³⁵⁸ en faisant des langues et de l'enseignement des langues un outil de la réalisation d'un vivre-ensemble démocratique. Cet ensemble d'événements et de projets ont donné lieu à l'élaboration d'un autre instrument de référence du Conseil de l'Europe : De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe (2007)^{359 360}. Dans un dépliant élaboré par la Division des Politiques linguistiques, le Guide est présenté de la manière suivante :

Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe

OBJECTIFS POLITIQUES

L'Europe se caractérise par sa diversité linguistique et culturelle et entend consolider sa position d'acteur économique déterminant sur la scène mondiale. Par conséquent, pour assurer sa compétitivité, elle doit mettre en place les conditions d'une communication efficace entre les Européens et maintenir ou créer des conditions favorables à l'acceptation mutuelles des différences. Les politiques linguistiques éducatives sont ainsi en mesure d'apporter une contribution décisive aux politiques sociales, en particulier à toutes les actions tendant à développer un sentiment de non exclusion sociale et à mieux faire partager les principes de la citoyenneté démocratique.

Le Conseil de l'Europe a pris position en faveur du maintien de la diversité linguistique et culturelle de l'Europe, dimension aussi essentielle que le développement de la cohésion sociale, de la mobilité, de l'intercompréhension et de la vie économique. Et la diversité des langues est la condition première de la diversité culturelle.

UNE APPROCHE GLOBALE DU PLURILINGUISME

Dans le domaine de l'éducation, les politiques linguistiques doivent encourager l'acquisition de plusieurs langues, à différents niveaux de maîtrise et à différents moments de la vie de chacun, afin

réflexion opérée par les autorités et des membres de la société civile, et les experts du Conseil de l'Europe qui ont un rôle de catalyseurs dans ce processus ». CD-ED(2002)9, DGIV/EDU/LANG (2002) 1 rév. 5

³⁵⁸ Ce programme décliné en quatre projets reliés entre eux, constituant une combinaison d'activités nouvelles et d'autres dont le développement est poursuivi :

Projet 1 : Politiques et standards communs dans la/les langue/s de scolarisation

Projet 2 : Profils de politiques linguistiques éducatives

Projet 3 : Standards européens de compétences linguistiques pour la transparence et la qualité

3.1. Relier les examens de langues au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)

3.2. Exigences linguistiques des migrants adultes relatives au droit à résidence ou à l'accès à la citoyenneté.

3.3. Cadre curriculaire commun pour la langue rom

Projet 4 : Portfolio européen des langues (PEL) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/moyen_terme_FR.asp

³⁵⁹ Disponible pour téléchargement sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_FR.asp#P54_2080

³⁶⁰ Le Guide a été conçu dans l'essentiel de sa forme et de ses contenus au cours de rencontres d'un Comité scientifique créé pour la préparation de la conférence « Diversité linguistique en faveur de la citoyenneté démocratique en Europe » (Innsbruck, mai 1999). La rédaction et la mise au point des premières versions intégrales et d'une version de synthèse ont été réalisées par Jean-Claude Beacco et Michael Byram, conseillers de programme de la Division des politiques linguistiques. L'élaboration de la version finale qui incluait des conclusions des différentes conférences organisées par le Conseil de l'Europe a été confiée à Jean-Claude Beacco.

que les citoyens européens développent leur compétence plurilingue et communiquent mieux les uns avec les autres. [...]

CONTENU ET STRUCTURE

Le *Guide* examine

- la nécessité d’élaborer des politiques linguistiques éducatives qui permettent de lutter contre l’exclusion sociale et de renforcer la citoyenneté démocratique en Europe
- les moyens d’aménager des politiques linguistiques éducatives qui aillent dans le sens du maintien de la diversité linguistique dans les sociétés européennes et du développement de la compétence plurilingue des citoyens.

Le *Guide* propose des formes d’action politique permettant aux Européens, dans le contexte des apprentissages tout au long de l’existence, de développer leur compétence plurilingue, selon les modalités appropriées à la région où ils vivent.

[...] ³⁶¹

En résumé, l’émergence du discours sur la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale est un processus complexe qui prend forme au croisement des événements essentiellement politiques comme les Sommets, des événements politico-éducatifs comme les rencontres des Ministres de l’Education et enfin des événements politico-éducativo-institutionnels (projets, conférences, élaboration d’instruments de références) pour la réalisation desquels contribuent des représentants institutionnels et/ou étatiques et des experts mandatés par l’institution. Par le biais de l’éducation, l’apprentissage des langues a également été mobilisé dans la réalisation de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale. Plus précisément, le plurilinguisme, en tant que résultat visé par l’apprentissage des langues dans des contextes (extra-)scolaires, est mobilisé au service de la réalisation du projet politique démocratique européen. Les deux termes, *citoyenneté démocratique* et *cohésion sociale* dont les définitions fluctuent et sont adaptables aux différents contextes nationaux, seront néanmoins définis en lien avec le plurilinguisme dans l’Exposé des motifs de la Rec(2008)7.

³⁶¹ Une analyse des idéologies sous-jacentes dans ce *Guide* pourrait être l’objet d’une étude spécifique, mais cela dépasse le cadre de ce travail.

5.3 Le plurilinguisme comme instrument et condition pour la réalisation de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale

Ainsi, depuis 1997, l'éducation à la citoyenneté démocratique, de même que la cohésion sociale, qui devraient se réaliser au niveau inter- et intranational, sont devenus les thèmes centraux dans l'élaboration des politiques éducatives par le Conseil de l'Europe et se sont également infiltrés dans le discours sur l'élaboration des politiques *linguistiques* éducatives. En conséquence, le discours sur l'apprentissage des langues, en tant que domaine constitutif du domaine plus général de l'éducation, a également subi une transformation par l'intégration des arguments visant la réalisation de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale.

Le CECR, en tant qu'instrument de référence dans l'enseignement et l'apprentissage des langues a également été mis au service de ce projet. La Rec(2008)7 (pour rappel, « concernant l'utilisation du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) et la promotion du plurilinguisme ») est la légitimation officielle, émanant du Comité des Ministres lui-même, du lien entre le plurilinguisme, la citoyenneté démocratique, et la cohésion sociale, ainsi que du rôle du *Cadre* comme instrument permettant d'atteindre les objectifs à la fois linguistiques et politiques. En effet, par la Rec(2008)7, le Comité des Ministres invite les autorités éducatives nationales, régionales et locales à

1. instaurer et/ou maintenir les conditions favorables à l'utilisation du CECR comme outil pour une éducation plurilingue cohérente, transparente et efficace, en vue de promouvoir la citoyenneté démocratique, la cohésion sociale et le dialogue interculturel, conformément à la politique du Conseil de l'Europe telle que réaffirmée par le Troisième Sommet des Chefs d'État et de Gouvernement des États membres (Varsovie, 2005)

L'exposé des motifs³⁶², nous l'avons évoqué, représente également une sorte de glossaire contenant l'explication de quelques termes-clefs utilisés dans la *Recommandation*. Ainsi, l'exposé des motifs en tant que guide de lecture et de compréhension légitime l'usage de ces termes, exclut d'autres interprétations et les ancre dans la réalisation des objectifs politiques. Le texte indique implicitement une définition désignative de la « notion/concept de plurilinguisme » :

³⁶² Tous les extraits dans cette section, sauf mention contraire, proviennent de l'exposé des motifs.

La notion de plurilinguisme

L'un des objectifs du Conseil de l'Europe en matière d'éducation est de permettre aux citoyens vivant dans les sociétés européennes multilingues d'interagir dans plusieurs langues, au-delà des frontières linguistiques et culturelles – ce qui atteste du fait que l'Organisation accorde un caractère prioritaire à l'éducation à la citoyenneté et au dialogue interculturel au XXIème siècle. Ainsi, les politiques linguistiques qu'elle propose et promeut mettent particulièrement l'accent sur le développement du **plurilinguisme**, c'est-à-dire l'enrichissement, tout au long de la vie, du répertoire linguistique d'un individu. Chaque profil plurilingue individuel est constitué de différentes langues et variétés de langues maîtrisées à différents niveaux de compétences ; il est dynamique et sa composition évolue tout au long de la vie d'un individu. Ce qui distingue le concept de **plurilinguisme** du terme plus courant de « **multilinguisme** » est que les langues et variétés de langues qui constituent le répertoire linguistique d'un individu ne sont pas considérées comme des éléments co-existants, totalement distincts les uns des autres, mais comme des entités qui interagissent, qui s'influencent et s'enrichissent l'une l'autre, et qui forment ainsi une compétence de communication générale à laquelle il peut être fait appel dans son intégralité ou en partie seulement, à tout moment, en fonction des exigences de la situation. (en gras dans le texte)

Il y a donc une entextualisation de la définition du plurilinguisme telle qu'elle a commencé à circuler depuis 1998 et telle qu'elle a été consolidée dans l'édition de 2001 du *Cadre*. La définition du plurilinguisme faisait appel à des anciennes conceptions de l'individu doté de cette compétence : l'apprenant comme un individu libre et responsable de son développement personnel selon ses motivations et ses intérêts, dans des structures et installations fournies par les États, selon les recommandations du Conseil de l'Europe, dans lesquelles il serait capable d'acquérir les compétences nécessaires qui lui permettraient un développement individuel, indépendant et responsable. En raison des transformations sociopolitiques en Europe et pour leur accomplissement réussi, un nouveau rôle a été assigné à l'apprenant, celui de citoyen, capable, grâce à la maîtrise de plusieurs langues, de prendre activement part dans la vie politique et publique en Europe, et de s'exprimer et d'agir dans une société démocratique. L'accent a été donc mis sur l'apprenant en tant qu'acteur dans la société et dans la vie publique et le plurilinguisme comme une caractéristique du citoyen européen.

La citoyenneté démocratique et la cohésion sociale s'articulent à l'objectif précédent de la communication, celui de la réalisation de la coopération européenne. La pratique réussie de la citoyenneté démocratique et le fait d'atteindre la cohésion sociale sont donc conditionnés par le développement des compétences plurilingues des citoyens qui permettraient la compréhension mutuelle et la communication interpersonnelle au-delà des frontières linguistiques. L'apprentissage des langues permet aux individus de communiquer et de

créer un espace commun de communication dans lequel ils s'exprimeraient par la participation au débat public et pourraient ainsi participer à l'élaboration et à la définition d'une entité politique européenne. Les compétences plurilingues des citoyens seraient donc un facteur facilitateur pour leur participation dans les processus démocratiques et sociaux dans les sociétés européennes présentées comme multilingues. La définition de « citoyenneté démocratique » fournit dans l'Exposé des motifs va dans le sens :

Citoyenneté démocratique : Le Conseil de l'Europe a été fondé au lendemain de la Deuxième Guerre mondiale, dans l'objectif principal de renforcer les démocraties parlementaires pluralistes dans ses États membres. Le remplacement des structures et attitudes autoritaires par des structures et attitudes démocratiques reste l'une des principales préoccupations de l'Organisation. Il ne s'agit pas simplement de garantir que les gouvernements soient élus par le biais d'élections libres et transparentes, mais aussi de permettre une opinion publique forte et éclairée, formée par des citoyens libres de penser et d'agir, désireux et capables d'assumer la responsabilité de leur développement personnel et de leurs rôles sociaux. La citoyenneté suppose, d'une part, que tous les citoyens et citoyennes doivent pouvoir jouir pleinement des droits de l'Homme et se sentir protégés par la société démocratique ; d'autre part, elle suppose également une participation active et responsable des citoyens et des citoyennes dans les domaines qui concernent la vie en société, ainsi que le respect permanent des droits des autres.

Aussi les travaux du Conseil de l'Europe relatifs à l'apprentissage des langues encouragent depuis de nombreuses années des méthodes qui renforcent ces qualités chez les enseignants et les apprenants, ce qui permet également de clarifier les relations entre eux et avec les parents, les autorités et les divers services de soutien. Le CECR, en tant que base de connaissances et instrument méthodologique pour le développement de la conscience personnelle et de l'auto-gestion, contribue à la démocratisation de l'éducation. En proposant diverses options, il permet d'améliorer la conscience et la compréhension des différentes valeurs et des approches, ainsi que des questions liées aux langues dans la société.

La conception d'une citoyenneté démocratique repose sur l'existence supposée des démocraties pluralistes dans les États membres, construites en opposition à des structures autoritaires. La pratique de la citoyenneté démocratique ne se réaliserait pas uniquement grâce à des structures démocratiques adéquates, mais également par l'action des citoyens avec un profil également adéquat : « libres de penser et d'agir, désireux et capables d'assumer la responsabilité de leur développement personnel et de leurs rôles sociaux ». Ces deux éléments nécessaires pour l'exercice de la citoyenneté démocratique, à la fois les structures démocratiques et les citoyens actifs et responsables, seraient dans un rapport de réciprocité, les activités des uns créant les conditions pour les activités des autres. Les caractéristiques de ces citoyens sont représentées comme des « qualités » renforcées par des

méthodes et des instruments développés grâce aux travaux du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues, et dont le CECR fait partie. Le CECR est notamment mis en avant et l'apprenant libre et responsable est mis au centre de l'argumentation :

L'un des principes fondamentaux sur lesquels repose l'approche éducative du Conseil de l'Europe est que chaque apprenant doit participer activement à son apprentissage, et non se contenter d'être un récepteur passif de ce processus. Ainsi, l'un des points forts du CECR est qu'il permet aux apprenants de prendre davantage conscience de leur rôle en tant qu'utilisateurs et apprenants d'une langue et qu'il les rend responsables de leurs progrès en tant qu'apprenants, ce qui améliore leur utilisation de la/les langue(s) nationale(s) et locale(s), ainsi que leur connaissance, en tant que citoyens, des questions liées aux langues dans la société.

La présentation du CECR et de la manière dont son usage est pensé puisent dans les conceptions néolibérales de l'apprentissage des langues que nous avons vu prendre forme dans le chapitre 4 et sont associés au cadre discursif sur la citoyenneté démocratique, ajoutant ainsi une la dimension citoyenne à l'apprenant.

La citoyenneté démocratique ne serait pas une notion strictement juridique mais un terme plus vaste, adaptable aux différents contextes nationaux et qui engloberait l'idée d'une intégration politique et sociale des individus européens dans l'optique d'une démocratie participative³⁶³. Le sentiment d'appartenance à un ensemble démocratique européen contribuerait à la création d'une entité politique européenne composée de citoyens vivant dans l'unité. Pour cela, la réalisation de la cohésion sociale, au niveau à la fois national et international, apparaît comme une condition indispensable, elle-même conditionnée par les pratiques linguistiques des citoyens et de leur reconnaissance :

Cohésion sociale et dialogue interculturel : Le maintien et le développement de la langue et de la culture d'une minorité sont généralement reconnus comme des droits fondamentaux de l'homme. Pour les langues minoritaires établies sur le territoire européen, ces droits sont garantis par la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires du Conseil de l'Europe. Toutefois, la mobilité croissante et à grande échelle des individus, sur le plan national ou international, notamment en tant migrants économiques ou demandeurs d'asile, entraîne la formation de nouvelles communautés minoritaires dans les communautés urbaines. Ce phénomène peut être considéré comme un facteur de division suscitant la peur et le mécontentement, tant chez les membres de la majorité que chez ceux des communautés minoritaires. De plus, ces sentiments, qui peuvent avoir des conséquences dangereuses, sont exacerbés par le manque de communication. Même dans les pays où le multilinguisme et le multiculturalisme sont des droits reconnus, ces concepts sont souvent

³⁶³ A distinguer de la « citoyenneté de l'Union », également connue comme « citoyenneté européenne » instaurée par l'article 8 du Traité de Maastricht (1992) : « 1. Il est institué une citoyenneté de l'Union. Est citoyen de l'Union toute personne ayant la nationalité d'un État membre. 2. Les citoyens de l'Union jouissent des droits et sont soumis aux devoirs prévus par le présent traité. »

interprétés comme « le droit des minorités à être tolérées ». Mais ces minorités sont souvent ignorées par la majorité, alors qu'elles-mêmes considèrent parfois leur langue et leur culture comme des biens exclusifs qu'elles conservent jalousement et qu'elles cherchent à protéger de la contamination par des « étrangers ». Cette exclusion mutuelle et l'absence de communication peuvent alors conduire à une ignorance mutuelle et à des malentendus reposant sur des stéréotypes et ouverts à la manipulation politique. En revanche, l'adoption d'une politique plurilingue et pluriculturelle souple permet de promouvoir l'apprentissage des langues comme un pont au-dessus de toutes les frontières et comme une source de compréhension et d'enrichissement mutuels, qui sont bénéfiques pour toutes les personnes concernées. Ce type de politiques encourage le respect, la libre communication et l'interaction entre les communautés, tout en contribuant de façon positive à la cohésion sociale et au dialogue interculturel, ainsi qu'à la poursuite des objectifs définis par le 3ème Sommet des Chefs d'État et de Gouvernement.

La conception de la cohésion sociale et du dialogue interculturel³⁶⁴ a comme point de départ un scénario d'exclusion et d'incompréhension mutuelle et par conséquent des conditions pour la division et pour l'instabilité sociale et politique notamment dans un rapport des minorités et majorités. Les langues, qui seraient entre autres à l'origine de l'inégalité, devraient être transformées en un « pont » permettant le rapprochement et l'intégration réciproques. L'objectif est la création des conditions pour un vivre-ensemble, grâce à des efforts réciproques, essentiellement pour la compréhension, donc au niveau linguistique, par l'adoption d'une politique plurilingue. La logique bidirectionnelle selon laquelle est présentée l'idée d'une cohésion sociale au moyen d'une politique plurilingue est la base de la construction d'un discours qui évite l'assimilation linguistique unilatérale. Le syntagme « cohésion sociale et dialogue interculturel » tel que présenté dans cet exposé des motifs se propose également de prendre le relais de la protection prévue dans le cadre de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires par le fait que le terme prévoit, dans une sorte de complémentarité, la protection des langues et des locuteurs exclus de la protection de cette dernière, à savoir, ceux appartenant à des « nouvelles communautés minoritaires dans les communautés urbaines ». Ce syntagme réintroduit une forme de collectivisation par la réflexion qui est faite en termes de groupe : « majorité », minorité(s) », « communauté ».

Avec le terme de citoyenneté démocratique, le Conseil de l'Europe semblait vouloir rompre avec la conception traditionnelle de la citoyenneté considérée comme exclusivement

³⁶⁴ Le syntagme « dialogue interculturel » est central dans le *Livre blanc sur le dialogue interculturel*. « *Vivre ensemble dans l'égalité* », lancé par les Ministres des Affaires Etrangères du Conseil de l'Europe en 2008 http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_fr.pdf
Ce Livre ne sera pas examiné ici.

légitimante de l'État-nation, à savoir d'un territoire, d'un peuple et d'une langue particuliers. Les mutations politiques, économiques et sociales qui ont eu lieu en Europe après la fin de la Deuxième Guerre mondiale, et plus particulièrement, le processus de transformation à la suite de l'année 1989, ont créé les conditions pour un changement dans la perception des communautés politiques et de la participation politique. Cette perspective privilégie la personne et ses droits, et place en second plan son appartenance à une entité politique étatique ainsi que l'identité portée par cette dernière. On peut identifier une tendance « postnationaliste » dans la considération de la citoyenneté et des pratiques linguistiques. Dans ce cadre discursif, la notion de « citoyen (européen, plurilingue...) » émerge comme une catégorie permettant d'adapter l'approche institutionnelle libérale concernant l'apprentissage des langues au projet politique de construction d'une entité et d'une collectivité politiques européennes. Mais le discours du plurilinguisme en tant que condition pour la pratique de la citoyenneté démocratique et de la réalisation de la cohésion sociale prend la forme d'un terrain où surgissent des tensions entre l'idée d'inspiration néolibérale des pratiques linguistiques individuelles et la volonté de la mise en place d'un gouvernement démocratique. Ceci suppose la tension entre la liberté, la responsabilité et l'action individuelles et la démocratie ; le gouvernement de la majorité étant perçu comme contraire à l'esprit néolibéral et comme une menace potentielle pour les droits individuels et les libertés constitutionnelles (Harvey 2005). Autrement dit, la logique néolibérale de la conceptualisation des apprenants supposerait un détachement des formes collectives de gouvernement qui pourraient restreindre la liberté individuelle. Dans ce sens, la pratique de la citoyenneté démocratique et de la cohésion pourrait sembler contradictoire aux tendances libéralistes.

La construction du discours sur le plurilinguisme construit donc l'illusion d'individualité et dissimule le pouvoir de l'État dans la régulation des pratiques linguistiques. Mais les États restent les destinataires directs de la Recommandation et donc les autorités desquelles dépend la mise en place des mesures recommandées par le Conseil de l'Europe :

Le rôle des Gouvernements des États membres, auxquels la Recommandation s'adresse, variera considérablement en fonction de la Constitution de chacun d'entre eux, de leurs dispositions politiques et administratives nationales et de leurs traditions et pratiques en matière d'éducation. Chaque Gouvernement doit conserver la prérogative de définir ses propres buts, objectifs et priorités politiques, et de décider de la meilleure utilisation des moyens dont il dispose pour mettre en œuvre les mesures qu'il considère relever de l'intérêt national. (Exposé des motifs)

De plus, les institutions éducatives, sous l'autorité des États, sont censées mettre en place des mécanismes pour la gestion du plurilinguisme et du multilinguisme dont la reconnaissance officielle dépend de cette institution éducative et de l'État. L'éducation est le terrain d'intervention de l'État en matière de langues et il est au service de l'État et de la reproduction de la légitimité linguistique (Bourdieu 2001). Ainsi, les systèmes éducatifs et les États, en tant que régulateurs des pratiques linguistiques, ont le pouvoir de légitimer, développer, mais également contrôler et limiter la pratique du plurilinguisme, et donc de façonner la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale en fonction des langues qui seraient dotées d'un certain capital dans le marché scolaire. De cette manière, si le marché scolaire continue à être dominé par les produits linguistiques de la classe dominante et tend à sanctionner les différences préexistantes en capital, les mêmes idéologies de la différence socioculturelle risquent d'être renforcées et perpétuées.

5.4 Brève conclusion

Cette dernière section se proposait d'étudier l'émergence et le développement du discours institutionnel sur une nouvelle pratique de citoyenneté au niveau intra- et international dans lequel, le plurilinguisme, tel qu'il a été institutionnellement conçu et notamment promu par le *Cadre*, est mobilisé en tant que l'une des conditions pour la réalisation de l'intégration européenne. Nous avons entrepris cette étude dans les limites qui nous ont été imposées par l'élaboration récente du texte et par conséquent, de la non-disponibilité des données. C'est pourquoi nous avons cherché à comprendre cet événement discursif dans le réseau plus large d'événements institutionnels, politiques et éducatifs qui traitaient de la citoyenneté démocratique.

La R(2008)7 a fourni un guide de compréhension des notions de citoyenneté démocratique, de cohésion sociale, et d'interprétation de leur lien avec le *plurilinguisme*. Ce dernier est donc à comprendre comme un instrument et une condition pour la réalisation de la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale, et ce à travers l'éducation qui reste un lieu privilégié de prise d'action, mais également un lieu de (re)production des inégalités, que paradoxalement, le Conseil de l'Europe légitime par son discours. Des tensions sont également susceptibles d'émerger entre la recherche de l'individualisation et la (re)mise en existence des formes collectives de gouvernance, étatique et/ou supraétatique. Nous discuterons dans la conclusion finale comment ces tensions sont gérées sur le terrain du *plurilinguisme*, avec quels intérêts, et pour qui.

6 Conclusion / discussion

Les événements discursifs qui étaient objet d'analyse de ce chapitre ont été produits dans un contexte de changements particulièrement eurocentrés, mais à situer et à comprendre en lien avec les changements au niveau mondial. Les changements étaient d'ordre politique, marqués par la mise en place et/ou la consolidation des démocraties, et d'ordre économique, sous le signe de la néolibéralisation de l'économie (européenne). Il ne s'agissait pas pourtant de processus homogènes, mais bien plutôt spécifiques à chaque État. Le Conseil de l'Europe s'établit, notamment dans le contexte de transformation démocratique, comme un espace de mise en conformité avec les valeurs universelles du respect des droits de l'homme, de la démocratie et de la prééminence du droit. Il propose aux États qui le souhaitent/nécessitent un service d'accompagnement dans le processus d'harmonisation des systèmes politiques différents. Plus que jamais, semble-t-il, l'encouragement des valeurs et des principes du Conseil de l'Europe était d'actualité et se posait même comme une nécessité d'importance primordiale. L'élargissement du Conseil de l'Europe s'est réalisé jusqu'à l'adhésion de la quasi-totalité du continent et a imposé une adaptation structurelle de l'institution par la (re)création des espaces et la disparition d'autres. Le « nouveau » rôle du Conseil de l'Europe a également imposé un positionnement de cette institution par rapport aux États membres et par rapport aux États/organisations externes, notamment l'Union européenne.

Dans ce contexte historique et discursif des années 1990 et 2000, le *plurilinguisme* a obtenu une visibilité et popularité sans précédent. Résultat des décennies des travaux experts dans le cadre de différents projets, le *plurilinguisme*, défini dans le CECR, a connu une appropriation dans différents textes de l'Assemblée parlementaire et du Comité des Ministres, dont le discours plus général était ancré dans les transformations que connaissaient l'Europe depuis 1989. Par conséquent, le *plurilinguisme* a été articulé à d'autres discours, institutionnels ou étatiques.

Le *plurilinguisme* semble être avant tout un terme général, englobant les « changement[s] d'attitude » réalisés dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues depuis les tout premiers travaux experts et institutionnels des années 1960. C'est donc une forme de « label » qui émerge dans les années 1990-2000 afin de désigner l'ensemble de conceptions des langues, des compétences, des apprenants etc. légitimées historiquement par les textes institutionnels du Conseil de l'Europe. Le *plurilinguisme* reste une caractéristique de l'individu et se définit par rapport au *multilinguisme*, qui serait synonyme

de *diversité linguistique*, ce dernier terme ayant davantage d'usage dans le discours du Conseil de l'Europe.

Nous avons vu tout au long de ce chapitre, d'une part, la stabilisation du sens du *plurilinguisme* (notamment avec l'élaboration du *Cadre*) pour désigner les compétences plurilingues partielles d'un individu et, d'autre part, les différentes appropriations du *plurilinguisme* pour l'encouragement de certaines langues et non pas d'autres, avec des intérêts politiques spécifiques. Cette à la fois fixité et fluctuation du *plurilinguisme* permet à deux processus (en apparence divergents, mais interdépendants) de trouver dans le *plurilinguisme* leur terrain de légitimation : la recherche d'une supranationalité /internationalité/*européanité* et la résistance des nationalismes. Les deux processus sont à comprendre dans le contexte de la nouvelle économie globalisée dans lequel l'État-nation fait partie d'un réseau politico-économique global, où la communication occupe une place centrale et où les langues sont non seulement des ressources symboliques, mais aussi matérielles. Le *plurilinguisme* serait un terrain qui permet la poursuite de l'intégration européenne et la préservation des prérogatives étatiques sous la forme d'un positionnement stratégique de l'État sur la scène internationale avec un discours légitimant qui « fait sens » dans le contexte politico-économique international, mobile et diversifié (Heller & Duchêne 2007).

Considérons la recherche de la « supranationalité ». De 1990 à 2009, le Conseil de l'Europe a connu l'élargissement le plus important depuis sa création passant de 23 à 47 États, la quasi-totalité de l'Europe. Le discours institutionnel, développé par les acteurs institutionnels et les experts mandatés par ces derniers, continuait à prôner l'unité des membres du Conseil de l'Europe au-delà de tout type de frontières et en accord avec les valeurs et les principes de l'institution. Ce discours a pris une tournure spécifique au cours des années 1990 avec l'émergence des notions de *citoyenneté démocratique* et de *cohésion sociale*. Le discours sur ces notions, développé au cours de différents événements institutionnels, politiques et politico-éducatifs, a également été repris dans les espaces discursifs produisant le discours sur les langues. Par l'initiative pour une *éducation à la citoyenneté démocratique*, l'apprentissage des langues a également été mobilisé dans la réalisation de la citoyenneté démocratique et de la cohésion sociale. Plus précisément, le *plurilinguisme*, en tant que résultat visé par l'apprentissage des langues dans des contextes (extra-)scolaires, a été l'instrument et la condition pour la réalisation du projet politique démocratique européen. Ce projet s'inscrivait dans la recherche d'une union au-delà des

espaces étatiques *via* la pratique de la citoyenneté démocratique, c'est-à-dire, la participation à la vie publique et politique en Europe. Il visait également la création d'un sentiment d'appartenance à l'Europe et par conséquent d'une identité européenne, la réalisation desquelles serait appuyée par la pratique du plurilinguisme. Le plurilinguisme s'établit comme caractéristique/qualité du citoyen européen, et le citoyen plurilingue devient le nouveau modèle de locuteur *idéal*. Ses compétences seront mesurées par un instrument développé par le Conseil de l'Europe et rendu une référence dominante dans le domaine : le *Cadre européen commun de Référence*. Un trait caractéristique de l'ensemble européen serait la diversité linguistique qui continue à être construite et promue en tant que patrimoine culturel *commun*. Dorénavant, elle englobe non seulement les langues officielles des États-membres, mais également les langues régionales ou minoritaires reconnues comme telles au sens qui leur est donné par la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. La diversité linguistique n'est donc théoriquement plus limitée aux langues officielles des États-membres en Europe. Le *plurilinguisme* et la *diversité linguistique* sont annuellement célébrés dans le cadre de la *Journée européenne des langues*, un dispositif de célébration qui sert à renforcer l'appartenance à une communauté plurilingue et, en même temps, à une communauté européenne.

Le *plurilinguisme* se constitue comme l'emblème de la nouvelle citoyenneté qui vise une société plus démocratique et solidaire, mais qui n'implique pas une véritable rupture avec les idéologies langagières associées avec les États-nations ; au contraire, elles seraient reproduites sur le terrain du plurilinguisme. Le contexte institutionnel serait favorable : le Conseil de l'Europe en tant que plateforme paneuropéenne « postnationale » dans laquelle les États continuent à avoir un rôle central à jouer est le *locus* de reproduction, de négociation et de poursuite des intérêts étatiques pour lesquelles les langues et les idéologies linguistiques sont également mobilisées. Dans ce contexte, le discours sur la *diversification linguistique*, qui a commencé dans les années 1970 et a continué dans les années 1990 et 2000 est le terrain d'émergence des formes de nationalisme banal par l'appropriation inter-étatique de termes comme *langues maternelles* et *langues menacées*, afin de promouvoir les langues officielles des États-nations. Construites non seulement comme source de menace, mais également comme objet de cette menace, les langues officielles sont incluses dans un discours de revitalisation, la promotion de l'étude et de l'usage des langues nationales étant liés à la 'vitalité' politique et économique de l'État en question et sa compétitivité par rapport aux autres États (européens). De plus, afin d'être en

position favorable parmi la concurrence, l'État doit agir comme un corps collectif sur la scène internationale et pour cela il a besoin d'un certain type de nationalisme dont la mobilisation lui permettrait d'arriver à ses fins (Harvey 2005). Aussi, la promotion des langues officielle/nationales s'inscrirait-elle dans ce processus de (re)création d'un corps collectif étatique qui signaliserait son unité, entre autres, par la langue commune.

Le terrain discursif sur le plurilinguisme où se réalise à la fois la recherche d'une supranationalité/internationalité/européanité et la résistance des nationalismes devient ainsi un terrain de tensions entre d'une part, l'idée de liberté individuelle de choix d'usage et d'apprentissage des langues et, d'autre part, les contraintes posées par une gouvernance démocratique collective, étatique et inter-étatique qui également prend forme dans les politiques éducatives étatiques. Une autre source de tension est constituée des contraintes posées par l'État, notamment au moyen des systèmes éducatifs, en tant que régulateurs des pratiques linguistiques, qui ont le pouvoir de légitimer, développer, mais également de contrôler et limiter la pratique du *plurilinguisme*. Ainsi la citoyenneté démocratique et la cohésion sociale pourraient être façonnées *sur mesure* par chaque État, et par conséquent seraient susceptibles de devenir le lieu de reproduction des inégalités linguistiques et sociales, qui paradoxalement, continueront à être légitimées par le Conseil de l'Europe dans son discours de célébration sur le *plurilinguisme* qui sous-tend celui sur le projet démocratique européen. Le discours du Conseil de l'Europe sur le *plurilinguisme* serait ainsi un discours à double tranchant pour l'idéal de l'unité européenne.

Conclusion : Langues, idéaux et institutions

« S'il faut une langue pour l'Europe, c'est le plurilinguisme. »

Unité des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe, 2014³⁶⁵

Les idéaux existent et circulent dans la société sous la forme discursive de solutions par excellence à des situations problématiques. Ils représentent par conséquent des buts à atteindre. Les idéaux sont constitutifs de la société et la font avancer en inspirant et nourrissant des prises d'initiatives, de décisions et d'actions qui doivent permettre d'atteindre des buts. Le *plurilinguisme* est le tout dernier idéal en matière linguistico-communicative pour une compréhension réussie en Europe. Il est articulé au premier idéal européen, qui réside dans la réalisation de l'unité de l'Europe. En même temps, l'idéal de l'État-nation ne perd pas son élan et par conséquent, l'idéal monolingue demeure, implicitement ou explicitement, ancré dans le sens commun.

Ce travail de thèse a montré la tension continue entre les tendances de poursuite de l'idéal des États-nations et les tendances de réalisation de l'idéal de l'Europe par l'étude de la manière dont elle se transpose sur le terrain des langues. Nous avons exposé la construction, la négociation et l'appropriation d'un ensemble d'idéaux et leur mobilisation pour la création et la gestion d'une réalité sociale. Nous avons notamment souligné le rôle des institutions internationales dans le modelage des « nouveaux » idéaux et la manière dont ces derniers deviennent des porteurs des mêmes idéologies qui alimentent les rouages de l'institution.

Sans chercher à mettre en cause les différentes institutions et pratiques, ce travail a d'une part puisé dans notre idéal scientifique, à savoir notre volonté d'apporter une lumière critique sur ce qui organise notre existence au moyen d'une remise en question du « bon sens » qui régule la société. D'autre part, ce travail de thèse a également puisé dans mon propre idéal personnel révolu, puis retrouvé, de l'*Europe* et des *langues*, qui m'a fait m'intéresser au Conseil de l'Europe en premier lieu. Le travail de déconstruction de ce qui est pris pour acquis et de sa reconstruction dans sa complexité était autant une démarche scientifique qu'une démarche personnelle.

³⁶⁵ Conseil de l'Europe. Unité des Politiques linguistiques (2014). *Les langues pour la démocratie et la cohésion sociale. Diversité, équité, qualité. Soixante ans de coopération européenne.* http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2014/LPU-60ans_FR.pdf

L'idéal européen et l'idéal de l'État-nation à travers les débats institutionnels sur des questions linguistiques

Cette thèse représente une généalogie des débats sur les langues au sein du Conseil de l'Europe. C'est également une généalogie des espaces et des événements discursifs, ainsi que des conditions politico-économiques. À travers l'approche sociolinguistique discursive des institutions internationales, cette thèse contribue à la sociolinguistique du plurilinguisme, et plus particulièrement à l'étude des idéologies sur la diversité des langues, de leur existence et leur pratique, ainsi que de la manière dont elles deviennent structurantes des espaces sociaux. L'intérêt a été porté sur des textes officiels de l'institution en tant que produits des processus idéologiquement et institutionnellement conditionnés. Le travail analytique a permis d'exposer la manière dont le discours sur les langues produit par le Conseil de l'Europe est déterminé par un ensemble d'idéologies en articulation et en (dis)continuité les unes avec les autres et de montrer comment ces idéologies participent à la conception des keywords et à la construction d'un discours constitutif de la société et des opinions. Ce travail de thèse a permis de comprendre la construction du discours sur les langues en tant que la construction d'un terrain d'exercice de pouvoir ; il a fourni des éléments de compréhension sur la manière dont les acteurs institutionnels et politiques mobilisent et promeuvent une certaine imagination - construite et cultivée - des langues, du plurilinguisme et de la diversité linguistique pour l'exercice du pouvoir. La démarche généalogique a permis d'observer la création et l'évolution d'un « bon sens » sur des pratiques linguistiques. La généalogie proposée dans ce travail recouvre un laps de temps important, mais il s'agit également de la considérer dans sa continuité - et aussi en tant que point de départ - d'autres créations et évolutions. En même temps, les différents événements discursifs examinés dans ce travail constituent aussi une contribution à la compréhension des élans discursifs historiquement situés ; ils peuvent être une vitrine vers des préoccupations politico-linguistiques spécifiques ancrées dans différentes temporalités et depuis une perspective « européenne ». Bien évidemment, il s'agit aussi de notre perspective et de nos compréhension et interprétation des événements.

La conception des langues, de la diversité linguistique et du plurilinguisme au sein des différents espaces du Conseil de l'Europe est à comprendre en relation avec la construction des « langues » lors de l'établissement des États-nations et en lien avec les logiques de maintien des langues légitimes grâce au marché linguistique de l'État. La relation est celle d'une opposition idéologique entre le modèle monolingue comme nécessaire pour la

préservation de l'homogénéité étatique et la diversité des langues comme menace à la centralisation et l'unité de l'État. Ces discours sont également à situer dans le contexte du « postnationalisme », à savoir un contexte sociohistorique marqué par l'émergence d'une économie globalisée et la création d'une sphère publique et politique internationale, où la diversité, entre autres des langues, devient un paradigme acceptable et même souhaitable. Enfin, ces discours sont à comprendre en lien avec l'émergence des institutions internationales notamment à la fin de la Deuxième Guerre mondiale et avec leur visibilité et légitimité renouvelées dans les conditions de la globalisation et de l'internationalisation de la politique.

La tension continue entre les tendances de poursuite de l'idéal des États-nations et les tendances de réalisation de l'idéal de l'Europe a été identifiée dans les rencontres fondatrices et les premiers travaux du Conseil de l'Europe. En effet, avec l'appui des différents mouvements pro-européens, le Conseil de l'Europe a été créé dans l'après-guerre en réunissant au début - et pendant quatre décennies - des États de l'Europe occidentale. Afin de les faire coopérer et les réunir au sortir de la Deuxième Guerre mondiale, dans un contexte d'hostilités interétatiques fortes dans lequel les différences étaient accentuées, le Conseil de l'Europe réunit ces États dans une plateforme institutionnelle internationale autour de ce qu'ils ont en *commun*. Fondé dans l'après-guerre, le Conseil de l'Europe voit également le jour au tout début de la guerre froide. Ainsi, les États membres se trouvent face à un double enjeu dans leurs efforts de coopération : préserver la stabilité et la paix nouvellement acquises sur leurs territoires, et se positionner par rapport aux puissances contemporaines, notamment aux États-Unis et au bloc soviétique. Se dégage ainsi la tension entre une prise de position et de décision en tant qu'entités étatiques indépendantes et/ou en tant qu'« Europe », une tension qui a persisté et persiste encore. Cette dichotomie est également reflétée dans la structuration bicéphale du Conseil de l'Europe qui est le produit de concessions et de compromis entre les courants fédéralistes et unionistes : le Comité des Ministres, l'organe intergouvernemental, et l'Assemblée parlementaire, élément fédératif. Le fonctionnement entre les deux instances a été imaginé sous la forme d'une collaboration active. Le Comité des Ministres est néanmoins doté d'un pouvoir décisionnaire, tandis que l'Assemblée parlementaire représente un espace délibératif. Il s'agit donc d'une collaboration hiérarchisée et dont la structure même du Conseil de l'Europe reproduit la tension entre l'Europe comme unité et les États comme entités distinctives, ainsi que, en quelque sorte, la primauté des États sur l'« Europe ». Cette hiérarchie se reproduit de

manière récurrente dans les (sous-)comités et les (sous-)commissions respectifs de deux organes principaux.

Ce travail a notamment montré comment la tension entre l'attachement à l'idéal des États-nations et la volonté d'atteindre l'idéal européen se traduisent dans la construction du discours sur les langues et sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. En effet, dans le contexte des premières années de travail du Conseil de l'Europe, les langues émergent comme enjeux pour la coopération culturelle et pour la préservation du « commun », dont l'existence crée l'argument justificateur pour la nécessité d'un rapprochement interétatique. La diversité des langues est admise comme un obstacle à la compréhension et à la coopération en Europe, mais en même temps, il s'agit des mêmes langues qui sont des traits distinctifs et ainsi emblématiques des États-nations membres du Conseil de l'Europe et qui par conséquent font partie du « commun » qu'il faut préserver dans l'esprit de la mission institutionnelle. Ainsi les langues, à la fois dans leur pluralité et leur spécificité, doivent devenir un élément unificateur des États membres et de l'« Europe ». Depuis les années 1950, la question des langues a été examinée dans différents espaces du Conseil de l'Europe. Ce sont principalement des espaces qui traitent des affaires culturelles et éducatives, leurs mandats ne précisant pas les compétences dont ils disposent pour examiner la question des langues. Il y aurait donc une sorte d'accessoirisation des langues, et en même temps une reproduction du paradigme essentialisant qui (r)établit le lien entre langue et culture, ainsi qu'une réattribution des langues au domaine de l'éducation, qui les construit et les instrumentalise pour la production de consommateurs-producteurs de la diversité des langues légitimes.

Le « commun » a été conçu comme intrinsèquement divers, composé des différents éléments étatiques dont les langues font partie. Comme tel, il a été la base sur laquelle la *culture européenne* et le *patrimoine culturel commun* ont été construits. Ainsi, uniquement les langues reconnues par les États étaient éligibles pour être prises en considération dans la culture et le patrimoine européens. Les langues ne sont donc pas un patrimoine culturel en soi, mais elles font l'objet d'un processus discursif - la patrimonialisation - qui vise à les construire comme telles, et par ailleurs, à les gérer, au travers du discours de protection et de la préservation des langues. La patrimonialisation crée le « commun », tout en préservant les distinctions étatiques au sein de ce « commun ». Un processus discursif et donc une pratique sociale, la patrimonialisation des langues des États membres du Conseil de l'Europe vise à (re)construire et négocier les valeurs et identités sociales et culturelles,

étatiques et « européennes ». En revanche, il s'agit d'un processus discursif et d'une pratique sociale sélectifs, car dans ce cas spécifique, seules les langues officielles des États-membres sont construites comme « patrimoine culturel commun ». Cette « inclusion sélective » (Berrey 2015) est régulée dans le cadre de l'application de la *Convention culturelle européenne*, premier traité multilatéral dans le domaine de la coopération culturelle en Europe. Par l'élaboration de cet instrument, le Conseil de l'Europe se positionne comme un acteur ayant le pouvoir de définir le patrimoine et donc le passé, dans lequel il puise pour (ré)assigner des valeurs et des significations à la fois au passé et le présent (Smith 2006).

En même temps, les langues sont l'objet d'un processus discursif d'opérationnalisation, de par leur conception comme outils de préservation, car c'est par leur « étude » que le patrimoine culturel commun va être préservé. Une articulation des logiques patrimonialisantes et identitaires, d'une part, et, d'autre part, des logiques opérationnalisantes alimente également le débat sur l'institution d'une communauté linguistique européenne par l'application d'un bilinguisme franco-anglais ou encore sur l'enseignement de l'espéranto. Les débats, situés dans le contexte spécifique de l'après-guerre, sont les *loci* de confrontations des différentes façons d'imaginer l'« Europe » et de son positionnement sur la scène internationale se réalisant sur le terrain discursif des (dés)avantages liés à l'adoption d'une langue de communication internationale, vivante ou artificielle. L'échec des propositions de communication qui mettaient en avant l'usage d'une seule langue ont préparé le terrain pour une communication qui se réaliserait en plusieurs langues.

La diversité des langues existantes en Europe a été appréhendée à la fois comme un obstacle à la communication pour la réussite de laquelle des solutions devait être trouvées et comme une richesse culturelle qu'il fallait protéger et préserver. Les acteurs institutionnels s'engageaient ainsi depuis les années 1960 à la déconstruction des barrières par notamment la conception des langues comme outil de communication dans la *diversité linguistique*, dorénavant patrimonialisée et considérée comme iconique de la société européenne. Ainsi la *diversité linguistique* s'établit comme un *keyword* indexant l'existence (historique) de multiples langues – officielles – sous la forme d'une ressource pour la réalisation de la coopération interétatique. Cette prise de position (r)évolutionnaire a trouvé sa matérialisation et sa diffusion grâce à l'adoption de la Résolution (69)2 par le Comité des Ministres. En revanche, l'exclusion des langues des migrants, des langues minoritaires,

des langues d'autres États européens qui n'étaient pas encore membres du Conseil de l'Europe est également matérialisée. Le discours sur la diversité linguistique, qui prend appui sur le discours sur le patrimoine culturel commun, est également à l'origine d'une inclusion sélective des langues. De ce fait, les fondements discursifs de la conception de la *diversité linguistique* comme ressource pour la coopération ont créé les conditions pour une différenciation linguistique et sociale par la prise en compte de certaines langues et de certaines réalités/pratiques linguistiques et non pas d'autres. Ces fondements discursifs sont ainsi porteurs de la différenciation linguistique et sociale. De cette manière, la catégorie « langue » au sens de « langue officielle d'un État-nation » a été continuellement renforcée et pendant longtemps, les langues officielles étaient les seules langues « légitimes » de la diversité linguistique, jusqu'à la construction de la catégorie « langues régionales ou minoritaires » avec l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Cette dernière est également un traité international et donc un instrument de régulation des langues. Elle est par ailleurs un terrain où l'idéal de la construction d'une Europe dans une logique de décentralisation de pouvoir est une fois de plus entré en tension avec l'idéal des États-nations par rapport auxquels un groupe devient une « minorité ». Le texte de la *Charte* s'inscrit également dans une logique de patrimonialisation, cette fois-ci des langues régionales ou minoritaires. Le discours sur les langues régionales ou minoritaires sous-tend la création de nouvelles catégories et participe à la fois à la déconstruction et à la construction des différences linguistiques. La *Charte* vise la gestion de l'existence et de la pratique des « langues régionales ou minoritaires » par l'instrument juridique qu'elle représente et au moyen du terme « plurilinguisme » mobilisé pour la régulation et le contrôle de la co-pratique et la coexistence des langues qui ne devait pas se faire au détriment des langues officielles. L'exclusion de la prise en compte des langues des migrants a une fois de plus été validée. Une sorte d'ouverture dans la considération d'autres catégories des langues aurait été atteinte avec l'organisation de l'*Année* et de la *Journée européenne des langues* (et non pas des langues européennes). Néanmoins, organisés au niveau européen et servant à célébrer à la fois l'Europe et la diversité des langues, les États se les approprient (et cela annuellement dans le cas de la JEL) au niveau national. L'on retrouve ainsi une fois de plus la tension entre la résistance des nationalismes et la recherche de l'Europe, qui est également à retrouver dans la conception et l'appropriation du *plurilinguisme*. En effet, nous avons montré dans le dernier chapitre la manière dont le *plurilinguisme*, défini depuis la R(98)18 comme une compétence communicative linguistiquement composite, est d'une part mobilisé au service de la

réalisation de l'idéal de l'intégration européenne et d'autre part, comment, par son appropriation, il devient majoritairement le terrain pour la préservation des prérogatives étatiques et, dans une moindre mesure, des prérogatives des minorités. Dans cette appropriation, un rôle a également été joué par la conception des langues comme outils de démocratie, pour une citoyenneté démocratique en Europe (R(2008)7), mais aussi pour le (r)établissement des démocraties dans les États admis en tant que membres au Conseil de l'Europe après 1989. Il est à noter néanmoins que parmi la généalogie des conceptions de langues, de la diversité linguistique et du plurilinguisme, la conception purement économique des langues ne transperce pas explicitement. Des éléments de discours sur la promotion des langues comme outil de travail et de profitabilité au sens économique du terme se dégagent dans la conception des unités capitalisables tout d'abord pour l'apprentissage des langues par des adultes afin de répondre à leurs divers besoins sociaux et professionnels, dans la conception des langues comme outils de travail - mais pas seulement - dans les conditions de transformation sociétale des années 1990, et enfin dans l'imbrication avec le discours néolibéral de l'Union européenne qui encourage une accumulation continue du capital humain, dont fait partie le capital linguistique, pour une profitabilité économique.

Des idéaux en tension dans la conception renouvelée de l'éducation

Pour la mise en œuvre de l'ensemble des processus discursifs et donc pour leur réalisation en tant des pratiques sociales, l'éducation a été un objet de travail expert et institutionnel depuis le début des années 1960. Depuis lors émergent tout d'abord l'enseignement, puis l'apprentissage des langues comme des terrains d'investissement discursifs. Des experts sont sollicités afin d'élaborer et de légitimer une conception renouvelée de l'enseignement des langues en termes de généralisation et de démocratisation, et de l'apprentissage des langues en termes de libéralisation et de responsabilité individuelle. Les experts s'engagent ainsi dans la production d'un savoir adaptable à tous, valable pour tous et qui vise une émancipation des apprenants. La communication est mise en avant comme une compétence d'interaction verbale et de socialisation interpersonnelle. La conception de l'apprenant « idéal » qui fait le libre choix d'apprendre des langues selon ses besoins, intérêts et motivations, a été sous-tendue par les logiques néolibérales émergentes de l'époque, selon lesquelles il s'agit de se détacher des formes collectives de gouvernement et d'exercer sa liberté individuelle. Ceci signifie également une prise de responsabilité de ses propres réussites ou échecs, et leurs interprétations au travers du prisme de l'investissement

(in)suffisant dans son propre capital humain par l'éducation (Harvey 2005). La responsabilisation individuelle se réalise dans des conditions favorables créées par la possibilité de libre circulation des capitaux et de compétition économique internationale. La conception de l'apprenant idéal coïncide alors avec la recherche de réduction des barrières, entre autres, linguistiques, et ce au moyen des différents accords internationaux, qui permettront le mouvement à travers les frontières et l'ouverture globale des marchés. De cette manière, un projet d'Europe néolibérale s'élabore sur le terrain des langues. Ceci se renforce lorsqu'une autre dimension est ajoutée au profil d'apprenant idéal lors de l'élaboration du discours au cours des années 1990 : la dimension de citoyen, qui permet la transposition de l'approche institutionnelle néolibérale des langues et de leur apprentissage au projet politique de construction d'une entité et d'une collectivité politiques européennes post-1989. Néanmoins, alors que la compétition internationale est vue comme saine, car elle encourage la compétitivité, les États néolibéraux ont besoin de mobiliser une sorte de nationalisme pour survivre et pour devenir, être et rester un acteur compétitif dans le marché global, et afin d'établir un climat positif de coopération. Ce nationalisme imprègne le discours expert sur l'apprentissage libéralisé et libre des langues lorsqu'il est entextualisé dans les différentes phases de sa trajectoire dans les espaces discursifs du Conseil de l'Europe et que les représentants parlementaires ou gouvernementaux des États-membres se l'approprient. Ainsi, la liberté de choix de langue(s) à apprendre est à nuancer : la liberté est régulée et le choix est contraint, et les espaces scolaires continuent à être des espaces de reproduction des inégalités par la mise en œuvre des processus discursifs légitimés par le Conseil de l'Europe. Se dégage ainsi une tension entre le discours sur l'individualisation des pratiques linguistiques et leur collectivisation, sous une forme étatique, ou encore sous une forme « européenne », via le rôle conçu de l'éducation pour la réalisation de la citoyenneté démocratique en Europe. Quant au *plurilinguisme*, tel que défini à présent dans le *CECR*, il représente une forme de « label » qui contient l'ensemble des conceptions des langues et de leur enseignement et apprentissage. Il peut aussi être interprété comme une solution gagnant-gagnant, qui permet 1. aux individus d'avoir une liberté (de choix) - théorique - dans l'apprentissage et usage des langues, 2. aux États-nations de maintenir leurs prérogatives et donc leur place sur la scène internationale, et 3. de poursuivre l'idéal européen. Mais il devient alors un instrument de gouvernementalité des individus, pris dans l'articulation et la tension entre l'idéal des États et l'idéal de l'« Europe ».

La diversité linguistique et le plurilinguisme sont donc conçus comme des moyens de préserver l'usage et l'existence des langues nationales mais également de gérer la place de l'anglais. En effet, la question (de la gestion) de l'apprentissage et de l'usage grandissants de l'anglais en Europe apparaît dès les premiers débats sur les langues au Conseil de l'Europe. Identifié comme le résultat du rôle des États-Unis dans la reconstruction économique de l'Europe et l'ouverture des marchés créant la possibilité pour la libre circulation des capitaux et personnes, l'apprentissage quasi-exclusif de l'anglais en Europe se pose comme une question linguistique, mais aussi politique, à maîtriser et à gérer. Dans un premier temps, il s'agissait notamment de la gestion de l'impérialisme grandissant de l'anglais face à l'impérialisme faiblissant du français. Dans le contexte de la globalisation où l'anglais a été institutionnellement désigné comme *la* « lingua franca », il s'agissait de la gestion de l'omni-usage de l'anglais face aux autres langues européennes, de grande ou de moindre diffusion. Dans ce contexte, le *plurilinguisme* et la *diversité linguistique* prennent la forme d'instruments pour sa gestion, pour la préservation des prérogatives étatiques et pour la poursuite de l'idéal de l'Europe unie dans sa diversité. Ainsi, si le concept de *lingua franca* est lié à des questions de pouvoir et intérêts, il en est de même avec le *plurilinguisme* et la *diversité linguistique*.

Les institutions internationales repensées

Dans le cadre des institutions internationales, considérées comme les producteurs légitimes des discours sur la diversité et la multiplicité dans les conditions politico-économiques actuelles, la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme* sont l'objet de création continue, à la fois en relation avec les États-nations et l'Europe. Les institutions internationales se posent alors comme le champ de production spécialisé qui crée et maintient le marché et détient le monopole. La diversité linguistique et le plurilinguisme s'établissent alors comme le « bon sens », enraciné (ou encore à enraciner), naturalisé, célébré et valorisé et donc difficile à remettre en question. Dans ce contexte de production discursive, la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme* deviennent les nouvelles mesures par rapport auxquelles d'autres pratiques sont évaluées. Pris pour acquis en raison de la logique répandue qu'ils contribuent à délégitimer des hiérarchies et des inégalités déjà existantes, le plurilinguisme et la diversité linguistique prennent également la forme d'instruments de régulation, d'exclusion et d'inclusion des langues et des locuteurs et deviennent des sources de catégories sociales selon la possession du plurilinguisme « (il)légitime ».

La construction du discours se présente ainsi comme un processus institutionnel de fabrication du sens d'un ensemble de keywords, à partir des idéologies sous-tendues dans ceux-ci. Parmi les keywords que nous avons pu identifier dans la généalogie discursive, *langue*, *patrimoine culturel*, *diversité linguistique* et *plurilinguisme* sont ceux qui sont structurants et porteurs du discours du Conseil de l'Europe dans le domaine des langues. Cet ensemble de keywords est le terrain de reproduction des États mais aussi le terrain de reproduction de l'institution inter-nationale (inter-étatique) où les États réorganisent leurs stratégies et se positionnent sur la scène internationale. Dans ce sens, les institutions internationales représentent le cheval de Troie pour les nationalismes. Le pouvoir symbolique (Bourdieu 2001) des institutions inter-nationales est conditionné par / puise dans le pouvoir des États-nations.

Par la remise en question des discours institutionnels sur les langues, sur la *diversité linguistique* et sur le *plurilinguisme*, nous avons également été amenée à mettre en question et en discussion le rôle des institutions interétatiques et notamment celui du Conseil de l'Europe. Néanmoins, le but de ce travail n'a été en aucun cas de mettre en cause l'institution, les acteurs politiques ou le travail institutionnel ou expert qui y est réalisé. L'objectif poursuivi n'est pas non plus celui de trancher sur le fait de savoir quel est le « bon » plurilinguisme ou la « bonne » diversité linguistique, ou encore de développer un argument pour une telle ou telle politique linguistique (inter)nationale. Il ne s'agit pas de contribuer à la célébration et la valorisation de la diversité des langues non plus, mais de proposer (les bases d') une réflexion critique qui prend de la distance par rapport à une généralisation et banalisation des discours. Ce travail propose de prendre en compte, dans la démarche généalogique de la compréhension du discours, ce qui est exclu et passé sous silence, de voir la diversité de la diversité en problématisant les imaginations partielles et acquises comme non-problématiques.

Par la réflexion faite au sujet des institutions internationales, du rôle prédominant des États-nations et de la gouvernementalité des individus au nom de la liberté (de choix), nous espérons avoir contribué par ce travail à la compréhension de la manière dont un ensemble de relations de pouvoir animent la production du discours institutionnel. Nous avons montré comment le discours sur la diversité linguistique et le plurilinguisme, malgré la rhétorique égalitaire, prend la forme d'un instrument de reproduction des inégalités et des catégories sociales, et du pouvoir de la majorité (Blommaert & Verschueren 1998). Nous avons également souligné le rôle des textes dans une institution internationale qui les

produit quotidiennement et à travers desquels elle se reproduit. Dans le cas du Conseil de l'Europe, il s'agit notamment de la production des recommandations qui sont une prise de position et des traités qui sont à la fois une prise de position et des instruments de régulation. Les liens d'intertextualité et d'interdiscursivité que nous avons observés lors de la démarche généalogique contribuent donc à la reproduction des inégalités et du pouvoir au moyen de la production textuelle.

Keywords et exercice de pouvoir à travers le discours

L'objectif de ce travail n'est pas de proposer une description des keywords – et encore moins une définition – mais de comprendre les keywords dans leur construction idéologiques et dans leur historicité. Ce travail serait ainsi une généalogie discursive (sans pourtant prétendre une exhaustivité) des keywords, des processus discursifs et des idéologies sous-jacentes qui les ont modelés.

L'analyse du discours, par l'analyse des keywords, permet la considération de ces derniers comme contributeurs à la construction d'un discours d'autorité et à l'exercice du pouvoir. Suivant les théories sur le rôle de langue dans la politique symbolique (Edelman 1971, 1977), la création des keywords peut être appréhendée comme la création d'un vocabulaire, voire d'un langage, à travers lequel les individus peuvent voir et comprendre le monde. Les keywords sont donc un prisme à travers duquel une perception spécifique de réalité est mise en avant et que les mots-clefs servent en même temps à justifier. La fabrication du sens des keywords apparaît ainsi comme une fabrication du sens du monde (ceci renvoie également aux enjeux idéologiques de la nomination). Le prisme du Conseil de l'Europe est celui d'une Europe linguistiquement diverse et de citoyens plurilingues. Les keywords, attachés à des croyances et perceptions particulières, participent ainsi au modelage de l'opinion publique, qui voit, au travers du discours, une diversité linguistique égalitaire et un plurilinguisme librement pratiqué en Europe. Le pouvoir de l'ancrage d'une telle opinion provient de l'autorité de l'institution mais aussi du fait que les keywords ne sont pas considérés comme politiques, tout en étant structurant des croyances, des opinions politiques et des espaces sociaux qui sont légitimés par l'institution qui les produit. La stabilisation institutionnelle du sens des keywords (ce que nous avons désigné par *fixité*, malgré la fluctuation en pratique) est donc un processus constitutif de l'exercice du pouvoir. Les keywords deviennent ainsi des symboles (politiques) et associent plusieurs idéologies, dans une seule perspective, en apparence nouvelle et unifiée. Mais derrière cette façade unifiée, les keywords peuvent simultanément exprimer plusieurs perspectives et se

propager de manière parfois contradictoire (le plurilinguisme qui encourage l'anglais, ou celui qui encourage uniquement les langues de grande diffusion, etc.).

Dans l'introduction de ce travail, nous avons posé comme objectif la compréhension de ce qui fait que le discours institutionnel sur les langues, la diversité linguistique et le plurilinguisme détiennent une forme d'autorité et dictent une orthodoxie. Ceci invite à une réflexion sur la façon dont le pouvoir institutionnel est exercé au moyen du discours et sur la manière dont des idées gagnent de l'influence et arrivent à influencer des opinions et/ou des pratiques à travers le discours et la langue, cette dernière étant un élément constitutif du discours et doté d'un aspect considérablement politisé. Nous avons vu tout au long des analyses que les acteurs institutionnels et politiques, par leur discours, contribuaient à la création et au maintien de situations problématiques pour lesquelles ils proposaient en même temps des solutions. Ainsi, il s'agissait de créer les croyances sur ce qui est correct, les perceptions de ce qui est un fait ou non, et les comportements attendus de la part des personnes. L'institution modèle la demande en même temps qu'elle modèle l'offre de solution. Elle modèle les attentes des personnes en même temps qu'elle modèle les moyens de satisfaire ces attentes. Lorsque les croyances sont en danger, ces mêmes institutions ont des solutions (qui prennent la forme de recommandations ou de traités, ou d'instruments de référence). Par cette synchronisation, un lien est établi entre ceux qui exercent le pouvoir et ceux qui le subissent, créant ainsi la situation d'un exercice de pouvoir symbolique.

Perspectives et voies possibles

L'analyse dans ce travail de thèse s'est appuyée sur un choix de textes produits entre 1949 et 2008. À présent, en 2016, deux autres Recommandations ont été produites par le Comité des Ministres et sont énumérées dans la section « Ressources » sur le site de l'Unité des Politiques Linguistiques. Il s'agit de la *Recommandation CM/Rec(2014)5 aux États membres sur l'importance de compétences en langue(s) de scolarisation pour l'équité et la qualité en éducation et pour la réussite scolaire* de 2014 et de la *Recommandation CM/Rec(2012)13 aux États membres en vue d'assurer une éducation de qualité* de 2012. L'observation seule des titres des textes laisse entendre une insistance sur l'éducation et une première lecture des recommandations permet de constater l'absence des termes « plurilinguisme » et « diversité linguistique ». De nouveaux *keywords* comme « éducation de qualité », « langues de scolarisation », « égalité des chances », « éducation aux langues » sont mis en circulation. Ceci invite à une réflexion sur l'éventuel commencement d'une nouvelle étape dans le discours sur les langues du Conseil de l'Europe. Le rôle du Centre

européen des Langues Vivantes du Conseil de l'Europe à Graz (Autriche) et son programme de projets internationaux représentent à la fois un terrain complémentaire et nouveau pour approfondir l'étude des enjeux de l'apprentissage et de l'enseignement des langues ainsi que pour observer l'application des textes dans les différents espaces nationaux. En effet, les textes de différentes instances du Conseil de l'Europe sont diffusés dans différents espaces notamment éducatifs. Ceci pourrait être approché en tant que nouvelle étape d'entextualisation du discours et donc comme possibilité de poursuivre la trajectoire discursive en dehors des espaces du Conseil de l'Europe. Dans cette étape, il s'agirait d'analyser la réception officielle par les Etats des différents textes réglementaires et la manière dont celle-ci modèle le discours dans l'espace public et/ou l'espace médiatique étatique. Ce type d'étude permettra une analyse plus fine de l'articulation entre le discours national et le discours international, et la manière dont les intérêts et les tensions sont manifestés et gérés (ou non). Cette démarche serait également valable pour une étude de l'organisation et de la réalisation de la célébration annuelle de la *Journée européenne des langues* au niveau national ou local.

De par l'organisation conjointe avec l'Union européenne, la JEL est un terrain d'étude pour la construction de deux Europes sur le terrain des langues. Une autre piste de recherche en découle : celle qui permettrait un approfondissement de la généalogie de la collaboration culturelle et linguistique entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne que nous avons commencé à esquisser dans ce travail. Cela impliquera une étude approfondie de l'émergence du discours sur les langues dans les institutions de l'Union européenne qui est à comprendre en lien avec le processus et le discours sur la construction européenne telle qu'elle est imaginée par l'Union européenne.

Enfin, à plusieurs reprises tout au long de la partie analytique de ce travail, nous avons évoqué le traitement à part des débats sur les langues de la question des migrants et des langues des migrants depuis la deuxième moitié des années 1960. Nous avons également vu l'exclusion de leur prise en compte des travaux sur la décentralisation de la politique culturelle et sur l'élaboration de la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*. Un focus sur les débats et travaux sur la question des langues et/des migrants permettrait de voir comment la question a été traitée et articulée (ou non) au discours sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme*.

Bibliographie

- Anderson, B. (1991). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London; New York: Verso.
- Bakhtine, M. (1970). *Problèmes de la poétique de Dostoïevski*. Lausanne : Éditions l'Age d'homme.
- Bauman, R., & Briggs, C.L. (2003). *Voices of Modernity Language Ideologies and the Politics of Inequality*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Bellier, I. (2005). "Anthropology of Institutions and Discourse Analysis: Looking into Interdisciplinary." In Wodak, R. & Chilton, P. (Eds), *A new Agenda in Critical Discourse Analysis*, Amsterdam: Benjamins.
- Bellier, I. (1997). « Une approche anthropologique de la culture des institutions », In Abélès M. & Jeudy H.P. (Eds.), *Anthropologie du Politique*. Paris : Armand Colin, p. 129-161.
- Bellier, I. (1999). « L'invention de la culture de Lomé ou la sémantique du dialogue dans les institutions européennes ». *Ethnologie française* 29 (4), p. 529–541.
- Berrey, E. (2015). *The Enigma of Diversity: The Language of Race and the Limits of Racial Justice*. Chicago: University of Chicago Press.
- Berstein, S. & Milza, P. (2006). *Histoire de l'Europe contemporaine de l'héritage du XIXe siècle à l'Europe d'aujourd'hui*. Paris : Hatier.
- Billig, M. (1995). *Banal nationalism*. London: Sage Publications Ltd.
- Bitsch, M.-T. (2008). *Histoire de la construction européenne, de 1945 à nos jours*. Bruxelles : Éditions Complexe.
- Bitsch, M.-T. (2007). *La construction européenne. Enjeux politiques et choix institutionnels*. Bruxelles : Peter Lang.
- Bitsch, M.-T. (2001). *Histoire de la construction européenne de 1945 à nos jours*. Nouv. éd. mise à jour. Questions à l'histoire. Bruxelles : Éditions Complexe.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: a critical introduction*. New York (N.Y.); Cambridge; Melbourne etc.: Cambridge University Press.

- Blommaert, J., & Verschueren, J. (1998). *Debating Diversity Analysing the Discourse of Tolerance*. London: Routledge.
- Blommaert, J. (1999). "The debate is open." In Blommaert J. (Ed.), *Language ideological debates* pp. 1-38. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Blommaert, J. (1996). "Language planning as a discourse on language and society: the linguistic ideology of a scholarly tradition". *Language problems & language planning*. 20(3), p. 199-222.
- Boudreau, A. (2012). « Discours, nomination des langues et idéologies linguistiques. ». In Bigot, D., Friesner, M., & Tremblay M. (Eds), *Les Français d'ici et d'aujourd'hui : description, représentation et théorisation*. Québec : Presses de l'Université Laval, p. 89-109.
- Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Editions Fayard.
- Boutet J., & Heller, M. (2007). « Enjeux sociaux de la sociolinguistique : pour une sociolinguistique critique ». *Langage et société*, 121-122(3), p. 305-318.
- Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris : Pion.
- Cameron, D., & Panovic, I. (2014). *Working with Written Discourse*. London: SAGE Publications Ltd.
- Cameron, D. (2000). *Good to Talk? Living and Working in a Communication Culture*. London: SAGE Publications Ltd.
- Cameron, D. (1995). *Verbal hygiene*. London: Routledge.
- Canut, C., & Duchêne, A. (2011). « Les instrumentalisations politiques et économiques des langages. Le plurilinguisme en question ». *Langage & Société*, 136: 5-13.
- Chansou, M. (1983). « Politique de la langue et idéologie en français contemporain ». in: *Mots*, n°6, mars 1983. L'œuvre de Robert-Léon Wagner. Vocabulaire et idéologie. Analyses automatiques. p. 59-77.
- Chevallier, J.-M., & Borga, C. (1986). « Du 'monde bilingue' à l'éducation bilingue ». *La Revue administrative*, 39e Année, No. 231 (MAI JUIN 1986),. Paris : Presses Universitaires de France, p. 264-270.

- Coste, D. (2006). « Le Cadre européen commun de référence pour les langues : traditions, traductions, translations. Retour subjectif sur un parcours ». *Synergies Europe*, n° 1, p. 7.
- Del Percio, A. (2014). *Capitalizing on National Diversity: Modern Ideologies of Multilingual Switzerland and the Regimentation of the Nation's Promotion under Late Capitalism*. PhD Dissertation. University of St. Gallen, Switzerland
- De Saint-Georges, I. (2012). "Context in the Analysis of Discourse and Interaction." In *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing Ltd.
- De Vel, G. (1994). *Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
- Devriendt, E., & Monte M. (2015). « L'exposé des motifs : un discours d'autorité. Le cas des lois françaises de 2003, 2010 et 2014 sur les retraites ». *Mots. Les langages du politique* 1/2015 (n° 107), p. 67-84.
- Dubois, L., Leblanc, M., & Beaudin, M. (2006). « La langue comme ressource productive et les rapports de pouvoir entre communautés linguistiques ». *Langage et société* n° 118(4), p. 17-41.
- Duchêne, A., & Del Percio, A. (2014). "The State's Instrumentalisation of Linguistic Diversity: Swiss Multilingualism as a National Profit?" In Unger, J. Krzyzanowski, M., & Wodak, R. (Eds). *Multilingual Encounters in Europe's Institutional Spaces*, London: Bloomsbury Academic.
- Duchêne, A. (2011). « Néolibéralisme, inégalités sociales et plurilinguisme : l'exploitation des ressources langagières et des locuteurs. », *Langage et société* (n° 136), p. 81-108.
- Duchêne, A. (2010). « Des sociolinguistes au travail : Plurilinguisme, idéologies et processus sociaux ». In Huck, D. & Choremi, Th. (Eds), *Parole(s) et langue(s), espaces et temps*. Strasbourg : Presse Universitaire de Strasbourg, p. 287-298.
- Duchêne, A. (2009). « Discours, changement social et idéologies langagières ». In Aquino-Weber, D., Cotelli, S. & Kristol, A. (Eds), *Sociolinguistique historique du domaine gallo-roman. Enjeux et méthodologie* pp. 131-150. Berne/New York: Peter Lang.

- Duchêne, A. (2008). *Ideologies across Nations. The construction of linguistic minorities at the United Nations*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Duchêne, A., & Heller, M. (2007). *Discourses of endangerment: Ideology and interest in the defense of languages*. London: Continuum.
- Duchêne, A. (2006). « Dans les Etats où il existe des minorités... » : les conditions de production institutionnelle, discursive et idéologique d'un article de loi aux Nations Unies », *Semen* [Online] <https://semen.revues.org/1977>
- Eagleton, T. (1991). *Ideology: an introduction*. London: Verso.
- Edelman, M. J. (1977). *Political language: Words that succeed and policies that fail*. New York: Academic Press.
- Edelman, M. J. (1964). *The symbolic uses of politics*. Urbana: University of Illinois Press.
- Evans, P., & Silk, P. (2012). *The Parliamentary Assembly: practice and procedure*. 11th ed. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Fishman, J.A. (1994). “‘English Only’ in Europe? Some suggestions from an American perspective.” *Sociolinguistica* 8, p. 65-72.
- Flores, N. (2013). “The Unexamined Relationship Between Neoliberalism and Plurilingualism: A Cautionary Tale. *TESOL Quarterly*, 47: 500–520.
- Foster, P. (1982). *The Esperanto movement*. The Hague: Mouton.
- Foucault, M. (2004). « Regimes de pouvoir et regimes de verite ». *Philosophie : anthologie*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (1994). « La ‘gouvernementalité’ ». *Dits et écrits*, III. Paris : Gallimard, p. 625-635.
- Foucault, M. (1982). « Le sujet et le pouvoir ». *Dits et écrits*, IV. Paris : Gallimard, p. 224-244.
- Foucault, M. (1977). « La fonction politique de l’intellectuel » (« Entretien avec Michel Foucault » ; réalisé par A. Fontana et P. Pasquino, en juin 1976). *Dits et Ecrits* tome III, texte n° 184, p. 109.
- Foucault, M. (1971). *L’ordre du discours : leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*. Paris : Gallimard.

- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (1981). « Est-il donc important de penser? » (entretien avec D. Éribon), *Libération*, n° 15, 30-31 mai 1981, p. 21. *Dits et Ecrits* tome IV, texte n°296.
- Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.
- Gal, S. (2012). “Sociolinguistic regimes and the management of “Diversity.” In Heller, M. & Duchêne, A. (Eds.), *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*. Routledge, p. 22-37.
- Gal, S. (2009). “Minorities, migration and multilingualism: Language ideologies in Europe”. In Stevenson, P. & Mar-Molinero, C. (Eds.), *Language ideologies, practices and policies: Language and the future of Europe*. London: Palgrave, p. 13-27.
- Gal, S. (2007). “‘Circulation’ in the new economy: Clasps and copies”. Paper presented at the *106th Meeting of the American Anthropological Association*, Washington D.C (USA).
- Gal, S. (2006). “Contradictions of standard language in Europe: implications for the study of practices and publics”. *Social Anthropology*. 14 (2), p. 163–181.
- Gal, S. (2003). “Movements of feminism: The circulation of discourses about women”. In Hobson, B. (Ed.), *Recognition Struggles and Social Movements: Contested Identities, Power and Agency*. Cambridge U. Press, p. 93-120.
- Gal, S. & Irvine, J. (1995). “The boundaries of languages and disciplines: How ideologies construct difference”. *Social research*, Vol. 62, No. 4, *Defining the boundaries of social inquiry*, p. 967-1001.
- Gal, S. (1989). “Language and Political Economy”. *Annual Review of Anthropology* 18: 345–367.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Garden City, NY: Doubleday.
- Grosjean, E. (1997). *La coopération culturelle européenne : origines, réalisations et perspectives*. Genève : Centre européen de la culture ; Arles : Actes Sud.
- Gumperz, J. (1974). Linguistic Anthropology in Society. *American Anthropologist*. New Series, Vol. 76, No. 4 (Oct., 1974), p. 785-798.

- Gumperz, J. (1972). "Introduction" in Gumperz J. & Hymes D. (Eds.), *Directions in Sociolinguistics*. New York Holt, Rinehart, and Winston.
- Gumperz, J. (1968). "The speech community". In Sills, D.L. (Ed.), *International encyclopedia of the social sciences*. p. 381-386. New York: Macmillan.
- Haigh, A. (1974). *La Diplomatie culturelle en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Heller, M. (2011). *Paths to post-nationalism: a critical ethnography of language and identity*. New York: Oxford University Press.
- Heller, M. (2010). "The Commodification of Language" *Annual Review of Anthropology*, Vol. 39, p. 101-114.
- Heller, M. (2008). « Repenser le plurilinguisme : langue, post-nationalisme et la nouvelle économie mondialisée ». Dans *Diversité urbaine* (hors série), p. 163-176.
- Heller, M. (2007). *Bilingualism: a social approach*. Basingstok, UK: Palgrave Macmillan.
- Heller, M., & Boutet, J. (2006). « Vers de nouvelles formes de pouvoir langagier ? Langue(s) et identité dans la nouvelle économie ». *Langage et société*, 2006/4 n° 118, p. 5-16.
- Heller, M. (2002). *Éléments d'une sociolinguistique critique*. Paris : Didier.
- Hobsbawm, E. J (1992). *Nations and Nationalism since 1780: Programme, Myth, Reality*. England: Cambridge University Press, 1990.
- Huck, D. (2005). « Minoration et majoration dans le discours épilinguistique institutionnel sur les langues en Alsace. Étude diachronique exploratoire », *Cahiers de sociolinguistique*, 1/2005 (n° 10), p. 187-202.
- Hutton, C. (2004). « Linguistique et anthropologie raciale en Allemagne nazie: sciences contradictoires ou sciences complémentaires? » In Sériot, P. & Tabouret-Keller, A. (Eds.), *Le discours sur la langue sous les régimes autoritaires*. Lausanne: Cahiers de l'ILSL, Université de Lausanne, p. 65–80.
- Hymes, D. (1972). "Models of the Interaction of Language and Social Life". In Gumperz J.J. & Hymes, D. (Eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston. p. 35-71.

- Irvine, J., & Gal, S. (2000). "Language ideology and linguistic differentiation". In Kroskrity P. V. (Ed.), *Regimes of language: ideologies, politics, and identities*. Santa Fe, NM: School of American Research Press, p. 35-83.
- Irvine, J. (1989). "When Talk Isn't Cheap: Language and Political Economy." *American Ethnologist* no. 16 (2): 248-267.
- Jaffe, A. (2008). « Parlers et idéologies langagières. », *Ethnologie française* 3/2008 (Vol. 38), p. 517-526.
- Jaffe, A. (2007). « Minority language movements » In Heller, M. (Ed). *Bilingualism: A Social Approach*. Basingstoke: Palgrave Press, p. 50-70.
- Janton, P. (1973). *L'espéranto*. Presses Universitaires de France, 1511.
- Klinkenberg, J-M. (2001). « La Langue, Une Affaire politique. Mais Quelle Politique? ». *La Langue et le citoyen*. Paris: P.U.F., p. 53-81.
- Kroskrity, P. V. (2000). "Regimenting Languages: Language Ideological Perspectives". In Kroskrity P. V. (Ed.), *Regimes of language: ideologies, politics, and identities*. Santa Fe, NM: School of American Research Press, p. 1-34.
- Krieg-Planque, A. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Paris : A. Colin.
- Krzyzanowski, M., & Wodak, R. (2013). "Dynamics of multilingualism in post-Enlargement EU institutions: perceptions, conceptions and practices". In Berthoud A-C., Grin F. & Lüdi, G. (Eds.), *Exploring the dynamics of multilingualism: the DYLAN project. Multilingualism and Diversity Management (MDM)*, vol. 2. John Benjamins, Amsterdam, p. 205-231.
- Krzyzanowski, M., & Wodak, R. (2011). "Political strategies and language policies: the European Union Lisbon strategy and its implications for the EU's language and multilingualism policy." *Language Policy*, 10, p. 115-136.
- Lahire, F. (1954). « Ethique bilingue ». *La Revue administrative*, 7e Année, No. 39 (JUN 1954). Paris : Presses Universitaires de France, p. 343-345.
- Martín Rojo, L. (2015), Five Foucauldian postulates for rethinking language and power. *Working Papers in Urban Language & Literacies*, 176.

- Martin Rojo, L. (2010). *Constructing Inequality in Multilingual Classrooms*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Martín Rojo, L. (2009), “New Developments in Discourse Analysis: Discourse as Social Practice”. *Folia Linguistica*. Volume 35, Issue 1-2, p. 41–78.
- Martín Rojo, L., & Pujol, A.G. (2002). “Michel Foucault.” In J. Verschueren, J.O. Östman, J. Blommaert & C. Bulcaen (Eds.), *Handbook of Pragmatics: 2000 Installment*. Amsterdam: John Benjamins, p. 1-22.
- Maingueneau, D. (2002). « Les rapports des organisations internationales : un discours constituant ? » In Rist, G. (Ed), *Les mots du pouvoir. Sens et non-sens de la rhétorique internationale*. Paris: PUF, p. 119-132.
- Mason, J. (2010). *Qualitative Researching* (2 ed.) Athens: Pedio Publications.
- McCrone D. & McPherson G. (2009)."Introduction". In McCrone D. & McPherson G. (Eds.), *National days: constructing and mobilising national identity*. New York: Palgrave Macmillan, p. 1-10.
- Migge, B., & Léglise, I. (2013). *Exploring Language in a Multilingual Context: Variation, Interaction and Ideology in Language Documentation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moore, R. (2015). “From revolutionary monolingualism to reactionary multilingualism: Top-down discourses of linguistic diversity in Europe, 1794-present”. *Language & Communication*, vol. 44, p. 19-30.
- Moore, R. (2011). “Standardisation, diversity and enlightenment in the contemporary crisis of EU language policy”. *Working papers in language & literacies* 74.
- Muehlmann, S. (2007). “Defending diversity: Staking out a common global interest?”. In Duchêne A. & M. Heller (Eds.), *Discourses of endangerment: Interest and Ideology in the Defence of Language*. London & New York: Continuum, p. 14-34.
- Muehlmann, S., & Duchêne, A. (2007). “Beyond the Nation-State: International Agencies as New Sites of Discourses on Bilingualism.” In Heller, M. (Ed.), *Bilingualism: A Social Approach*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, p. 96-110.
- Nye, J. S. (2004). *Soft power: The means to success in world politics*. New York: Public Affairs.

- Patrick, D. (2007). "Language endangerment, language rights, and indigeneity". In Heller, M. (Ed.) *Bilingualism: A Social Approach* (2007, Palgrave Macmillan) p. 111-134.
- Pétaux, J. (2009). *L'Europe de la démocratie et des droits de l'homme. L'action du Conseil de l'Europe*. Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe.
- Philips, S. (2004). "Language and Social Inequality." In A. Duranti (Ed.), *A companion to linguistic anthropology*. Malden, MA: Blackwell Pub, p. 474-495.
- Pietikäinen, S. & Kelly-Holmes, H. (2011). "The Local Political Economy of Languages in a Sami Tourism Destination: Authenticity and mobility in the labeling of souvenirs". *Journal of Sociolinguistics* no. 15 (3): 323- 349.
- Pujolar, J. (2007). "Bilingualism and the Nation-State in the post-national era." In Heller, M. (Ed.), *Bilingualism: A Social Approach*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, p. 71-95.
- Raoul, B. (2002). « Un travail d'enquête à l'épreuve du terrain ou 'l'expérience de terrain' comme relation en tension ». *Études de communication* 25.1 (2002): 6-6.
- Romaine, S. (2013). "Politics and policies of promoting multilingualism in the European Union". *Language Policy* 12:115-137.
- Silverstein, M., & Urban, G. (1996). "The natural history of discourse". In Silverstein M. & Urban, G. (Eds.), *Natural histories of discourse*. The University of Chicago Press, Chicago, p. 1-17.
- Smith, D. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Smith, D. (2001). "Texts and the ontology of organizations and institutions". *Studies in Cultures, Organizations and Societies*, 7:2, 159-198.
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge, Oxford.
- Stråth, B. (2010). "Introduction: Europe as a discourse". In Stråth B. (Ed.), *Europe and the Other and Europe as the Other*. Brussels: Peter Lang, p. 8-18.
- Tabouret-Keller, A. (2011). *Le bilinguisme en procès : Cent ans d'errance (1840-1940)*. Limoges: Lambert Lucas.
- Tabouret-Keller, A. (1997). *Les enjeux de la nomination des langues*. Peeters.

- Trim, J.L. (2007). *Les langues vivantes au Conseil de l'Europe 1954-1997. La coopération internationale en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie, pour une communication efficace, un enrichissement culturel mutuel et la citoyenneté démocratique en Europe*. Division des Politiques linguistiques, Strasbourg.
- Trim, J. L. (1981). *Modern languages programme, 1971-1981: Report presented by CDCC Project Group 4, with a resume by J.L.M. Trim, project adviser*. Strasbourg: Council of Europe.
- Urciuoli, B. (2015). « La « diversité » comme capital : la re-conceptualisation néolibérale de la différence linguistique et sociale ». *Anthropologie et Sociétés*. Volume 39, numéro 3, 2015, p. 91-114.
- Urciuoli, B. (2010). “Entextualizing Diversity: Semiotic Incoherence in Institutional Discourse”. *Language & Communication*, 30 (1): 48–57.
- Urciuoli, B. (2003). “Excellence, Leadership, Skills, Diversity: Marketing Liberal Arts Education”. *Language & Communication*, 23 (3–4): 385–408.
- Vaïsse, M. (2011). *Les relations internationales depuis 1945*. 12^e éd. Paris: Armand Colin.
- Vaïsse, M. (2002). *Les relations internationales depuis 1945*. 8^e éd. Paris: Armand Colin.
- Wassenberg, B. (2013). *Histoire du Conseil de l'Europe/History of the Council of Europe*. Strasbourg : Editions Conseil de l'Europe.
- Wassenberg, B. (2012). *Histoire du Conseil de l'Europe (1949-2009)*. Bruxelles : Peter Lang.
- Williams, R. (1985). *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. New York: Oxford University Press.
- Wright, S. (2000). *Community and Communication: The role of Language in Nation State Building and European Integration*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Wodak, R., & Krzyzanowski, M. (2011). “Language in political institutions of multilingual states and the European Union” In Kortmann B. & Auwera J.V.D. (Eds.), *The Languages and Linguistics of Europe a Comprehensive Guide*. Berlin: De Gruyter Mouton, p.621-639.

- Wodak, R. & Weiss, G. (2005). "Analyzing European Union discourses: Theories and applications". In Wodak R. & Chilton P. (Eds.), *A new agenda in (critical) discourse Analysis. Theory, methodology and interdisciplinarity*. Amsterdam: J. Benjamins, p. 121- 135.
- Wodak, R. (2000). From Conflict to Consensus? The co-construction of a policy paper. In Muntigl P., Weiss G., & Wodak R. (Eds.), *European Union Discourses on Un/employment. An interdisciplinary approach to employment policy-making and organizational change*. Amsterdam: John Benjamins, p. 73-114.
- Woehrling, J. - M. (1989). « La promotion des langues régionales et minoritaires dans le projet de charte du Conseil de l'Europe ». In *Langue et droit*, actes du premier Congrès de l'Institut international de droit linguistique comparé, 27-29 avril 1988, Montréal :Université du Québec à Montréal, Wilson et Lafleur, p. 133-182.
- Woolard, K. (1998). "Language ideology as a field of inquiry." In Schieffelin B, Woolard K, & Kroskrity, P (Eds.), *Language ideologies: Practice and theory*. New York: Oxford Univ. Press, p. 3-49.
- Woolard, K., & Schieffelin, B. (1994). "Language ideology". *Annual Review of Anthropology* 23:55–82.

Annexes

Annexe 1 : Liste des participants ayant pris la parole lors de l'audition publique « Vers une Charte des langues régionales ou minoritaires » le 15 et 16 mai 1984

Mma Aina Moll Marques, Directrice Générale de la Politique Linguistique de la Generalitat de Catalogne, au nom du Gouvernement Autonome de la Catalogne

M. Alain Nouvel, Secrétaire General de l'Association Internationale des Langues et cultures menacées (AIDLCM) et Occitan de langue d'oc de l'Université de Montpellier

M. Alastari Walker, de la Nordfriesische Worterbuchstelle à l'Université de Kiehl en République fédérale d'Allemagne

M. Albert Gehlen, au nom de la minorité de langue allemande en Belgique (Rat der Deutschsprachigen Germeindschaft) et membre du Parlement belge

M. Albert Louis Piernet, Président de l'Association de Défense de la Culture Francique Luxembourgeoise dans la région de Thionville en Moselle

M. Alexander Langer, député au Landtag du Tyrol du Sud et au Conseil régional de Trentino-Tyrol du Sud

M. Aloyse Warhouver, Vice-Président du Conseil Régional de Lorraine (qui se fait représenter)

M. Andreas Reinhardt, Président de l'Association de la Frise du Nord (République fédérale d'Allemagne)

Mme Andreina Emeri, conseiller provincial du Tyrol du Sud et représentant de la liste alternative pour le Tyrol du Sud

M. Antarello Paba, représentant de la minorité catalane de Alghero et de la nationalité sarde.

M. Antony Alcock de la New University of Ulster

M. Armand Keravel, Président de « Défense et Promotion des Langues de France » et co-secrétaire General d'Emgleo Breiz

M. Armin Nickelsen, Président du Deutscher Jugendverband fur Nordschleswig et professeur dans une école privée allemande

M. Augustin Malle, de l'Association centrale des organisations slovènes en Carinthie

M. Aydin Omeroglu, Président du Solidaritätsverein der Turkischmoslamischen Minderheit von West-Thrakien

M. Bernard Connac, co-Directeur des Talhers d'Oc

M. Bernat Giely, Le Président du mouvement "Parlaren" et Directeur du mensuel « Prouvenco Dau »

H. Bogdem Pogacnik, journaliste slovène

M. Borut Sommeregger, du Klub Slowenischer Germeinderate en Carinthie.

M. Bratina, Directeur de l'Institut slovène en Italie

M. C. Castellani, Secrétaire General de l'Association « Scola Corsa », au nom du Conseil de la culture de l'Assemblée de Corse

M. Censiu Pich, rapporteur de Musicalbrande, Arvista Piemonteisa (Italie)

M. Charles Josserand, Président du Centre de Recherche et d'Information « Le Wallon à l'Ecole" en Belgique romane

Mme Christel Petersen, Présidente de la Commission de la Jeunesse de l'Union Fédéraliste des Communautés Ethniques Européennes

M. Christian Neumuller, Vice-président de la Commission de la Jeunesse de l'Union Fédéraliste des Communautés Ethniques Européennes

M. Claude Alranc du Centre de Développement culturel occitan à Montpellier

M. Colin Williams, du North Staffordshire Polytechnic, Royaume-Uni

M. Courbet, responsable du centre de documentation provençale créé par l'association « Parlaren »

M. Crepaz, nom de la Sudtiroler Schulgewerkschaft (SSG)

M. Dario Barnaba, conseiller culturel pour la Région Frioul-Vénétie-Julienne

Mme Domenica Minniti de Ismia Grekanika « Ghiale tu Vua », Italie

M. Donall O'Riagan, Secrétaire General du European Bureau for Lesser Used Languages

M. Durn Gorter, de la Fryske Akademy, Pays-Bas, et membre du Conseil du Bureau Européen des Langues moins répandues, au nom des Frisons des Pays-Bas

M. Edmond Jung, professeur agrégé de grammaire en Alsace

M. Eduard Stoll, de la Europa Union Tyrol, Italie

M. Eric Evans du « University College » Cardiff, Royaume-Uni

M. Erich Achmuller, membre du Parti du peuple du Tyrol du Sud et membre du Landtag

M. Erno Deak, Secrétaire General de l'Association Centrale des Associations Hongroises en Autriche

M. Erst Meyer, représentant de la minorité danoise au Schleswig-Holstein (République Fédérale d'Allemagne) et Vice-President de l'U.F.C.E.

Mme Eva Klotz, député au Landtag du Tyrol du Sud

M. Filip Warasch, Ohmann du Klub slowenischer Gemeinderate in Karnten.

M. Flurin Maissen, président de la Fundaziu Retoromana

M. Francis Vallverdu, conseiller de la Corporation Catalane de radio et de télévision

M. François Pahl, radio du Tyrol du Sud

M. François Perfettini, Président de l'Association « Scola Corsa »

M. Frederik Paulsen parle au nom des Frisons du Nord en RFA

M. Fritz Becker, au nom du Rat der Frankreich-Deutschen

M. Gaston Mathey, Président de l'Association Arelerland a Sprooch

M. Gerhard Palm, membre du Rat der Deutschsprachigen Gemeinschaft (Conseil de la Communauté germanophone) de Belgique

M. Gerhard Schmidt, Président de la Communauté allemande au Schleswig-Holstein du Nord (Danemark)

M. Giusep Gorla de Musicalbrande, Italie

Mme Gordana Kren, Institut za Narodnostna Vprasanja, Ljubljana

M. Gustav Woytt, au nom de l'Association « Rot un Wiss », Strasbourg
M. Hans Ronald Jorgensen, Secrétaire General de l'U.F.C.E.
M. Heinz Kloss, écrivain allemand.
M. Heinz Tichy, directeur du Referat für Volksgruppenfragen du Bundeskanzleramt, Wien.
Mme Hilda Pizzinini, rapporteur de l'Union Generala di Ladins dla Dolomites (Italie)
M. Hommeux, au nom de l'Association de la Communauté des Fourrons en Belgique
M. Hugo Valentin, Président de l'Institut Culturel ladin « Micura de Ru » et membre du Landtag et du Gouvernement du Tyrol du Sud
M. Jacoby, membre de la Commission européenne
M. Jacques Fusina, titre du Rectorat de la Corse
M. Jacques Salvator, Secrétaire national adjoint du PSU, France
M. Jean Haritschelhar, au nom d'une association qui regroupe l'ensemble du mouvement culturel au Pays Basque en France et au nom de l'Académie de la langue basque à l'Université de Bordeaux III.
M. Jean Keppi, rédacteur à « l'Ami du Peuple » de Strasbourg et Metz
M. Jean-Jacques Furer, membre de la Fundaziu Retoromana
M. Jean-Marie Mottet, Président de l'Union Royale des Fédérations dramatiques et littéraires wallonnes
M. Jevnika, représente M. Boris Pahor, Vice-Président de l'Association Internationale pour la Défense des Langues et Cultures menacées (AIDLICM)
M. Joan Dorandeu, Secrétaire General de « Défense et Promotion des Langues de France » et représentant des groupes catalans du Nord
M. Johann Muller, Président du Kroatischer Kulturverein (Autriche)
M. Jose Luis Lizundia Askondo, Secrétaire administratif de l'Académie de la langue basque.
M. Karel Smolle, Obmann der Koroska Epotna Lista Feistritz (groupe slovène en Carinthie)
M. Lentakis, Vice-Président de la Commission des Affaires Culturelles et Sociales de la CPLRE
M. Lois Craffonara, Directeur de l'Institut de Culture ladine « Micura de Mu ».
M. Louis Reiterer, membre du Comité directeur du Sudtiroler Heimatbund
M. Louis Stephany, au nom de la minorité luxembourgo-phonie de la Belgique
Mme Lucia Sasso, rapporteur de l'Union Scritors Furlans (Udine, Italie)
M. Lucien Gaillard, Vice-Président du Centre d'Etudes et de Recherches Provençales (Marseille)
M. Luis Alvarez Fernandez, Académie de la langue asturienne
M. Marcel Texier, Secrétaire General adjoint de l'Association internationale des langues et cultures menacées (AIDLICM)
M. Marchetti, représentant de l'Assemblée de Corse
M. Michel Byram, Université de Durham, Royaume-Uni
M. Pascolo, au nom de l'Association Culturelle frioulane « Int Furlane »
M. Paul Strani, Commission scolaire de l'Association Slovène de Trieste
M. Paul van Grembergen, membre du Parlement belge et du Parlement de la communauté flamande

M. Paul Verbeke, Flamand de France et Président du Parti des Flamands de France

M. Per Kergueno, délégué de l'Association bretonne DIWAN

M. Perez Urrazer, au nom d'un collectif de professeurs et d'élèves de l'école de professorat de Bilbao

M. Philippe Danon, Président de l'Union Provençale

M. Pierre Legros, Président de l'Association des mandataires politiques francophones élus dans la périphérie bruxelloise

M. Portocallis, Président de l'Union Provençale

M. Quintana, membre de la Diputacion General d'Arago.

M. Ralf Unkart, Landesamtsdirektorstellvertreter de la région de Carinthie

M. Reginald Vospernik, Président de l'Union Fédéraliste des Communautés Ethniques Européennes (UFCE)

M. Renato Appi, Vice-président de la Società Filologica Friulana, représentant M. Alfeo Mizzau, Président de la même organisation

M. Robert Joachim, rapporteur du « Elsass-Lothringischer Volksbund »

M. Robyn Parri, Welsh Language Society

M. Ronan Tremel, Président de l'Association de Professeurs de Langue Bretonne (A.P.L.B.)

M. Silvo Devetak, Directeur de l'Institut d'affaires ethniques de Ljubljana, Yougoslavie

M. Theodor Veiter, Institut international pour le droit des nationalités et le régionalisme (Intereg, Munchen)

M. Tony Me Kennar, professeur irlandais et membre du Conseil local et du groupe permanent de promotion de l'utilisation de la langue irlandaise dans les autorités locales

M. Vincenz Perez i Verdiell, rapporteur de l'Association Biblioteca Catalana, parle des activités de son association

M. Willy Lamberty, Vice-président du Conseil de la Communauté germanophone en Belgique

M. Yvo Peeters, Directeur du Centre d'Etudes pour les Droits des Groupes ethniques Bruxelles et membre du Bureau Européen des langues moins répandues

M. A.S. van der Goot, Département de l'Education et de la Culture de Frise aux Pays-Bas, représentant de M. P.H. van der Plank.

Annexe 2 : Collaboration entre le Conseil de l'Europe et l'Union européenne pour la coopération culturelle (textes régulateurs)

- 1986 : Résolution (86)3. Le Comité des Ministres « [e]stime que la coopération culturelle constitue un des domaines d'action qui se prêtent le mieux à la mise en œuvre de la Résolution (85) 5 sur la coopération entre le Conseil de l'Europe et la Communauté européenne; »
- 1989 : Résolution(89)40 sur le rôle futur du Conseil de l'Europe dans la construction européenne. Le Comité des Ministres « [r]appelle sa Résolution (86)3 sur la coopération culturelle européenne et charge les Délégués des Ministres et le Secrétaire Général d'œuvrer en vue d'établir une liaison spéciale entre le Conseil de l'Europe et la Communauté européenne dans le domaine culturel. »
- 1996 : Recommandation 1299 (1996) de l'Assemblée Parlementaire : *Coopération culturelle européenne : les activités de l'Union européenne et les relations avec le Conseil de l'Europe*

Annexe 3 : Les travaux de l'Union européenne dans le domaine des langues

- 1976 : Résolution du 9 février 1976 comportant un programme d'action en matière d'éducation³⁶⁶ dont un des objectifs était de permettre au plus grand nombre possible d'élèves d'apprendre les langues de la Communauté.
- 1995 : Résolution du Conseil des Communautés Européennes. Amélioration de la qualité et diversification de l'apprentissage et de l'enseignement des langues au sein des systèmes éducatifs de l'Union européenne
- 1995 : Livre blanc sur l'éducation et la formation - Enseigner et apprendre - Vers la société cognitive
- 2000 : Décision n° 1934/2000/CE du Parlement européen et du Conseil établissant l'Année européenne des langues 2001, JO L 232 du 14.9.2000, p. 1–5
- 2003 : Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, Comité Économique et Social et au Comité des régions – Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique: un plan d'action 2004- 2006. /* COM/2003/0449 final */³⁶⁷
- 2005 : Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, Comité économique et social européen et au Comité des régions - Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme. /* COM/2005/0596 final */
- 2005 : Communication de la Commission au Parlement européen et au Conseil - L'indicateur européen des compétences linguistiques /* COM/2005/0356 final */
- 2007 : European Commission. Commission of the European Communities. High Level Group on Multilingualism. Final report
- 2007 : Communication de la Commission au Conseil - Cadre pour l'enquête européenne sur les compétences linguistiques /* COM/2007/0184 final */
- 2008: Communication de la Commission au Parlement européen, au Conseil, Comité économique et social européen et au Comité des régions - Multilinguisme: un atout pour l'Europe et un engagement commun {SEC(2008) 2443} {SEC(2008) 2444} {SEC(2008) 2445} /* COM/2008/0566 final */

³⁶⁶ Journal officiel des Communautés européennes, N° C 38/1

³⁶⁷

Révision

en

2007 :

<http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=FR&f=ST%2013346%202007%20INIT>

Annexe 4 : Court historique de l'élaboration du CECR et du Portfolio tel que présenté dans le *Rapport final 1989 - 1996*

Lors d'une réunion du Groupe de Projet en 1990, la délégation suisse a estimé que l'élaboration d'un cadre commun de référence pour la description des objectifs et des méthodes dans l'enseignement des langues, la conception des programmes, la production de matériels pédagogiques et les méthodes d'évaluation des connaissances et des acquis pourrait contribuer de façon fondamentale à la mobilité éducative et professionnelle en Europe. Parallèlement, un Portfolio européen des langues pourrait être institué, dans lequel chaque apprenant consignerait non seulement son cursus officiel et ses qualifications mais aussi ses expériences personnelles en rapport avec les langues et les cultures de l'Europe. Le but serait, par la reconnaissance documentaire de ces expériences, d'encourager les apprenants à étendre et structurer leur exploration de la réalité multilingue et pluriculturelle de l'Europe.

Le Groupe de Projet a jugé qu'un tel projet aurait des retombées très intéressantes et a accepté l'offre faite par le gouvernement suisse d'accueillir un symposium intergouvernemental chargé d'approfondir l'examen de cette proposition. Le symposium s'est tenu à Rüslikon (Suisse) en novembre 1991 sous le titre « Transparence et cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe ».

Le symposium a recommandé au Comité de l'Education du Conseil de la coopération culturelle d'établir, dans les plus brefs délais, un cadre commun suffisamment exhaustif, cohérent et transparent pour la description des compétences langagières, qui permette aux apprenants de se situer et d'évaluer leurs progrès par rapport à un ensemble de points de référence précis. A la suite du symposium de Rüslikon, le secrétariat a invité des experts et constitué des groupes de travail afin de clarifier les finalités et de faire des propositions de programmes d'action. Les experts sont convenus que le cadre de référence serait exhaustif, transparent et cohérent. Pour être exhaustif, le cadre de référence s'attacherait à décrire l'éventail le plus complet possible des aptitudes, des usages et des savoirs langagiers. L'ensemble de critères pour l'élaboration du cadre établi par les experts a été adopté par le Groupe de Projet Langues Vivantes, qui a souligné le bien-fondé du cadre de référence. Ce dernier restera descriptif et non prescriptif et admettra la diversité des systèmes éducatifs en Europe afin de donner une orientation claire et jouer comme facteur de changement pour la planification de l'enseignement des langues dans tous les secteurs éducatifs. Ce projet sera construit

autant à partir de l'observation de pratiques réelles et éprouvées qu'à partir des résultats de recherches ou d'innovations réussies. Le Groupe de Projet a mis en place un groupe de travail pour suivre l'évolution du cadre de référence et a commandité des études sur des points particuliers. Les études commanditées, dont les ébauches ont été proposées à la première réunion du groupe de travail, ont été achevées et publiées en 1994.

Au cours de sa première réunion à Strasbourg, en octobre 1993, le groupe de travail a délégué à un petit groupe d'auteurs³⁶⁸ la préparation d'une première ébauche du cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues. Des versions successives de cette ébauche ont été présentées au groupe de travail et au Groupe de Projet Langues Vivantes pour être mises en accord avec les recommandations initiales. Ce projet a été distribué en mars 1996 à des membres du Groupe de Projet, accompagné d'un questionnaire afin de susciter des réactions et des propositions d'amendement de la part d'institutions compétentes des pays membres. Parallèlement, des copies ont été envoyées aux institutions qui avaient pris une part directe au projet. Les réponses reçues avant la mi-mai 1996 ont été examinées et intégrées dans un second projet pour présentation au groupe de travail, au Groupe de Projet et, après acceptation et modifications, à la Conférence finale en vue de son introduction (sur une base expérimentale dans un premier temps). En 1995 et 1996, un petit groupe a également participé à l'élaboration du concept de *Portfolio européen des langues* et un projet de *Portfolio* a été développé et expérimenté en Suisse à la suite du Symposium de Rüschtikon. Un premier projet d'une proposition de Cadre a été publié en décembre 1995 et un deuxième en mars 1997 intégrant les remarques concernant le Projet 1 et incluant une préface révisée ainsi qu'un questionnaire destiné à assurer un feed-back pour une révision ultérieure. La version officielle a été publiée en 2001, à l'occasion de l'Année européenne des langues.

C'est en 1991, lors du Symposium de Rüschtikon, qu'a été présenté pour la première fois le concept du Portfolio européen des langues (PEL), parallèlement à la présentation du concept du Cadre. Si le Cadre propose des instruments pour l'élaboration de curriculums, de programmes d'enseignement et d'apprentissage, de manuels et d'instruments d'évaluation dans le domaine des langues, le PEL a pour objectif de familiariser les apprenants, les enseignants et personnels scolaires, ainsi que tous les

³⁶⁸ Dr J.L.M. Trim (Directeur de Projet), le Professeur D. Coste (Ecole Normale Supérieure de Fontenay I Saint-Cloud, CREDIF, France), le Dr B. North (Eurocentres, Suisse), ainsi que Mr J. Sheils (Secrétariat). CC-LANG (95) 5 rev. V

autres acteurs concernés, aux principes qui sous-tendent le CECR, à savoir le respect de la diversité linguistique et culturelle, la compréhension mutuelle entre les pays, les institutions et les différents groupes sociaux, la promotion de l'éducation plurilingue et interculturelle et le renforcement de l'autonomie des individus.

En 1997, le Conseil de l'Europe a publié le deuxième projet de CECR, qui s'accompagnait d'un ensemble d'études préliminaires portant sur la future mise en œuvre du PEL dans différents domaines de l'apprentissage des langues. Entre 1998 et 2000, des projets de PEL pilotes ont été menés par quinze Etats membres du Conseil de l'Europe, ainsi que par trois OING³⁶⁹. En 2000, le Comité de l'Education de l'époque a institué le Comité de validation en lui donnant pour mandat de recevoir les projets de PEL et de s'assurer de leur conformité aux Principes et lignes directrices relatifs au PEL – des outils également mis au point par le Comité de l'Education. C'est lors de l'Année européenne des langues (2001) qu'a été lancé le Portfolio européen des langues, dans le cadre du premier Séminaire européen sur le PEL, organisé à Coimbra (Portugal).

Le Portfolio européen des langues (PEL) du Conseil de l'Europe se compose de trois parties obligatoires :

- un passeport de langue, qui donne un aperçu de l'identité linguistique de l'apprenant en indiquant les langues secondes/étrangères (L2) qu'il étudie ou a étudiées, les qualifications formelles en langues qu'il a obtenues et ses expériences significatives d'utilisation de la L2. Ce document contient en outre une auto-évaluation par l'apprenant de ses compétences actuelles dans sa/ses L2 ;
- une biographie langagière, qui sert à définir des objectifs d'apprentissage, à suivre les progrès de l'apprenant, à consigner des expériences linguistiques et interculturelles particulièrement importantes et à mener une réflexion sur celles-ci ;
- un dossier, qui peut avoir une fonction à la fois pédagogique et de présentation dans la mesure où il est utilisé pour conserver les travaux en cours mais aussi pour présenter un florilège des travaux qui, selon l'apprenant, reflètent au mieux ses compétences en L2³⁷⁰.

³⁶⁹ Conférence des organisations internationales non gouvernementales. Depuis qu'il a créé le statut consultatif pour les OING en 1952, le Conseil de l'Europe a développé des relations de plus en plus étroites et fructueuses avec les ONG représentantes de la société civile. La création du statut participatif, en 2003, a permis de renforcer la participation active des OING à la politique et au programme de travail du Conseil, ainsi que la coopération entre le Conseil et la sphère associative dans les Etats membres.

³⁷⁰ Conseil de l'Europe. Portfolio européen des langues (PEL)
http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Publications/ELP_StorySoFar_July2011_Final_FR.pdf

Annexe 5 : Procédure d'adoption de l'Année européenne des langues par l'Union européenne

Procédure

COM (1999) 485: Proposition de décision du Parlement européen et du Conseil établissant l'année européenne des langues 2001

Actes adoptés: [32000D1934](#)



Tout réduire | Tout afficher

Base(s) juridique(s): [Commission: 11997E251 ; 11997E149 ; 11997E150](#)
 Procédure: [Commission: Procédure de codécision \(COD\)](#)
[Conseil de l'Union européenne: Procédure de codécision \(COD\)](#)
 Type de dossier: [Commission: Proposition de décision](#)
[Conseil de l'Union européenne: Décision](#)
 Thésaurus EuroVoc: [financement de l'UE; programme de l'UE; sensibilisation du public](#)
 Code du répertoire: [16.30.00.00 Science, information, éducation et culture / Éducation et formation](#)

- 13/10/1999 : Adoption par la Commission [i](#)
- 19/10/1999 : Transmission au Conseil [i](#)
- 19/10/1999 : Transmission au Parlement [i](#)
- 08/12/1999 : Avis du Comité économique et social européen [i](#)
- 17/02/2000 : Avis du Comité des régions [i](#)
- 28/03/2000 : Rapport de la commission parlementaire en première lecture [i](#)
- 13/04/2000 : Avis du Parlement en première lecture [i](#)
- 13/04/2000 : Position de la Commission sur les amendements du Parlement en première lecture [i](#)
- 24/05/2000 : Adoption par la Commission de la proposition modifiée [i](#)
- 25/05/2000 : Transmission au Conseil de la proposition modifiée [i](#)
- 25/05/2000 : Transmission au Parlement de la proposition modifiée [i](#)
- 08/06/2000 : Approbation par le Conseil de la position du Parlement en première lecture [i](#)
- 17/07/2000 : Signature par le président du Parlement et par le président du Conseil [i](#)

Annexe 6 : Tableaux des données par événement discursif

L'ensemble des données est consultable ici : <https://drive.switch.ch/index.php/s/uxbAwmw0u381xbJ> et également en version digitalisée sur le support joint à cet exemplaire. © Conseil de l'Europe

- Convention culturelle européenne

Date	Référence	Type textuel	Entité
07/05/1949	/	Résolution	Congrès de la Haye
11/08/1949	/	Compte rendu	Assemblée parlementaire
26/08/1949	/	Compte rendu	Assemblée parlementaire
29/08/1949	CULT/Mem/I	Mémoire	Smitt-Ingerbretsen
30/08/1949		Rapport préliminaire	Larock
06/09/1949	/	Compte rendu	Assemblée parlementaire
06/09/1949	Doc. 78	Proposition de recommandation	Assemblée parlementaire
03/11/1949	CM (49/2)4	Note	Secrétaire Général
03/11/1949	CR_49	Compte rendu	Assemblée parlementaire
04/11/1949	Res (49) 29	Résolution	Comité des Ministres
04/11/1949	Res (49) 28	Résolution	Comité des Ministres
04/11/1949	/	Procès-verbal	Comité des Ministres
04/08/1950	Res (50)27	Résolution	Comité des Ministres
24/08/1950	Rec. 32	Recommandation	Assemblée parlementaire
24/08/1950	Rec. 44	Recommandation	Assemblée parlementaire
08/03/1951	CM (51) 20	Note	Secrétariat Général
30/04/1951	CM (51) 41	Note	Secrétariat Général
03/05/1951	Res (51) 48	Résolution	Comité des Ministres
21/02/1952	CM (52) 7	Note	Secrétariat Général
22/04/1952	EXP/Cult (52) OJ 1 Déf.	Projet d'ordre du jour	Comité des Experts Culturels
24/04/1952	EXP/Cult (52) 20	Liste	Comité des Experts Culturels
24/04/1952	EXP/Cult (52) 3 rev	Projet de rapport	Commission des affaires culturelles et scientifiques
28/07/1952	/	Avant-projet	Comité des Experts Culturels
28/07/1952	EXP/Cult (52) 25	Conclusions	Bureau du Comité des Experts Culturels
06/08/1952	EXP/Cult (52) 24	Avant-projet	Comité des Experts Culturels
19/08/1952		Lettre	Robert Grivon
24/08/1952	/	Compte rendu	Assemblée parlementaire
11/09/1952	EXP/Cult (52) OJ 2	Projet d'ordre du jour	Comité des Experts Culturels
12/09/1952	Res (52) 44	Résolution	Comité des Ministres
15/09/1952	Doc. 39	Rapport	Assemblée parlementaire
15/09/1952	Doc. 39	Rapport	Traité de Bruxelles
24/09/1952	Doc. 75	Rapport	Commission des questions culturelles et scientifiques
25/09/1952	Doc. 75	Rapport	Commission des affaires culturelles et scientifiques

26/09/1952	/	Compte rendu	Assemblée parlementaire
16/10/1952	EXP/Cult (52) 24 Amendement n°1	Avant-projet	Secrétariat Général
24/10/1952	EXP/Cult (52) 24 Amendement n°2	Avant-projet	Délégation belge
27/10/1952	EXP/Cult (52) PV 6	Procès-verbal	Comité des Experts culturels
27/10/1952	EXP/Cult (52) OJ 2 Révisé II	Projet d'ordre du jour	Comité des Experts Culturels
27/10/1952	"10.534" (en bas de page)	Conclusions	Comité des Experts Culturels
27/10/1952	EXP/Cult (52) PV 5 révisé	Procès-verbal	Comité des Experts Culturels
30/10/1952	EXP/Cult (52) PV 7	Procès-verbal	Comité des Experts Culturels
04/11/1952	EXP/Cult (52) 34	Mesures	Comité des Experts Culturels
05/11/1952	EXP/Cult (52) 24 révisé	Avant-projet	Comité des Experts Culturels
12/11/1952	CM/12 (52) 135	Rapport	Comité des Experts Culturels
15/11/1952	/	Lettre	Antony Haigh
15/12/1952		Directive	Délégués des Ministres
18/12/1952	8ème réunion des Délégués des Ministres	Projet de convention	Délégation du Royaume-Uni
08/01/1953	EXP/Cult B (53) 2	Projet de convention	Délégation du Royaume -Uni
19/01/1953	308397	Lettre	Délégation du Pays Bas
07/02/1953	EXP/Cult/B (53) 4	Conclusions	Comité des experts culturels
07/02/1953	EXP/Cult B (53) 2 révisé	Projet de convention	Comité des experts culturels
14/03/1953	EXP/Cult (53) 1	Projet de convention	Délégation du Royaume-Uni
15/03/1953	Amendement n°1 au EXP/Cult (53) 1	Amendements	Secrétariat Général
01/04/1953	Amendement n°2 au EXP/Cult (53)1	Amendements	Délégation de l'Irlande
09/04/1953	Amendement n°3 au EXP/Cult (53) 1	Amendements	Délégation du Royaume-Uni
01/05/1953	CM (53) 39	Rapport	Secrétariat Général
07/05/1953	Doc. 122	Rapport	Comité des Ministres
11/05/1953	EXP/Cult (53) 15	Projet de convention	Comité des Experts culturels
13/05/1953	EXP/Cult(53) 17 Révisé	Projet de convention	Sous-comité de rédaction
13/05/1953	EXP/Cult (53) 19	Projet de rapport	Comité des Experts culturels
13/05/1953	EXP/Cult (53) 19, Appendix D	Observations	Secrétaire Général
23/09/1953	EXP/Cult (53) 22	Projet de convention	Comité des Experts culturels
01/12/1953	EXP/Cult (53) PV 1	Procès-verbal	Comité des Experts culturels
01/12/1953	EXP/Cult (53) 41 révisé	Liste	Comité des experts cultures
01/12/1953	EXP/Cult (53) 46	Observations	Délégation de la Norvège
02/12/1953	EXP/Cult (53) 20 révisé	Procès-verbal	Comité des Experts Culturels
04/12/1953	EXP/Cult (53) PV3	Procès-verbal	Comité des Experts culturels
02/02/1954	EXP/Cult (54) 3	Note	Secrétariat général
02/04/1954	CM (54) 61	Rapport	Comité des Ministres
17/05/1954	Res (54) 7	Résolution	Comité des Ministres
20/05/1954	Doc. 237	Note	Secrétariat Général
09/06/1954	CM (54) 110	Note	Secrétariat général

29/06/1954	CM (54) 123	Mémorandum	Délégation de l'Irlande
01/07/1954	CM (54) 125	Mémorandum	Délégué du Royaume-Uni
07/09/1954	23e réunion	Demande d'avis	Comité des Ministres
11/09/1954	Doc. 269	Rapport	Comité des Ministres
13/09/1954	Doc. 272	Rapport	Assemblée parlementaire
22/09/1954	Doc. 308	Avis	Assemblée parlementaire
23/09/1954	Avis 11	Compte rendu	Commission des affaires culturelles et scientifiques
23/09/1954	Tome V, séances 24 à 29, p. 639 à 850	Projet de protocole additionnel	Secrétariat Général
30/09/1954	EXP/Cult (54) 42	Projet de protocole additionnel	Secrétariat Général
19/10/1954	25e réunion	Décisions	Délégués des Ministres
20/10/1954	EXP/Cult (54) 30	Décisions	Délégués des ministres
19/12/1954	STE 18	Convention	Comité des ministres
25/03/1955	AS/CS (6) 41	Rapport	Assemblée parlementaire

- Proposition de recommandation relative à l'Institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais

Date	Référence	Type textuel	Entité
17/05/1952	Doc. 5	Demande d'inscription à l'ordre du jour	Jaquet
27/05/1952	Doc. N°19	Proposition de recommandation	Jaquet
28/05/1952	AS/CS (4) OJ 2	Projet d'ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
28/05/1952	AS/CS (4) 1	Mémorandum	Bressand
29/05/1952	AS/CS (4) PV 2	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
30/05/1952	AS/CS (4) PV 3	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
30/05/1952	Corrigendum au AS/CS (4) PV 2	Corrigendum	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
10/08/1952	AS/CS (4) 2	Communication	Urrutia
11/08/1952	AS/CS (4) 9	Article	Gazette de Lausanne
15/09/1952	AS/CS (4) 5	Article	Pierre Aubery pour l'UNESCO
15/09/1952	AS/CS (4) 4	Amendements	Erlor (RFA)
16/09/1952	AS/CS (4) 7	Mémorandum	Jaquet
16/09/1952	AS/CS (4) 3	Mémorandum	Secrétariat Général
16/09/1952	AS/CS (4) 6	Mémorandum	Ambassade de France
17/09/1952	AS/CS (4) 8	Amendements	Azara (Italie)
18/09/1952	AS/CS (4) OJ 4	Projet d'ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
19/09/1952	AS/CS (4) PV 5	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
19/09/1952	AS/CS (4) PV 4	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
20/09/1952	AS/CS (4) 13	Projet de rapport	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques

25/09/1952	Doc. N°82	Communication	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
28/09/1952	AS/CS (4) OJ 2	Projet d'ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
29/09/1952	"CR 52"	Compte rendu	Assemblée parlementaire
30/09/1952	Doc. N°92	Proposition de recommandation	Jaquet
04/10/1952	Doc. N°32	Ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
05/12/1952	AS/CS (4) 15	Amendements	Hollis et Freitas
12/02/1953	AS/CS (4) 14	Communication	UNESCO
30/04/1953	AS/CS (4) 19	Mémoire	Jaquet
30/04/1953	Add AS/CS (4) 3	Réponse	Secrétariat Général
30/04/1953	AS/CS (4) 20	Proposition de recommandation	Jaquet
09/05/1953	AS/CS (5) OJ 1	Projet d'ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
11/05/1953	AS/CS (5) PV 2	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
11/05/1953	AS/CS (5) OJ 2	Projet d'ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
10/09/1953	Doc. 179	Rapport	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques (M. Hollis)
24/09/1953	"CR sept 53"	Compte rendu	Assemblée parlementaire
24/11/1953	AS/CS (5) 14	Note	Secrétariat Général
08/12/1953	AS/SNR (5) 32	Procès-verbal	Commission spéciale chargée de veiller aux intérêts des nations européennes non représentées au Conseil de l'Europe
18/03/1954	3481	Lettre	Caracciciolo
17/05/1954	AS/CS (5) 18	Proposition de recommandation	Jaquet
20/05/1954	AS/CS (6) OJ 1	Ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
22/05/1954	AS/CS (6) 3	Avant-projet	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
22/05/1954	AS/CS (6) PV 1	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
09/07/1954	AS/CP (6) PV 2	Procès-verbal	Commission permanente
28/07/1954	AS/SNR (6) 19	Avis	Commission spéciale
11/09/1954	AS/CS (6) OJ 4	Ordre du jour	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques
13/09/1954	AS/CS (6) PV 5	Procès-verbal	Commission des Affaires Culturelles et Scientifiques

- Littérature seconde sur la *Proposition de recommandation relative à l'Institution d'une communauté linguistique européenne par application d'un bilinguisme franco-anglais*

Année	Auteur	Type textuel
1951	Le Monde	Article
1951	Le Monde	Article
1951	Le Monde	Article
1951	Le Monde	Article
1952	Le Monde	Article
1953	Bressand	Article
1953	Chronique des lecteurs	Communication
1954	Lahire	Article
1955	Chevallier	Article
1957	Résumé de séance	Communication
1975	Bourel	Article
1977	Tabouret-Keller	Article
1986	Chevallier & Borga	Article
1988	Dolchi, Borga, Bressand	Article
1989	Bressand	Article
2002	Vion	Article
2005	Eloy	Article
2006	Bressand & Petit	Article

- *Proposition de recommandation relative à l'enseignement de la langue internationale « esperanto »*

- 1955-1956

Date	Référence	Type textuel	Entité
01/06/1954	8C/PRG.3	Rapport	UNESCO
03/09/1956	AS/CS (8) PV 4	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
10/12/1954	/	Actes	UNESCO
14/08/1956	AS/CS (8) OJ 4	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
17/04/1956	AS/CS (8) PV 1	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
17/04/1956	AS/CS (8) 4	Document d'information	Commission des questions culturelles et scientifiques
18/04/1956	AS/CS (8) 5	Demande de statut consultatif	Commission des questions culturelles et scientifiques
18/10/1955	Doc. 433	Proposition de recommandation	Assemblée parlementaire
19/04/1956	AS/CS (8) OJ 2	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
19/04/1956	AS/CS (8) PV 2	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
20/04/1956	AS/CS (8) 7	Note de M. Spallici	Commission des questions culturelles et scientifiques
21/04/1956	AS/CS (8) OJ 3	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques

21/04/1956	AS/CS (8) PV 3	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
21/06/1956	AS/CS (8) 35	Avant-projet d'ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
23/08/1956	AS/CS (8) 2	Projet de rapport	Commission des questions culturelles et scientifiques
23/12/1955	AS/CS (7J OJ 6 Révisé	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
25/01/1956	AS/CS (7) PV 6	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
25/10/1955	Renvoi n° 95	Renvoi en commission	Assemblée parlementaire

- 1959-1960

Date	Référence	Type textuel	Entité
08/07/1959	AS/Cult (11) OJ 5 Rév	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
11/07/1959	AS/Cult (11) PV 5	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
12/04/1960	AS/CS (11) 58	Information du Secrétariat	Commission des questions culturelles et scientifiques
19/06/1959	AS/Cult (11) 18	Exposé de Dr. Hermann	Commission des questions culturelles et scientifiques
19/06/1959	AS/CS (11) 17	Note du Secrétariat	Commission des questions culturelles et scientifiques
21/01/1960	AS/Cult (11) PV 9	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
22/01/1960	AS/Cult (11) PV 10	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques
22/01/1960	AS/CS (11) OJ 10	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
26/04/1960	AS/Cult (12) OJ 1	Ordre du jour	Commission des questions culturelles et scientifiques
28/04/1960	AS/Cult (12) PV 3	Procès-verbal	Commission des questions culturelles et scientifiques

- *Résolution (69) 2 Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe*

Date	Référence	Type textuel	Entité
12/12/1960	Résolution (60)32	Résolution	Comité des Ministres
02/06/1961	CM (61) 93	Rapport	Comité des Ministres
16/12/1961	Résolution (61)39	Résolution	Comité des Ministres
10/01/1962	CM (62) 17 (aussi add)	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
10/04/1962	Résolution Hamburg	Résolution	Conférence des Ministres européens de l'Education
22/05/1962	CM (62) 113 (aussi add)	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
08/11/1962	Résolution Rome	Résolution	Conférence des Ministres européens de l'Education
08/01/1963	CM (63) 32	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
27/05/1963	CM (63) 121	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
16/09/1963	Résolution (63) 14	Résolution	Délégués des Ministres
20/01/1964	CM (64) 32	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
20/01/1964	CM (64) 33	Rapport	Conseil de la coopération culturelle

01/06/1964	CM (64) 132	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
18/01/1965	CM (65) 23	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
18/01/1965	CM (65)24	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
05/04/1965	"Del 140 1965"	Conclusions	Délégués des Ministres
31/05/1965	CM (65) 92	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
18/01/1966	CM (66)25	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
18/01/1966	CM (66) 20	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
06/06/1966	CM (66) 105	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
09/01/1967	AS/Cult(19)40	Note	AP Commission de la culture et de l'éducation
17/01/1967	CM (67) 23	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
17/01/1967	CM (67) 8 (aussi Rév.)	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
05/06/1967	CM (67) 97 (aussi add)	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
28/06/1967	AS/Cult(19)17	Projet de rapport	AP Commission de la culture et de l'éducation
05/07/1967	CM (67) 98	Rapport	Groupe de travail du CCC
19/07/1967	CM (67) 99	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
25/07/1967	Tome II Séances 8 à 13	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
07/08/1967	AS/Cult(19)23	Document d'information	AP Commission de la culture et de l'éducation
04/09/1967	AS/Cult(19)PV3	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
22/09/1967	Doc. 2277	Rapport	AP Commission de la culture et de l'éducation
02/11/1967	AS/Cult(19)16	Note	AP Commission de la culture et de l'éducation
04/12/1967	Doc. 2305	Proposition de résolution	AP Commission de la culture et de l'éducation
18/12/1967	CCC (68) 10	Débat	Conseil de la coopération culturelle
12/01/1968	CCC (68) 6 prov	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
15/01/1968	AS/Cult(19)PV6	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
22/01/1968	CCC (68) 1/I	Avant-projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
25/01/1968	CCC (68) 1/II	Avant-projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
16/02/1968	CCC (68) 1/III	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
19/02/1968	CM (68) 30	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
19/02/1968	CM (68) 47 (aussi add)	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
19/02/1968	AS/Cult(19)44	Document d'information	AP Commission de la culture et de l'éducation
29/02/1968	CCC (68) 9 déf	Programme	Conseil de la coopération culturelle
26/03/1968	CM (68) 47	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
04/04/1968	Addendum II au CCC (68) 13	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
06/05/1968	Doc. 2380	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
08/07/1968	CCC (68) 26	Projet de résolution	Conseil de la coopération culturelle
24/07/1968	CCC (68) 15	Note	Conseil de la coopération culturelle
16/09/1968	CM (68) 206	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
18/09/1968	Doc. 2447	Rapport	Conférence des Ministres européens de l'Education
23/09/1968	Tome II Séances 10 à 18	Compte-rendu	Assemblée parlementaire

23/09/1968	Doc. 2455	Rapport	AP Commission de la culture et de l'éducation
23/09/1968	Doc. 2431	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
24/09/1968	Résolution 379	Résolution	Assemblée parlementaire
24/09/1968	Recommandation 535	Recommandation	Assemblée parlementaire
08/11/1968	CM (68) 206	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
15/01/1969	AS/Cult (20) 21	Note	AP Commission de la culture et de l'éducation
20/01/1969	"Del 177 1969"	Conclusions	Délégués des Ministres
25/01/1969	R(69)2	Recommandation	Comité des Ministres
14/02/1969	CM (69) 10	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
14/02/1969	CM (69) 7	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
03/03/1969	CCC (69) 7 CM (69) 26	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
11/03/1969	AS/Cult (20) 25	Note	AP Commission de la culture et de l'éducation
17/07/1969	CCC (69) 17	Procès-verbal	Conseil de la coopération culturelle
03/09/1969	DESC/EGT(69)37	Résumé	Comité de l'enseignement général et technique
20/01/1970	CCC (69) 32	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
13/02/1970	CM (70) 39	Rapport	Conseil de la coopération culturelle

- Recommandation 814 (1977) relative aux langues vivantes en Europe

Date	Référence	Type textuel	Entité
16/09/1977	Doc. 4018	Recommandation	Assemblée parlementaire
05/10/1977	Recommandation 814	Recommandation	Assemblée parlementaire
05/10/1977	PACE109	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
17/10/1977	CM (78) 41 CCC (77) 21	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
30/11/1977	CM/Dél/Concl (77) 279	Conclusions	Délégués des Ministres
16/01/1978	Doc. 4087 / CM (78) 1	Rapport statuaire	Comité des Ministres
03/02/1978	CM (78) 32	Note	Secrétariat Général
21/02/1978	CM (78) 54 CDCC (78) 9	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
28/02/1978	CM/Dél/Concl (78) 284	Conclusions	Délégués des Ministres

- Recommandation R(82) 18 concernant les langues vivantes

Date	Référence	Type textuel	Entité
	Programme "Langues vivantes" 1971-1981	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
	"revue_CoE_1981"		Conseil de l'Europe
	"revue_CoE_1982"		Conseil de l'Europe
	"revue_Trim_1979"		Conseil de l'Europe
21/02/1978	CM (78) 54 CDCC (78) 9	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
14/03/1978	CM (78) 57	Note	Secrétariat Général
05/03/1979	CM (79) 101 CDCC (79) 6	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
05/06/1979	CM (79) 187 CDCC (79) 14	Rapport	Conseil de la coopération culturelle

18/12/1979	CDCC (80) 3 Tableau	Planification des activités futures	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1980	CDCC (80) 19 rév CM (80) 207	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1980	CDCC (81) 1	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
04/02/1980	CM (80) 98 CDCC (80) 16	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
07/02/1980	CDCC (80) misc 4	Projet de rapport de réunion	Conseil de la coopération culturelle
12/05/1980	CC-GP4 (80) 17	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
26/06/1980	CDCC (80) misc 5	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
30/06/1980	CM (80) 206 CDCC (80) 31	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
05/12/1980	CDCC (81) 2 Tableau	Planification des activités futures	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1981	CDCC (81) 36 prov (add)		Conseil de la coopération culturelle
20/01/1981	CDCC(81) 17 CM (81) 51	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
25/01/1981	CC-GP4 (81) 27 rév.		Conseil de la coopération culturelle
10/02/1981	CC-GP4 (81)4	Conclusions	Conseil de la coopération culturelle
28/04/1981	CC-GP4 (80) 41	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
28/04/1981	CC-GP4 (81) 18	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
06/05/1981	CDCC (81) 19		Conseil de la coopération culturelle
23/06/1981	CDCC (81) 34 CM (81) 174	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
17/07/1981	CDCC (81) 22 Rev CM (1) 177	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
07/10/1981	Recommandation 928	Recommandation	Assemblée parlementaire
09/11/1981	CC-GP4 (81) 39	Conclusions	Conseil de la coopération culturelle
28/12/1981	CC-GP4 (81) 40	Mémoire	Secrétariat Général
01/01/1982	CDCC (81) 1 def	Programme	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1982	CDCC (82) 21 rév.	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
27/01/1982	CDCC (81) 35	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
02/02/1982	CM (82) 37 CDCC (82) 16	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
23/02/1982	Conférence "Vivre le multilinguisme européen"	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
16/04/1982	CDCC (82) 27	Avant-projet de recommandation	Conseil de la coopération culturelle
20/04/1982	CDCC (82) 26	Conclusions	Conseil de la coopération culturelle
07/05/1982	CDCC (82) 25	Document de travail	Conseil de la coopération culturelle
12/05/1982	CDCC (82) 29	Demande d'avis	Comité des Ministres
13/05/1982	CDCC (82) OJ 2 rev	Ordre du jour	Conseil de la coopération culturelle
13/05/1982	CDCC (82) Obs. 2 Point 6 et 13	Observations	Conseil de la coopération culturelle
13/05/1982	CDCC (82) OJ 2 rev	Ordre du jour	Conseil de la coopération culturelle
01/06/1982	CDCC (82) 36	Synthèse de débat	Conseil de la coopération culturelle
01/06/1982	CDCC (82) 35	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
20/09/1982	CM/Dél/Concl (82) 350	Conclusions	Délégués des Ministres
24/09/1982	R(82)18	Recommandation	Comité des Ministres

13/10/1982	CDCC (81) 36 prov	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
13/10/1982	CDCC/BU (82) 4	Planification des activités futures	Conseil de la coopération culturelle
27/10/1982	CDCC (81) 38 prov	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1983	CDCC (81) 35	Rapport	Conseil de la coopération culturelle

- Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

Date	Référence	Type textuel	Entité
29/10/1957	Résolution 136	Résolution	Assemblée parlementaire
28/04/1961	Recommandation 285	Recommandation	Assemblée parlementaire
08/09/1977	Directive 364	Directive	Assemblée parlementaire
07/10/1981	Recommandation 928	Recommandation	Assemblée parlementaire
12/05/1982	CDCC (82) 29	Demande d'avis	Conseil de la coopération culturelle
15/05/1984	CPL/Cult (19) 20	Audition publique	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
19/12/1984	CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 1 prov. Addendum	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
19/12/1984	CPL/Cult/GT/LRM (19) OJ 1 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
26/06/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 2 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
26/06/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) OJ 2 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
13/09/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) PV 3 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
13/09/1985	CPL/Cult/GT/LRM (19) OJ 3 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
17/12/1985	CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 1 prov.	Procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
09/04/1986	CPL/Cult/GT/LRM (20) PV 2 prov.	Procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
12/09/1986	Doc. 5602	Rapport	Assemblée parlementaire
19/09/1986	Compte rendu officiel 12e séance	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
19/09/1986	Recommandation 1043	Recommandation	Assemblée parlementaire
10/11/1986	CPL/Cult/GT/ LRM (21) 1	Proposition d'amendements	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
08/12/1986	CPL/Cult/GT/ LRM (21) PV 1 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
08/12/1986	CPL/Cult/GT/LRM (21) OJ 1 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
08/01/1987	CPL/Cult/GT/ LRM (21) 3	Texte révisé	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
09/01/1987	CPL/Cult/GT/ LRM (21) 2	Note	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
14/01/1987	CPL/Cult/GT/LRM (21) OJ 2 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
12/02/1987	CPL/Cult/GT/ LRM (21) 1 Add.	Observations	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
19/02/1987	CPL/Cult /GT/ LRM (21) 4	Texte révisé	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
23/02/1987	CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 2 prov.	Rapport	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
05/03/1987	CPL/Cult/GT/LRM (21) OJ 3 prov.	Projet d'ordre du jour	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
16/03/1987	Corrigenda au CPL/Cult/GT/LRM (21) PV 2 prov.	Rapport	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
01/04/1987	CPL/Cult /GT/ LRM (21) 5	Projet de Charte	CPL Commission des affaires culturelles et sociales

03/04/1987	CPL/Cult/GT/ LRM (21) PV 3 prov.	Rapport	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
06/07/1987	CPL/Cult (21) 10	Projet de Charte	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
10/08/1987	CPL/Cult (21) 13	Commentaires et propositions d'amendement	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
26/08/1987	CPL/Cult (21) 11 Partie I	Projet de rapport	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
17/09/1987	CPL/Cult (21) PV 3 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
16/03/1988	Résolution 192	Résolution	Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux
23/03/1988	CPL/Cult (23) PV 1 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
18/08/1988	CPL (23) 8 Partie II	Rapport	Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux
14/09/1988	Doc. 5933	Rapport	Assemblée parlementaire
04/10/1988	Avis 142	Avis	Assemblée parlementaire
04/10/1988	CR 11e séance	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
11/01/1989	CM/Dél/Concl(89)423, Point 50	Conclusions	Comité des Ministres
24/01/1989	CPL/Cult (23) PV 3 prov.	Procès-verbal	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
13/04/1989	CM/Dél/Concl(89)425, Point 51	Conclusions	Comité des Ministres
25/05/1989	CM/Dél/Concl(89)426, Point 22	Conclusions	Comité des Ministres
26/05/1989	CM/Dél/Concl (89) 426	Conclusions	Comité des Ministres
27/06/1989	CPL/Cult (24) 5 INF	Document d'information	CPL Commission des affaires culturelles et sociales
27/11/1989	CM/Dél/Concl (89) 431 Volume 1	Conclusions	Comité des Ministres
06/12/1989	CM (89) 220 <CAHLR (89) 3>	Rapport	CAHLR
10/01/1990	CM/Dél/Concl (90) 432	Conclusions	Comité des Ministres
14/05/1990	CM/Dél/Concl (90) 439	Conclusions	Comité des Ministres
17/05/1990	CM (90) 89 <CAHLR (90) 4>	Rapport de réunion abrégé	CAHLR
21/05/1990	CM/Dél/Concl (90) 440	Conclusions	Comité des Ministres
21/05/1990	AS/Cult (42) 4	Mémorandum	AP Commission de la culture et de l'éducation
18/06/1990	CM/Dél/Concl (90) 442 et Ext. 3/7	Conclusions	Comité des Ministres
23/06/1990	CPL/Cult (25) PV 1 prov.	Procès-verbal	Conférence permanente des pouvoirs locaux et régionaux
02/09/1990	AS/Cult (42) PV 3	Projet de procès-verbal	Assemblée parlementaire
10/12/1990	CM (90) 216 <CAHRL (90) 9>	Rapport	CAHLR
11/12/1990	CPL/Cult (25) PV 2 prov.	Projet de procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
11/01/1991	CPL/Cult (25) 10	Mémorandum	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
02/04/1991	CAHRL (91) 5	Tableau comparatif	CAHLR
03/04/1991	CPL/Cult (26) PV 1 prov	Projet de procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
03/04/1991	CAHRL (91) 6	Projet de Charte	Comité des Ministres
22/04/1991	CAHRL (91) 7	Projet de Charte	Délégations nationales
23/04/1991	CM (91) 70 Addendum <CAHRL (91) 1 Addendum révisé>	Projet de Charte	CAHLR
23/04/1991	CM (91) 70 <CAHLR (91) 1>	Rapport	CAHLR
29/04/1991	CAHRL (91) 8	Points discutés	CAHLR
30/04/1991	CAHRL (91) 9 addendum	Projet de Charte	Comité des Ministres
21/05/1991	CM/Dél/Concl (91) 458	Conclusions	Comité des Ministres
21/05/1991	CM (91) 86	Liste des points discutés et des décisions prises	CAHLR
23/05/1991	CAHRL (91) 9 prov.	Projet de rapport	Comité des Ministres
17/06/1991	CM/Dél/Concl (91) 460, Spéc. 26/6, Spéc. 3/7, Spéc 5/7 et Spéc. 10/7	Conclusions	Comité des Ministres

28/06/1991	DELA (91) 2	Note	Direction de l'Environnement et des pouvoirs locaux
08/07/1991	CDMM (91) 34 rév.	Note	Secrétariat Général
11/07/1991	CDPC-BU (91) 7	Rapport	Comité européen des problèmes criminels
22/07/1991	CAHRL (91) 9	Rapport	CAHLR
26/07/1991	CM (91) 109 [CDMM (91) 43]	Rapport	Comité directeur sur les moyens de communication de masse
09/09/1991	CDLR (91) 16	Rapport	Comité directeur des autorités locales
25/09/1991	CM (91) 165 <CDMM (91) 57>	Rapport	Comité directeur sur les moyens de communication de masse
29/10/1991	CDL-PV (91) 8 prov.	Projet de rapport	Commission européenne pour la démocratie par le droit
30/10/1991	CAHRL (91) 10	Avis	Comité directeur sur les moyens de communication de masse
04/11/1991	CDPC-BU (91) 9	Note	Secrétariat Général
12/11/1991	CAHRL (91) 10 add	Avis	CDLR CDDH
12/11/1991	CM (91) 197 <CDHH (91) 42>	Rapport de réunion abrégé	Comité directeur pour les droits de l'homme
18/11/1991	CAHRL (91) 12	Projet de Charte	Délégations nationales
20/11/1991	CDCJ (91) 53	Note	Secrétariat Général
21/11/1991	CDDH (91) SR 2	Rapport	Comité directeur pour les droits de l'homme
22/11/1991	CDCJ (91) 52	Observations	Délégations nationales
27/11/1991	CDCJ (91) 57	Observations	Délégations nationales
29/11/1991	CAHRL (91) 10 Addendum 2	Avis	Commission européenne pour la démocratie par le droit
02/12/1991	CAHRL (91) 10 Addendum 3	Avis	Comité européen des problèmes criminels
03/12/1991	CAHRL (91) 13	Note	Secrétariat Général
06/12/1991	CAHRL (91) 10 Addendum 4	Avis	Comité européen de coopération juridique
12/12/1991	CAHRL (91) 14	Sommaire	CAHRL
16/12/1991	CAHLR (92) 1 prov.	Projet de rapport	CAHLR
07/01/1992	CAHRL (92) 2	Projet de rapport explicatif	Secrétariat Général
13/01/1992	CM (92) 8 <CDCJ (91) 56>	Rapport de réunion abrégé	Comité européen de coopération juridique
14/01/1992	CPL/Cult (26) PV 2 prov.	Projet de procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
23/01/1992	CPL/Cult (26) 16	Compte-rendu	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
05/02/1992	Recommandation 1177	Recommandation	Assemblée parlementaire
10/02/1992	CM/Dél/Concl (92) 470	Conclusions	Comité des Ministres
17/02/1992	CDL-PV (91) 9	Rapport	Commission européenne pour la démocratie par le droit
19/02/1992	CAHRL (92) 5 prov.	Projet de rapport	CAHLR
24/02/1992	CM (92) 31 <CDCC Misc (91) 16>	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
26/02/1992	CAHRL (92) 6	Projet de rapport explicatif	CAHLR
12/03/1992	CM (92) 61	Rapport de réunion abrégé	Comité des Ministres
17/03/1992	CPL (27) 14	Questions	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
23/03/1992	CM/Dél/Concl (92) 472	Conclusions	Comité des Ministres
26/03/1992	CAHRL (92) 5 Addendum révisé	Projet révisé	CAHLR
02/04/1992	CM/Dél/Concl (92) 473	Conclusions	Comité des Ministres
06/04/1992	CPL/Cult (27) PV 1 prov.	Projet de procès-verbal	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
09/04/1992	CM (92) 72	Projet de rapport explicatif	CAHLR
09/04/1992	CM/Dél/Concl (92) 474, 474 bis et 474ter	Conclusions	Comité des Ministres
16/04/1992	CM (92) 87	Rapport de réunion abrégé	CAHLR

04/05/1992	CM (92) 96 [Doc. 6602]	Rapport statuaire	Assemblée parlementaire
13/05/1992	CPL/Cult (27) 4	Compte-rendu	CPL Commission de la culture, de l'éducation et des médias
15/05/1992	CM (92) 103	Projet révisé	CAHLR
18/05/1992	CM (92) 103 Addendum	Projet révisé	CAHLR
18/05/1992	CM/Dél/Concl (92) 476	Conclusions	Comité des Ministres
22/06/1992	CM/Dél/Concl (92) 478, Spéc. 0209 et 478 quarter	Conclusions	Comité des Ministres
07/07/1992	DELA (92) 2	Rapport	CAHLR
23/07/1992	CDMM (92) 42	Note	Secrétariat Général
02/10/1992	Addendum au CM (92) 182 [Doc. 6672]	Rapport statuaire	Comité des Ministres
04/11/1992	Communiqué de presse		Conseil de l'Europe
09/12/1993	CM (93) 213	Document d'information	CAHLR

- Recommandation R(98)6 concernant les langues vivantes & Recommandation 1383 sur la Diversification linguistique

Date	Référence	Type textuel	Entité
20/07/1983	CC-GP12 (83) 27	Projet de rapport	Groupe du projet n°12
09/03/1984	CM(84)55	Rapport	Délégués des Ministres
10/04/1984	CC-GP12 (84) 6	Projet d'ordre du jour	Groupe du projet n°12
01/06/1984	CC-GP12 (84) 10	Projet de rapport	Groupe du projet n°12
20/02/1985	CM/Dél/Concl (85) 387	Procès-verbal	Délégués des Ministres
02/04/1985	CM(85)100 Add	Conclusions	Délégués des Ministres
20/06/1986	CC-GP12 (86) 5	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
22/03/1988	CC-GP12 (88) 2 Bil.	Programme	Conseil de la coopération culturelle
15/11/1989	CC-LANG (89) 16		Conseil de la coopération culturelle
23/01/1990	CM(90)43 <CDCC(90)5>	Rapport de réunion	Conseil de la coopération culturelle
19/06/1990	CM(90)122 <CDCC(90)17>	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
21/09/1990	CM(90)195	Projet	Délégués des Ministres
24/09/1990	CM/Dél/Concl (90) 444	Conclusions	Délégués des Ministres
05/02/1991	CM(91)50 <CDCC(91)5> Comité des Ministres(91)50 <CDCC(91)5>	Rapport de réunion	Conseil de la coopération culturelle
10/09/1995	CC-LANG (96) Atelier 17	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
19/12/1995	CDCC (96) 9	Note	Secrétariat Général
10/01/1996	CDCC (96) 7 déf.	Note	Secrétariat Général
17/01/1996	CDCC (96) 17		Conseil de la coopération culturelle
25/01/1996	CDCC (96) 8 rév. 2	Programme	Conseil de la coopération culturelle
23/04/1996	CDCC (96) 24	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
09/05/1996	Doc. 7554	Proposition de recommandation	Assemblée parlementaire
13/06/1996	CC-LANG (96) 21 Prov.	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
25/06/1996	AS/Cult (1996) PV5	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
01/12/1996	CC-LANG (96) 10 rév	Projet	Conseil de la coopération culturelle
01/12/1996	CC-LANG (96) 16 rév	Projet	Conseil de la coopération culturelle
02/12/1996	CDCC (97) 12		Conseil de la coopération culturelle
02/12/1996	AS/Cult (1996) 4 rev 7	Document d'information	AP Commission de la culture et de l'éducation

13/12/1996	CDCC (97) 1	Projet de programme	Conseil de la coopération culturelle
01/01/1997	CC-LANG (97) 27b	Synthèse	Section des Langues Vivantes
09/01/1997	CC-LANG (96) 21 rev I	Projet de rapport	Conseil de la coopération culturelle
13/03/1997	CDCC (97) 18	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
15/04/1997	CC-LANG (97) 7	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
15/04/1997	CC-LANG (97)	Rapport	Conseil de l'Europe
05/12/1997	CDCC (98) 7	Note	Secrétariat Général
05/12/1997	CDCC (98) 6	Note	Secrétariat Général
01/01/1998	CDCC (98) 1 FIN	Note	Conseil de la coopération culturelle
21/01/1998	CDCC (98) PV 1 déf.	Rapport de réunion abrégé	Conseil de la coopération culturelle
01/02/1998	CC-LANG (98) 3	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
01/02/1998	CC-LANG (98) 3 Annexe 1	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
01/02/1998	CC-LANG (98) 3 Annexe suite	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
04/02/1998	AS/Cult (1998)7	Schéma de rapport	Assemblée parlementaire
17/02/1998	CM (98) 28	Liste des points discutés et des décisions prises	Conseil de la coopération culturelle
17/03/1998	CM/Dél/Déc (98) 623	Décisions	Délégués des Ministres
18/03/1998	CDCC (98) 20	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
19/03/1998	AS/Cult (1998) PV 2	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
02/06/1998	CM (99) 97	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
20/06/1998	AS/Cult (1998) 19	Avant-projet de rapport	AP Commission de la culture et de l'éducation
25/06/1998	AS/Cult (1998) PV6	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
16/07/1998	Doc. 8173	Rapport	Assemblée parlementaire
22/09/1998	AS/Cult (1998) PV7	Projet de procès-verbal	AP Commission de la culture et de l'éducation
23/09/1998	PACE247	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
23/09/1998	Recommandation 1383	Recommandation	Assemblée parlementaire
01/11/1998	CC-LANG (98) 18	Commentaire	Conseil de la coopération culturelle
19/07/1999	Notes (99) 574	Note	Délégués des Ministres
01/09/1999	1998 Textes adoptés par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe	Textes adoptés	Comité des Ministres
03/09/1999	Notes (99) 715	Note	Délégués des Ministres
15/09/1999	CM/Del/679, Point 7.1	Décisions	Délégués des Ministres
22/10/2001	GR-C(2001)38 rév	Rapport de réunion	GR-C
10/01/2012	GT-REF.INST(2011)11 rev	Document d'information	GR-C

- Recommandation 1539 Année européenne des langues

Date	Référence	Type textuel	Entité
05/11/1998	CM/Del/656, Point 7.1	Rapport	Conseil de la coopération culturelle
05/11/1998	CM (98) 205	Liste des points discutés et des décisions prises	Conseil de la coopération culturelle
22/12/1998	GR-C(98)25	Proposition	GR-C
23/02/2000	2000/C 51/ 14	Avis	Comité économique et social (Communautés européennes)
29/02/2000	COM (1999) 485 final	Proposition de décision	Parlement européen et Conseil de l'Union européenne
06/06/2000	2000/ C 156/ 06	Avis	Comité des régions (Communautés européennes)
20/06/2000	GR-C(2000)19	Document de travail	GR-C

17/07/2000	1934/200/CE	Décision	Parlement européen et Conseil de l'Union européenne
31/01/2001	Rapport statuaire 2001	Rapport statuaire	Conseil de la coopération culturelle
15/02/2001	GR-C(2001)8	Document d'information	GR-C
01/06/2001	Doc. 9109	Proposition de recommandation	Assemblée parlementaire
10/09/2001	Doc. 9194	Rapport	Assemblée parlementaire
28/09/2001	AS_CR2001_32_ext_F	Compte-rendu	Assemblée parlementaire
28/09/2001	Recommandation 1539	Recommandation	Assemblée parlementaire
01/11/2001	Livre de la campagne	Livre	Division des langues vivantes
19/11/2001	GR-C(2001)39 rev	Projet de réponse	GR-C
06/12/2001	CM/Del/776, Point 7.1	Décision	Délégués des Ministres
13/12/2001	Doc. 9293	Réponse	Assemblée parlementaire

- *Recommandation CM/Rec(2008)7 concernant l'utilisation du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et la promotion du plurilinguisme*

Date	Référence	Type textuel	Entité
15/10/2000	Conférence permanente	Résolution	Ministres européens de l'Education
22/10/2002	CM(2002)154	Rapport	Délégués des Ministres
16/05/2005	Déclaration de Varsovie	Déclaration	Sommet des Chefs d'Etat et de gouvernement
06/02/2007	L'utilisation du CECR au niveau national	Synthèse de débat	Direction de l'Environnement et des pouvoirs locaux
06/02/2007	Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques	Rapport	Division des Politiques linguistiques
05/05/2007	MED-22-14 final	Déclaration	Ministres européens de l'Education
23/04/2008	GR-C(2008)OJ10	Ordre du jour	GR-C
23/04/2008	CM(2008)64	Rapport	CDED
07/05/2008	GR-C(2008)2	Ordre du jour	GR-C
02/06/2008	GR-C(2008)OJ11 rev	Ordre du jour	GR-C
09/06/2008	GR-C(2008)4	Ordre du jour	GR-C
20/06/2008	CM/Notes/1031/7.2	Projet de recommandation	CDED
23/06/2008	CM(2008)64 add rev	Exposé des motifs	CDED
26/06/2008	GR-C(2008)CB4	Carnet de bord	GR-C
01/07/2008	CM/Del/OJ(2008)1031	Projet d'ordre du jour	Délégués des Ministres
02/07/2008	R(2008)7	Recommandation	Comité des Ministres
02/07/2008	1031e réunion Point 7.2	Décision	Délégués des Ministres
02/07/2008	Exposé des motifs accompagnant la Comité des Ministres/Rec(2008)7	Exposé des motifs	Comité des Ministres

Les débats sur les langues dans une Europe en projet

Généalogie discursive, idéologies langagières et constructions
(post)nationales au Conseil de l'Europe

Résumé

Cette thèse trace une généalogie discursive des débats sur les langues au Conseil de l'Europe. Au moyen d'une approche sociolinguistique des institutions internationales dans une perspective discursive, différents textes institutionnels produits entre 1949 à 2008 sont examinés dans leurs conditions de production sociohistoriquement situées. L'intérêt est porté sur la (dis)continuité des anciennes idéologies langagières dans la construction du discours sur la *diversité linguistique* et le *plurilinguisme* et sur la manière dont s'articulent sur le terrain discursif des langues, d'une part les idéologies des États-nations, en tant qu'entités indépendantes, et d'autre part, les idéologies du Conseil de l'Europe en tant qu'institution internationale fonctionnant sur la base d'une coopération interétatique. Cette thèse est une réflexion critique sur le discours de célébration et de valorisation du *plurilinguisme* et de la *diversité linguistique*, sur le rôle (du discours) des institutions internationales dans le contexte de la nouvelle économie globalisée et de l'internationalisation de la politique, et sur l'exercice du pouvoir symbolique au moyen des dispositifs institutionnels et discursifs.

Mots-clefs : discours, langues, idéologies, institutions internationales, Europe, pouvoir.

Abstract

This thesis traces a discursive genealogy of the language debates at the Council of Europe. Through a sociolinguistic and discursive approach to international institutions, different institutional texts produced between 1949 and 2008 are examined in their socio-historically situated conditions of production. The focus is on the (dis)continuity of old language ideologies in the construction of the discourse on *linguistic diversity* and *plurilingualism* and on the way the discourse on languages is a terrain which articulates, on the one hand, the ideologies of nation-states, as independent entities, and, on the other hand, the ideologies of the Council of Europe as an international institution that functions on the basis of interstate cooperation. This thesis is a critical reflection on the discourse of celebration and valorization of *plurilingualism* and *linguistic diversity*, on the role of (the discourse of) international institutions in the context of the globalized new economy and the internationalization of politics, and on the exercise of symbolic power by means of institutional and discursive apparatus.

Keywords: discourse, languages, ideologies, international institutions, Europe, power.