



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Sokolovska, Z. (2017). La coopération européenne et les langues: retour aux fondements discursifs. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* (Numéro spécial 1), 39-49.

<https://doi.org/10.26034/ne.vals-asla.2017.1124>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Zorana Sokolovska, 2017

La coopération européenne et les langues: retour aux fondements discursifs

Zorana SOKOLOVSKA

Université de Strasbourg

Faculté des Lettres

14 rue Descartes, 67084 Strasbourg Cedex, France

sokolovska@unistra.fr

Université de Fribourg

Institut de plurilinguisme

Rue de Morat 24, 1700 Fribourg, Suisse

zorana.sokolovska@unifr.ch

The aim of this paper is to examine the basis of the Council of Europe's discourse on "linguistic diversity" as resource for the achievement of the interstate cooperation. The study focuses on the discourse construction and legitimation processes in and by an institution with a specific political agenda of uniting European states and in a specific historical context. It draws on the analysis of the elaboration of the Resolution (69)² on an intensified modern language teaching programme for Europe, the first one in the series of recommendations adopted by the Council of Europe. The study adopts a critical sociolinguistic perspective and a discourse analysis approach. It shows how the construction of linguistic diversity as a resource is intrinsically linked to the conception of languages as instrument of communication and the fostering of language teaching democratization. At the same time, it unveils to what extent the discursive basis on linguistic diversity is a source of language and social differentiation that are continually reproduced.

Keywords:

languages, diversity, cooperation, Council of Europe, discourse, differentiation.

1. Introduction

La diversité linguistique est à présent promue par le Conseil de l'Europe (CoE) en tant que patrimoine culturel, caractéristique emblématique de l'Europe et source d'enrichissement (inter)personnel. Elle est notamment vue comme une ressource pour la réalisation de l'union des États européens qui serait fondée sur une coopération au-delà des frontières nationales et par conséquent, au-delà des frontières linguistiques.

L'objectif de ma contribution est d'examiner la "diversité linguistique" en tant que produit discursif, résultant d'un ensemble de processus de construction et de légitimation dans et par une institution avec un agenda politique fixe de construction européenne et dans un contexte historique spécifique. Pour cela, je porterai mon attention sur l'élaboration, en 1968, de la Résolution¹ (69) 2

¹ Les recommandations adoptées avant 1979 ont été publiées dans la série des textes adoptés intitulée "Résolutions".

*Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe*², première de la série des recommandations sur les langues vivantes produites par le Comité des Ministres du CoE annonçant une (r)évolution dans l'approche aux langues dans le projet d'amélioration de la coopération européenne. J'illustrerai mon propos avec des extraits du projet de résolution et du débat qui ont précédé l'adoption du texte final.

Ce travail relèvera d'une analyse du discours qui s'intéresse aux conditions de production discursive (Duchêne 2008). De ces dernières résulte un produit discursif avec une forme et contenu déterminés à la fois par le contexte institutionnel et par le cadre sociohistorique et politique plus large. L'analyse, qui porte sur des étapes spécifiques de cette production, est faite au travers du prisme des idéologies comme pratiques discursives (Foucault 1969), 'idéologies' étant à comprendre comme des ensembles d'idées discursivement construits et maintenus par différents acteurs légitimes. Par conséquent, les idéologies sont prédéterminées, biaisées et pas neutres. Une réflexion sera menée sur un processus à la fois inhérent et résultant des idéologies linguistiques, le processus de différenciation. Il s'agit d'un processus de construction des visions partielles des mondes sociolinguistiques, en adoptant une certaine perspective et donc en mettant l'accent sur certaines valeurs et en ignorant d'autres (Gal & Irvine 1995; Woolard 1998). Je chercherai ainsi à comprendre en quoi l'idéologie de la diversité linguistique comme ressource pour la réalisation de l'union des États européens est à l'origine d'une différenciation linguistique et quelles en sont les conséquences. Pour apporter des éléments de réponse à cette question, je présenterai d'abord le contexte historique, institutionnel et discursif des années 1960 et j'examinerai par la suite la construction de la diversité linguistique comme ressource.

2. Le contexte historique, institutionnel et discursif des années 1960

Fondé en 1949, le CoE est une des premières institutions européennes qui ont émergé à la suite de la Seconde Guerre mondiale. Son objectif, tel que défini dans son statut fondateur 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" (Statut 1949³). La structure de base du Conseil est également déterminée par le statut: les organes du CoE sont le Comité des Ministres et l'Assemblée

² Conseil de l'Europe, R (69) 2, Programme intensifié d'enseignement des langues vivantes pour l'Europe, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804ea1bf> (consulté le 24 avril 2016).

³ Conseil de l'Europe. Bureau des traités. <http://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680306053> (consulté le 17/10/2016).

parlementaire, dont les représentants, gouvernementaux pour le premier, parlementaires pour le second, proviennent des États membres du CoE.

Le CoE a été créé 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 CoE a été créé afin de faire coopérer et de rapprocher les États en Europe, à l'époque limitée à l'Europe occidentale. Dans les débats sur la coopération culturelle émerge la question des langues comme enjeu pour une coopération à construire et un rapprochement interétatique à accomplir. Les premiers débats aboutissent notamment à l'adoption de la *Convention culturelle européenne* en 1954. La *Convention* est un traité international ayant pour objectif le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples d'Europe et la sauvegarde du patrimoine culturel commun européen. Pour cela, l'article 2 encourage "l'étude des langues, de l'histoire et de la civilisation" des États signataires de la Convention (les États membres du CoE et autres États européens non-membres, sur invitation).

Le contexte de l'Europe occidentale des années 1960 est celui de l'instauration de la détente en Europe, l'expansion de l'industrialisation et l'essor de nouvelles technologies. Le développement de la "petite" Europe a également commencé à gagner en visibilité et a influencé le développement de la société notamment avec la mise en place du marché commun européen à partir de 1968. Dix-sept États étaient membres du CoE à cette époque. Dans cette période, le CoE continuait son œuvre de rapprochement des États européens en suivant le rythme des transformations sociétales, et également en développant des programmes prônant une action prospective pour l'Europe, tel que le programme "l'Europe dans 20 ans". Cela a impliqué la création de nouvelles structures institutionnelles au Conseil de l'Europe, dont le Conseil de la Coopération culturelle (C.C.C.) en 1961. Ce dernier regroupait des représentants étatiques, des représentants parlementaires, des représentants de la Fondation européenne de la culture ainsi que les présidents de trois comités permanents créés sous la responsabilité du C.C.C. et responsables des trois domaines suivants: enseignement supérieur et recherche, enseignement général et technique, et éducation extrascolaire (jeunesse, éducation physique, éducation des adultes). Les décisions du C.C.C. découlaient pour une part essentielle de travaux menés à travers ces comités qui rassemblent des experts désignés par leurs gouvernements (Grosjean 1997). Cette structuration du C.C.C. souligne pleinement le déplacement du discours vers l'enseignement au travers desquels devrait se réaliser la coopération culturelle. L'émergence de cet espace a également permis au CoE de se doter d'un espace légitime en matière d'enseignement qui lui faisait défaut

et qui auparavant empêchait la prise de décisions dans ce domaine (Sokolovska 2016).

Les sessions du C.C.C. 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. Le débat sur les langues vivantes a eu lieu à la 13e 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.

Le débat se basait sur l'avant-projet de résolution et avait pour référence la publication des trois experts, représentants les trois comités : *Les Langues vivantes et le monde moderne*⁴. 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 postsecondaire, dans l'éducation des adultes, 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,

[...]

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;

⁴ Gorosch, M., Pottier, B. & Riddy, D.C. (1968). *Les Langues vivantes et le monde moderne*. Strasbourg: AIDELA.

RECOMMANDE qu'un programme intensifié soit lancé sur les lignes suivantes:

1. Dans les écoles

Introduction dans toute la mesure du possible compte tenu des circonstances nationales, de l'enseignement d'au moins une langue européenne de grande diffusion [...]

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 [...]

Mon analyse portera sur le projet de résolution (CCC (68)26) et sur le débat (CM (68) 47, Addendum II). Je me focaliserai sur la construction discursive 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 par l'encouragement à une démocratisation de l'enseignement des langues.

3. Construction de la "diversité linguistique" comme ressource

L'objectif du débat était de faire une sorte d'état des lieux sur les progrès réalisés depuis le lancement du *Projet Majeur*⁵ en 1964 et de décider la suite du travail du C.C.C, notamment 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, l'expert en charge, et par la suite sont intervenues différentes délégations au C.C.C. 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

⁵ Programme de travail expert dans le domaine des langues vivantes qui visait le développement de l'enseignement des langues.

avec le "patrimoine culturel européen" (cf. *Convention culturelle européenne*), ce qui suggère l'idée une diversité linguistique englobant des langues nationales/officielles.

La conception de la diversité linguistique à l'opposé d'une multiplicité linguistique problématique ne suffit 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 en repensant (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 qui sont 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 de compréhension:

Dr. Riddy (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.

Afin de pouvoir communiquer dans la diversité linguistique, il a été jugé 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 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'Etat 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 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 ou non des compétences linguistiques. Dans les extraits du débat *supra*, nous pouvons ainsi observer une approche positive de la redistribution des ressources qui se traduirait dans une possibilité d'ascension sociale et professionnelle dans une optique notamment d'intégration, par l'apprentissage de la langue du pays d'accueil, des travailleurs (et) étrangers qui dans le cas contraire, courraient le risque d'exclusion.

La construction de l'image des langues comme problème est indicatrice d'un problème à un autre niveau, celui concernant la création de l'"unité" entre les États européens. 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). Ainsi, les mesures développées par les experts doivent être prises par des acteurs institutionnels dotés d'un pouvoir d'action: les États membres du CoE, sous la direction de ce dernier et via les systèmes éducatifs.

4. La "diversité linguistique" comme (res)source de différenciation

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 en tant que produit discursif est dorénavant dotée d'une valeur historique, par la valeur patrimoniale qui lui est attribuée, qui légitime son rôle de solution au problème. 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 ressort, et non pas celui d'une pluralité des langues. L'enseignement même d'une langue étrangère 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 et cela à partir de quel âge/degée de scolarité. L'enseignement 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 langues:

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 encores (*sic*).

Néanmoins, même si le contexte a été marqué par un progrès considérable dans la vision de l'enseignement des langues, les conditions idéologiques et matérielles n'étaient pas encore aptes à prendre en compte la pluralité et la diversification des langues dans l'enseignement, 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 débats sur la coopération culturelle (mais dans les débats sur les droits de l'homme).

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 1968. Lors de sa session de septembre 1968, le Conseil de la Coopération culturelle, en s'appuyant sur la Résolution 35, a adopté à l'unanimité la *Recommandation 40* qui est une mise en texte 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. La Recommandation (69) 2 a été adoptée le 25 janvier 1969.

5. Conclusion

Depuis les années 1960, la diversité linguistique a été mobilisée dans le discours pour une coopération culturelle efficace, la coopération culturelle étant un des axes de la coopération interétatique à réaliser afin d'atteindre une union des États au-delà de leurs frontières étatiques et linguistiques.

La position de départ dans le développement discursif était celle du constat des barrières linguistiques qui séparent les États européens et qui par conséquent sont des barrières à leur union. Par ce discours, les acteurs institutionnels construisaient et maintenaient les barrières mais simultanément s'engageaient pour leur déconstruction en proposant une solution: la diversité linguistique comme ressource. Pour qu'elle soit maintenue, cette conceptualisation devait s'appuyer sur d'autres solutions, des solutions à apporter dans le domaine de l'enseignement et l'apprentissage des langues. Pour cela, la justification a été trouvée à deux niveaux interdépendants: 1. dans les transformations sociétales

contemporaines et 2. dans les conditions de production discursive au CoE où la légitimité scientifique des experts contribuait au développement de l'idée de langue comme outil de communication et de l'idée de généralisation et de démocratisation de l'enseignement des langues, en vue d'une meilleure coopération entre les Etats. Néanmoins, malgré le progrès dans la reconceptualisation de l'enseignement des langues, l'enseignement de *plusieurs* langues ne pouvait pas encore être largement introduit. Se posaient également – sans réponse – les toutes premières questions sur la diversification des langues à enseigner, jusqu'alors limitées aux langues "de grande diffusion".

Le succès de la (r)évolution discursive était dû à la conception de la diversité linguistique en tant qu'inclusive et non pas exclusive. Le succès a également été dû à la conception des langues comme outils de communication et d'intégration, tout en étant outils de culture, mais de manière dynamique, interactive. À cela s'ajoute la rupture progressive avec les anciennes conceptions de l'enseignement réceptif et exclusif des langues. La légitimation experte a préparé le terrain pour l'acceptation de ces déplacements idéologiques par les gouvernements. Ces déplacements se sont matérialisés avec l'adoption, par le Comité des Ministres, de la R(69)2, laquelle a par la suite permis la production de nouvelles recommandations (1982, 1998, 2008⁶).

Nous avons également vu que ces (re)fondements discursifs 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. Cela est de plus institutionnellement entretenu par les liens intertextuels et interdiscursifs (Gal 2006) qui sont caractéristiques de la production discursive d'une institution, sur laquelle l'institution fonde son autorité (Duchêne 2008). Le CoE serait alors le producteur légitime de différenciation linguistique et sociale, maintenue par des instances étatiques (et) éducatives. En revanche, dans ces conditions favorables à la différenciation linguistique et sociale, le terrain discursif des langues et de la diversité linguistique devient un terrain défavorable à la discussion de la réalisation de l'unité et ainsi possiblement défavorable au projet de construction européenne lui-même.

⁶ Recommandation CM/Rec(2008)7F aux Etats membres sur l'utilisation du "Cadre européen commun de référence pour les langues" (CECR) du Conseil de l'Europe et la promotion du plurilinguisme; Recommandation N° R (98) 6 aux Etats membres concernant les langues vivantes; Recommandation N° R (82) 18 aux Etats membres concernant les langues vivantes.

BIBLIOGRAPHIE

- Duchêne, A. (2008). *Ideologies across Nations. The construction of linguistic minorities at the United Nations*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Foucault, M. (1969). *L'archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.
- Gal, S. & Irvine, J. (1995). The boundaries of languages and disciplines: How ideologies construct difference. *Social research* 62(4), 967-1001.
- Muehlmann, S. (2007). Defending diversity: Staking out a common global interest?. In A. Duchêne & M. Heller (éds.), *Discourses of endangerment: Interest and Ideology in the Defence of Language* (pp. 14-34). Continuum: New York.
- Silverstein, M. & Urban, G. (1996). The natural history of discourse. In M. Silverstein & G. Urban (éds.), *Natural histories of discourse* (pp. 1-17). The University of Chicago Press: Chicago.
- Sokolovska, Z. (2016). Languages in "the United Nations of Europe": Debating a Postwar Language Policy for Europe. *Language Policy*, 1-20.
- Woolard, K. (1998). Language ideology as a field of inquiry. In B. Schieffelin, K. Woolard & P. Kroskrity (éds.), *Language ideologies: Practice and theory* (pp. 3-49). New York: Oxford Univ. Press.