

## Langue, culture et citoyenneté européennes à l'heure de la mondialisation

Lucia Zaharescu, Université « Lucian Blaga », Sibiu, Roumanie

### Mondialisation versus globalisation

Depuis les années 1990, les deux mots : *globalisation* et *mondialisation* envahissent les discours des médias, les analyses des chercheurs, des économistes et des sociologues. Une question se pose : les deux termes recouvrent-ils une seule réalité ou plusieurs ?

La *mondialisation* et la *globalisation* sont deux notions qui ne sont pas rigoureusement synonymes même si *mondialisation* est la traduction française de *globalization*. Le terme français *mondialisation* et le terme anglais *globalization* sont perçus parfois comme décrivant les mêmes réalités et parfois comme recouvrant des phénomènes différents, ce qui n'aide pas à dissiper la confusion. En français les deux mots possèdent un sens différent, alors qu'en anglais seul *globalization* est utilisé. S'agit-il d'une question de traduction ? Ou les deux mots comportent des connotations correspondant aux visions du monde différentes ? Pour répondre à cette question il faut d'abord analyser la genèse des ces deux concepts.

*Globalisation* proviendrait du mot latin « *globus* » (corps sphérique, la Terre, maquette du monde). La globalisation impliquerait donc l'idée d'organisation et de gestion de l'espace en mettant l'accent sur le présent alors que le terme *mondialisation*, dérivé du mot « monde », s'inscrirait dans une perspective complexe et multidimensionnelle à la fois historique et philosophique.

Le monde est pluriel et diversifié, alors que le globe, en tant que modèle matériel du monde est uniformisant et totalisant.

En examinant l'étymologie des deux mots, Jean Piel, professeur à l'Université Paris VII Denis Diderot, avance l'idée que la mondialisation signifie un « processus aboutissant à l'état actuel de la planétarisation unifiée des interdépendances de toute l'humanité terrestre » [1] alors que la globalisation « n'est qu'un avatar épisodique de la loi tendancielle des marchés de libre concurrence à réduire les différences, donc à systématiser en une économie unique – globale, pas

obligatoirement mondiale – le jeu contradictoire des lois économiques dans des environnements encore diverses ». [2]

La *globalisation* se définit donc comme un processus unidimensionnel derrière lequel se cache un projet idéologique s'intéressant à l'organisation du temps et de l'espace au profit des intérêts économiques. À l'inverse, la *mondialisation*, liée à l'idée de planétarisation des relations sociales dans le monde, renvoie à un processus historique multicausale véhiculé par plusieurs mécanismes économiques mais aussi politiques, culturels, informatiques, sociaux et autres qui peuvent connaître des fluctuations diverses. « La mondialisation n'est pas une, elle est plurielle, elle n'est pas nouvelle, elle est ancienne, elle ne concerne pas un seul domaine, elle se manifeste et s'exprime dans plusieurs, sinon dans tous les domaines. L'anthropologie a identifié ce phénomène à trois grands moments de l'histoire de l'humaine : dans la Préhistoire, dans l'Antiquité et dans l'histoire moderne et contemporaine » écrivait le philosophe, sociologue et politologue ivoirien Harris Memel-Foté. [3]

On peut donc donner des définitions différentes pour les deux concepts, la mondialisation et la globalisation. La *mondialisation* pourrait être définie simplement comme le dépérissement du rôle géopolitique des frontières parce que l'espace est mondialisé et soumis aux règles marchandes, tandis ce que la *globalisation* serait une universalisation de l'économie reposant sur la constitution d'un marché mondial des capitaux.

### **Défense de la diversité culturelle**

Les phénomènes culturels n'échappent pas à la mondialisation. Celle-ci, entendue comme l'extension de l'économie de marché et du capitalisme à l'échelle mondiale, s'est accélérée depuis une trentaine d'années et s'accompagne d'une diffusion de normes, de pratiques sociales et de valeurs. Les différentes sociétés du monde connaissent des phénomènes d'acculturation qui peuvent laisser à penser qu'une tendance à l'uniformisation culturelle se dessine. Par sa domination économique l'Occident semble imposer son modèle culturel. Cependant, nombre d'observations attestent d'un maintien de différences culturelles et la revendication d'une pluralité culturelle témoigne de la volonté d'affirmer et de préserver ces différences.

On pourrait se demander : les facteurs de mondialisation culturelle et les mécanismes d'acculturation engendrent-ils une occidentalisation du monde ou la création d'une nouvelle

culture globale, réduisant ainsi les spécificités socioculturelles ? Les facteurs économiques (développement des échanges, standardisation des produits et des conditions de leur fabrication), le développement des télécommunications ou les migrations et les voyages mènent-ils vers l'uniformisation culturelle ?

La diffusion des valeurs du modèle de développement occidental : consumérisme, rationalisation des comportements, émancipation ; la diffusion du mode de vie occidental : homogénéisation des produits consommés, des pratiques culturelles, des modes de vie et de production, des structures familiales et politiques pourraient engendrer l'occidentalisation du monde et la création d'une nouvelle culture globale.

L'occidentalisation détruit la diversité culturelle : régionale, spécifique à certains pays, traditionnelle... La marchandisation du monde provoque une déculturation voire même un ethnocide. L'acculturation s'opère par une assimilation des normes et valeurs du monde occidental et entraîne donc une homogénéisation culturelle.

Les mass média permettent la diffusion à l'échelle planétaire d'une culture de masse qui s'adresse à un large public -considérée par certains comme une "sous-culture"- et qui est constituée de traits culturels divers (apports de la culture occidentale mais aussi d'autres cultures) : c'est un phénomène d'hybridation culturelle. Certains pensent que l'on s'oriente vers une culture globale faite d'emprunts culturels divers adoptés par toutes les sociétés, d'abandon de certains éléments et de création culturelle engendrée par les nombreux contacts: l'acculturation se traduirait par un syncrétisme à l'échelle planétaire.

Les enjeux de la diversité culturelle mondiale peuvent se résumer ainsi : l'évolution du cadre normatif du commerce international, qui forme pour ainsi dire l'ossature de la mondialisation économique, tend de plus en plus à remettre en cause le rôle de soutien que jouent actuellement les États et les gouvernements en matière de culture au profit des populations qu'ils représentent. L'abandon de ce rôle, qui se concrétise actuellement par des politiques culturelles et diverses mesures de soutien à la culture, entraînerait l'application des seules règles du marché au secteur culturel. Cette situation serait synonyme d'une homogénéisation des cultures au profit d'un modèle culturel unique, fondée sur une logique purement économique et commerciale qui exclurait l'expression des cultures « moins rentables » ou ne disposant plus des ressources et des mécanismes de soutien nécessaires à leur expression.

Cette menace n'est perceptible que dans la mesure où on considère que la culture n'est pas une simple marchandise. Or, les gouvernements considèrent que les biens et services culturels jouent un rôle déterminant à l'égard de l'identité des peuples, de la cohésion nécessaire à toute société, de la vie démocratique, et même, de plus en plus, du développement économique lui-même. Car il ne s'agit pas de nier que les biens et services culturels puissent être l'objet de commerce, il s'agit de faire reconnaître qu'ils ne peuvent être soumis aux règles usuelles du commerce.

Les enjeux de la diversité culturelle se situent donc dans l'interface qui met en présence, d'une part, l'évolution du cadre réglementaire du commerce international et, d'autre part, les politiques culturelles et les diverses mesures de soutien que les États et les gouvernements optent pour soutenir la culture au profit de leurs populations.

L'UNESCO a pris parti pour une « société mondiale multiculturelle ». Se situant sur un plan éthique, la *Déclaration universelle sur la diversité culturelle* adoptée le 2 novembre 2001, reconnaît la diversité culturelle comme « patrimoine commun de l'humanité » considérant sa sauvegarde comme étant un impératif concret et éthique inséparable du respect de la dignité humaine. Ainsi la lutte pour la sauvegarde des cultures menacées devient un devoir citoyen.

En effet, la notion de diversité culturelle renvoie à deux réalités assez distinctes. Il y a d'abord une première conception centrée sur les arts et les lettres, qui renvoie à l'expression culturelle d'une communauté ou d'un groupe et qui englobe la création culturelle sous toutes ses formes. Il y a ensuite les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances, qui renvoient à une perspective davantage sociologique et anthropologique de la culture.

De l'autre part, la *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel* ratifiée au 20 juin 2007 par 78 États précise : « Le patrimoine culturel immatériel, transmis de génération en génération, est recréé en permanence par les communautés et groupes en fonction de leur milieu, de leur interaction avec la nature et de leur histoire, et leur procure un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine. » [4]

La diversité culturelle y est présentée comme l'antithèse de l'« uniformité culturelle » qui, elle, n'existe pas dans les faits. Par contre, l'« uniformisation » est le processus actuel, déjà enclenché semble-t-il, qui mènerait vers cette uniformité que certains redoutent.

En effet, certains (ainsi l'Unesco) craignent cette hypothèse d'une évolution vers l'uniformisation culturelle. Pour appuyer cette thèse ils mettent en exergue divers aspects : la disparition de nombreuses langues et dialectes, l'inquiétude de populations quant à la sauvegarde de leurs traditions, l'augmentation de la prééminence culturelle des États-Unis par la diffusion de ses produits cinématographiques, télévisuels, musicaux, enseignes commerciales en anglais, produits vestimentaires et nutritionnels promus dans les réalisations audiovisuelles, la consommation de produits quasi standardisés sur la planète (restaurants de fast-food, pizza, etc.). McDonald's est implanté dans plus de cent pays dans le monde, même à Pékin et sur la place rouge de Moscou, symbole de l'américanisation du monde...

La défense de la diversité culturelle présuppose la réalisation d'un rééquilibrage : ainsi, l'idée de défense de la diversité culturelle passe par la promotion d'actions en faveur des « minorités culturelles » défavorisées et la préservation des « minorités culturelles » menacées de disparition. Dans d'autres cas, on parle de « protection culturelle », ce qui renvoie au concept d'« exception culturelle », qui est surtout utilisé en France sous le titre « exception française ». Cela fait le lien entre la vision sociale de la culture et la vision commerciale de sa diffusion. L'exception culturelle met en avant une spécificité des productions et services culturels, spécificité reconnue entre autres par l'Union européenne dans sa *Déclaration sur la diversité culturelle*.

### **Culture et citoyenneté**

La culture a des effets sociaux, c'est-à-dire qu'elle développe la compréhension sociale, renforce le sens de l'identité, modifie les valeurs, améliore la cohésion sociale et contribue au développement local et à la participation citoyenne, donnant ainsi à tous les membres d'une société davantage de chances de jouer un véritable rôle dans la vie et les affaires de leur pays. La participation à la vie culturelle des citoyens contribue à construire la citoyenneté des sociétés démocratiques modernes et peut renforcer leur capacité de jugement et d'action collective. La culture est appréhendée comme une ressource stratégique susceptible de concilier les défis d'une diversité croissante et la complexité de la vie quotidienne.

La culture prise dans toutes ses dimensions (styles de vie quotidiens, traditions, art et patrimoine) interagit pour produire les outils conceptuels dont les membres de la société ont besoin pour négocier leurs conditions de vie. L'appropriation de ces outils conceptuels produit des effets sociaux qui renforcent la capacité citoyenne, faisant de la culture une valeur stratégique qui permet à la démocratie de fonctionner et qui améliore la cohésion et intégration sociales. Dans son étude *Recondita armonia* [5] Dick Stanley dresse l'inventaire des données tirées d'une vaste littérature afin de voir dans quelle mesure les effets sociaux de la culture sont reconnus et vérifiés. Les formes traditionnelles de la politique culturelle sont soumises à une évaluation rigoureuse pour vérifier l'impact possible de ces nouvelles conceptions des effets sociaux de la culture, notamment dans la perspective d'une amélioration concrète de la capacité citoyenne et de la cohésion et de l'inclusion sociales. L'ouvrage explore les effets de la culture sur la société et explique comment la participation à la vie culturelle contribue à construire la citoyenneté des sociétés démocratiques modernes. L'étude avance l'idée que la politique culturelle nationale, si elle est correctement structurée, peut et devrait être utilisée pour renforcer la capacité citoyenne.

### **Éducation plurilingue et politiques linguistiques**

Si nous ne sommes pas tous polyglottes, nous pouvons dire que, d'une certaine manière, nous affrontons tous des situations plurilingues variables dès le plus jeune âge. [6] Cela va en augmentant selon l'expérience sociale de chacun, en raison de l'exposition croissante aux bombardements linguistiques issus des médias en ligne, des flux de circulation de populations en expansion et de leurs conséquences sociolinguistiques plus ou moins stables mettant en contact des langues hier éloignées. Cela a pour conséquence de modifier les postulats de politique linguistique et de didactique des langues sur lesquels reposent les systèmes éducatifs.

La question du plurilinguisme dans le cadre de l'éducation n'est pas aussi récente qu'on pourrait le penser. Depuis la signature de la Convention culturelle européenne en 1954, le Conseil de l'Europe a promu des politiques linguistiques éducatives qui favorisent le plurilinguisme. Ainsi, lors du symposium tenu à Turku (Finlande), la question de la relation entre les différentes langues apprises à l'école s'est posée et on a exprimé le souhait de fonder l'enseignement des langues sur des principes linguistiques communs.

Pendant les années 80, en Royaume Uni, le mouvement *Language awareness* (comme le feront par la suite, dans d'autres pays de l'Europe et ailleurs dans le monde, *l'Eveil aux langues*, *EOLE*, *Begegnung mit Sprachen in der Grundschule* ou *Educazione linguistica*, *ELODiL...*) a

développé des instruments didactiques qui répondaient à une réalité sociale chaque fois plus plurielle et interdépendante. À partir du projet *Socrates LINGUA Eulang* (1998-2001) et d'autres projets de même orientation soutenus par le Conseil de l'Europe, cette approche de l'enseignement des langues s'est interrogée sur son rôle et sa fonction dans le curriculum scolaire.

Le *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* définit la *politique linguistique* comme étant « une action volontaire, officielle ou militante, destinée à intervenir sur les langues, quelles qu'elles soient (nationales, régionales minoritaires, étrangères...) dans leurs formes (les systèmes d'écriture, par exemple), dans leurs fonctions sociales (choix d'une langue comme langue officielle) ou dans leur place dans l'enseignement. La politique linguistique peut être menée par des citoyens ou des groupes, par des partis politiques et dans un cadre associatif ou privé. Mais les politiques linguistiques sont aussi fondées sur des principes (économie et efficacité, identité nationale, démocratie...), qui leur donnent sens par delà les circonstances ». [7]

Les politiques linguistiques ont pour domaines d'intervention les droits linguistiques (des minorités, en particulier), les tribunaux et les administrations, l'affichage public, les médias... et les enseignements de langue (de l'école élémentaire aux enseignements supérieurs et professionnels). Les interventions dans ce dernier domaine, au centre de ce *Guide*, sont nommées *politiques linguistiques éducatives*.

Les *politiques linguistiques*, les *politiques linguistiques éducatives* et les *idéologies linguistiques* qui leur donnent sens sont rapportées au *plurilinguisme*, retenu comme principe des politiques linguistiques éducatives par le Conseil de l'Europe. Le *plurilinguisme* est à entendre comme étant « la capacité intrinsèque de tout locuteur à employer et à apprendre, seul ou par un enseignement, plus d'une langue ». [8] Cette compétence à utiliser plusieurs langues, à des degrés de compétence différents et pour des buts distincts est définie dans le *Cadre européen commun de référence*, en tant que compétence « à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures ». [9] La finalité des enseignements est de développer cette compétence. La valeur éducative qui en découle fonde la tolérance linguistique, c'est-à-dire l'acceptation positive de cette diversité.

On peut préciser l'interprétation du plurilinguisme en soulignant qu'il est considéré comme une *compétence d'acquisition* : tout locuteur est potentiellement plurilingue en ce qu'il est capable d'acquérir la maîtrise, à des degrés divers, de plusieurs variétés linguistiques, à la suite ou non d'un enseignement. L'aptitude à acquérir les langues est naturelle et se trouve ainsi à la portée de tous. Le plurilingue n'est pas un locuteur d'exception, comme le polyglotte, et le plurilinguisme ne peut pas être considéré comme le privilège d'une élite de locuteurs « surdoués ». Être plurilingue ne signifie pas maîtriser à un haut degré un nombre impressionnant de langues, mais s'être créé une compétence d'utilisation de plus d'une variété linguistique, à des degrés de maîtrise non nécessairement identiques et pour des utilisations diverses. Le plurilinguisme est considéré comme comportant un versant culturel, constituant ainsi la *compétence plurilingue et pluriculturelle*, comme expérience potentielle de plusieurs cultures.

Le plurilinguisme est à considérer donc sous ce double aspect : il constitue une conception du sujet parlant comme étant fondamentalement pluriel et il constitue une valeur, en tant qu'il est le fondement de la tolérance linguistique, élément capital de l'éducation interculturelle.

Les politiques et les idéologies linguistiques doivent donc être appréhendées relativement à la manière dont elles prennent en charge le plurilinguisme au moyen de l'éducation plurilingue.

Par *éducation plurilingue*, on entend toutes les activités, scolaires ou extra scolaires, qu'elle qu'en soit la nature, visant à valoriser et à développer la compétence linguistique et le répertoire de langues individuel des locuteurs, dès les premiers apprentissages et tout au long de la vie. Par *enseignement(s) plurilingue(s)*, on entend les formes concrètes de l'éducation plurilingue (par exemple, les enseignements de langues nationales, étrangères, régionales ...) dont l'une des finalités est le développement de la compétence plurilingue. L'éducation plurilingue peut aussi se réaliser par des activités principalement destinées à sensibiliser à la diversité des langues, mais qui ne visent pas à faire acquérir celles-ci et qui ne constituent donc pas un enseignement de langues à proprement parler.

Le plurilinguisme et l'éducation plurilingue n'ont pas pour objet l'enseignement simultané de plusieurs langues, l'enseignement fondé sur des comparaisons entre les langues ou l'enseignement du plus grand nombre de langues possibles, mais le développement de la compétence plurilingue et celui de son éducation interculturelle, comme forme du vivre ensemble.

Le plurilinguisme peut aussi être interprété comme principe pour la préservation de la diversité vivante des langues d'Europe, en dehors donc de la question des langues étrangères. Ainsi, on compterait plus de 220 variétés linguistiques autochtones en Europe, dont une quarantaine a un statut de langue officielle, nationale ou d'Etat. Cette estimation ne tient pas compte des langues des immigrés et des réfugiés, qui portent à plusieurs centaines les variétés linguistiques qui ont cours en Europe. Dans ce cas, le plurilinguisme renvoie au caractère multilingue reconnu des États européens contemporains, c'est-à-dire au fait que diverses langues sont présentes dans ces espaces. C'est cette multiplicité globale, considérée comme un patrimoine anthropologique et culturel qui mérite d'être protégée, au même titre que le patrimoine artistique, au nom même de la biodiversité.

L'Union européenne est un acteur important des politiques linguistiques éducatives, puisque la question des langues est dans son agenda depuis les origines (par exemple, *Résolution du Conseil de l'Éducation* du 9 février 1976). Son action est devenue particulièrement opérationnelle avec la proposition contenue dans le Livre blanc de 1995 [10] qui pose comme objectif général la maîtrise de trois langues communautaires. Celui-ci a été réinterprété en « langue maternelle plus deux (langues étrangères) » et il est devenu une sorte de slogan. L'unité Politique pour le multilinguisme (Direction générale de l'éducation et de la culture), a mis en œuvre un Plan d'action 2004-2006 pour promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique. [11] Ce texte, qui complète les grands programmes *Erasmus*, *Leonardo da Vinci...*, propose aux États membres et aux pays participants un large éventail de champs d'action, relevant du cadre scolaire ou ancrés plus largement dans la société. Ce plan a donné lieu à de nombreuses actions des pays, en particulier pour l'extension de l'enseignement des langues dans le curriculum et la qualité de celui-ci. Il a été relancé en 2005, au moment de la création d'une direction de la Commission européenne explicitement consacrée au multilinguisme, par une communication : *Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme*. [12] Ce texte préconise, entre autres, la mise en place de plans nationaux/régionaux pour le multilinguisme, entendu à la fois comme la capacité d'une personne d'utiliser plusieurs langues et la coexistence de plusieurs communautés linguistiques dans une zone géographique donnée. L'Union européenne partage bien des objectifs avec le Conseil de l'Europe, avec lequel des collaborations sont établies.

Le Conseil de l'Europe a été l'un des acteurs majeurs des politiques linguistiques éducatives depuis près de cinq décennies – les préoccupations relatives à l'éducation et aux langues ont

toujours été importantes dans les activités de son Comité directeur de l'Education. La place centrale des politiques linguistiques éducatives est manifeste dans de nombreux textes. Et les positions assumées au sein du Conseil de l'Europe constituent d'ores et déjà une base pour le développement de politiques linguistiques éducatives qui confluent dans l'élaboration d'une Europe rendue citoyenne par le plurilinguisme.

Ces thèses ont été traduites dans la réalité, sur la base de principes partagés, au moyen de l'élaboration d'instruments de référence pour concevoir et organiser les enseignements de langues. On a d'abord tendu à valoriser les méthodologies dites *communicatives* d'enseignement des langues par la création de référentiels spécifiques (les *Niveaux-seuils*) à compter de 1972, puis on a abouti à la mise au point d'un instrument d'analyse des enseignements de langues et à la description de niveaux de référence communs qui permettraient d'évaluer les compétences en langues : le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) a pour fonction de rendre transparents et cohérents les programmes d'enseignement des langues des Etats membres.

## **Conclusion**

A la lumière du plurilinguisme tel qu'il a été spécifié à partir des textes de référence du Conseil de l'Europe, il apparaît que la question des langues doit probablement être reformulée : il ne s'agit pas tant de décider quelles langues « étrangères » (et combien) doivent être enseignées dans les systèmes éducatifs que d'orienter les finalités des formations en langue vers l'acquisition d'une compétence, de fait unique, englobant la langue « maternelle », la ou les langues nationales, les langues régionales et minoritaires, les langues européennes et extra européennes... Cette finalité est raisonnable si l'on admet que les répertoires plurilingues visés par l'enseignement peuvent être divers, que les langues constitutives d'une compétence plurilingue ne doivent pas être maîtrisées au même niveau et que cette formation s'effectue tout au long de la vie et non exclusivement dans les apprentissages premiers.

Un tel principe d'organisation de l'éducation pluriculturelle implique de la concevoir dans la perspective de l'éducation interculturelle et de l'éducation à la citoyenneté démocratique. Le développement et la valorisation des compétences plurilingues est susceptible de constituer une matrice linguistique commune, donnant à l'espace politique et culturel européen une forme d'identité linguistique plurielle, ancrée dans la diversité de ses communautés et compatible avec ses valeurs d'ouverture au monde.

## Notes

- [1] Jean Luc Piel-Desruisseaux, *Outils préhistoriques*, Elsevier-Masson : 1999 : 149.
- [2] *Ibid* : 143.
- [3] Memel-Foté, H., 2002 : 318, apud Philippe Lavigne Delville,- *The European Journal of Development Research* : 2002 – [informaworld.com](http://informaworld.com)
- [4] UNESCO, *Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel* : 17/10/2003 : 2 - [unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540f.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540f.pdf)
- [5] *Recondita armonia. Réflexions sur la fonction de la culture dans la construction de la citoyenneté*, étude réalisée par Dick Stanley pour le Conseil de l'Europe dans le cadre de l'année européenne de la citoyenneté, Conseil de l'Europe : 01/04/2007 – [book.coe.int/FR/ficheouvrage.php?PAGEID=36&lang=FR&produit\\_aliasid=2180](http://book.coe.int/FR/ficheouvrage.php?PAGEID=36&lang=FR&produit_aliasid=2180) - 53k
- [6] Patrick Chardenet, « Qu'est-ce que l'intercompréhension ? », *Le Français à l'université*, 12-e année, no. 04, AUF : 5.
- [7] *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg : 2007 : 17 - <http://www.coe.int/lang/fr>
- [8] *Ibid* : 19.
- [9] *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et élaboration de politiques linguistiques : défis et responsabilités* Forum intergouvernemental 6–8 février 2007, Strasbourg, Conseil de l'Europe :129 - [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp)
- [10] *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive* : 1995 : 70 - [ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-fr.pdf)
- [11] Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social et au Comité des régions : *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistiques : un plan d'action 2004–2006*, Commission des Communautés européennes, Bruxelles, COM (2003) 449 final : 24/07/2003 – [http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_fr.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_fr.pdf)
- [12] Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et sociale et au Comité des régions : *Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme*, COM (2005) 596 final : 22/11/2005 – [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_en.pdf)