

## Qui a peur des compétences (clés)?

Langues étrangères, FLE et compétences (clés) en Europe :  
la longue voie de la définition de compétences communes  
à la réalisation et à l'évaluation de l'apprentissage

Tiziana Cignatta

*C'est notre regard qui enferme souvent les autres  
dans leurs plus étroites appartenances,  
et c'est notre regard aussi qui peut les libérer.<sup>1</sup>*

A. Maalouf

**Résumé :** Le concept de compétence joue un rôle central à l'intérieur de la formation du citoyen européen. Le problème qui se pose, toutefois, n'est pas seulement celui d'identifier quelles sont les compétences à acquérir dans les différentes disciplines – d'abord à la fin de la scolarisation obligatoire et puis tout au long de la vie – mais aussi de partager une conception commune de compétence clé au niveau européen, ce qui est loin d'être atteint. Les dernières acquisitions dans le domaine des langues étrangères – et notamment du FLE – ont valorisé le rôle des compétences à l'intérieur du CECR et du PEL, entre souci de systématisation et valorisation du non systématisable, en soulignant, au-delà des compétences disciplinaires, l'importance des compétences transversales pour l'étude des langues et pour la formation et le développement d'une « personnalité interculturelle ». L'apprentissage/enseignement du FLE et des langues étrangères, structuré par les documents européens comme système complexe et articulé, peut donc représenter un modèle possible pour la définition et l'acquisition de compétences communes et « europartagées » dans d'autres disciplines.

**Mots clés :** Compétence, compétence clé, personnalité interculturelle, compétences « europartagées »

**Abstract :** The concept of skill plays a central role in education of European citizens. However, the problem is not only to identify what skills are to be acquired in the different subjects - first of all at school and then during learning in a lifelong perspective - but also to share a common European definition of key skill, what has not yet been achieved. Recent acquisitions about foreign language teaching in general and French as a foreign language teaching in particular have increased the role of skills in The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEF) and in the European Language Portfolio (ELP). This process fluctuates between will of systematising on the one hand and the need to attach great importance to what is not easy to systematise on the other. The importance of general competences – and not only of declarative knowledge - for language learning and for the development of intercultural awareness is in this sense underlined. The learning/teaching of French as a

*foreign language and of foreign languages in general, which is structured by European documents as a complex system, can therefore represent a possible model for the definition and acquisition of common and “euroshared” skills in other subjects.*

**Key words :** *Skill, key skill, intercultural awareness, “euroshared” skills*

## **Le concept de compétence clé**

Les indications formulées par le Conseil européen de Lisbonne en mars 2000 dans le but de transformer l’UE en «l’économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d’une croissance économique durable accompagnée d’une amélioration quantitative et qualitative de l’emploi et d’une plus grande cohésion sociale»<sup>2</sup> réservent une place centrale à l’amélioration des systèmes d’éducation et de formation. Cet objectif stratégique majeur, uni à l’accessibilité des systèmes à tous et à l’ouverture vers le monde extérieur, visant à réaliser l’éducation et la formation tout au long de la vie, se décline dans des objectifs spécifiques, tels la définition et l’acquisition de nouvelles compétences de base.

La complexité du monde actuel et la rapidité de l’évolution dans tous les domaines impliquent la maîtrise de compétences fondamentales permettant « à un individu de s’intégrer avec succès dans plusieurs réseaux sociaux tout en demeurant indépendant et personnellement efficace en famille ainsi que dans des circonstances nouvelles et imprévisibles »<sup>3</sup>.

Une compétence clé est donc un moyen d’intégration personnelle, mais aussi un instrument souple, susceptible de permettre à tout individu une évolution ultérieure.

## **Les compétences clés: seulement un problème d’identification?**

Si le Conseil européen de Lisbonne a souligné la nécessité de garantir l’acquisition de compétences de base pour tous dans la perspective de l’apprentissage tout au long de la vie, l’attention de l’UE aux compétences date par ailleurs déjà de 1996 quand la Commission européenne, dans le *Livre Blanc sur l’éducation et la formation*, avait proposé la création d’un processus européen visant à faire acquérir et évaluer les compétences (clés).

De son côté, le *Mémoire sur l’éducation et la formation tout au long de la vie* remarque la nécessité de diffuser les nouvelles compétences de base, sans oublier celles traditionnelles, parmi lesquelles l’écriture, la lecture et le calcul.

Cet avis sera renforcé par le *Plan d’action de la Commission en matière de compétences et de mobilité*: «La création d’une économie de la connaissance dynamique capable d’une croissance économique durable accompagnée d’une amélioration quantitative et qualitative de l’emploi et d’une plus grande cohésion sociale, comme annoncé au Conseil européen de Lisbonne, nécessitera une main d’oeuvre disposant des compétences requises et des travailleurs capables d’assimiler et d’acquérir de nouvelles connaissances tout au long de leur vie professionnelle. Les stratégies visant à favoriser l’éducation et la formation tout au long de la vie et la mobilité sont essentielles à l’obtention du plein emploi dans le cadre de la stratégie européenne pour l’emploi.»<sup>4</sup>

À l’invitation formulée au Conseil européen de Lisbonne à adopter un cadre européen prévoyant l’acquisition de compétences de base en technologies de l’information, langues étrangères, cultures technologiques, esprit d’entreprise et aptitudes sociales, confirmée par le Conseil de Stockholm l’année suivante, a donné une réponse le groupe de travail d’experts sélectionnés par les Etats membres. Ces experts ont tout d’abord précisé la définition de *compétence clé*<sup>5</sup>: «Les compétences clés constituent un

ensemble transposable et multifonctionnel de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes nécessaires à tout individu pour son épanouissement et développement personnel, son intégration sociale et sa vie professionnelle. Elles devraient être acquises au terme de la période obligatoire d'enseignement ou de formation et servir de base à une poursuite de l'apprentissage dans le cadre de l'éducation et la formation tout au long de la vie. La définition souligne que les compétences clés devraient être transférables, et donc applicables à diverses situations et contextes, et multifonctionnelles: en ce sens qu'elles puissent être utilisées pour atteindre plusieurs objectifs, résoudre des problèmes de genres divers et pour accomplir des tâches différentes. Les compétences clés conditionnent la performance adéquate dans la vie, l'emploi, et de futurs apprentissages».<sup>6</sup>

Le groupe de travail a ensuite identifié huit principaux domaines de compétences clés: la communication en langue maternelle, la communication en langues étrangères, les TIC, la numératie et les compétences en mathématiques, sciences et technologie, l'esprit d'entreprise, apprendre à apprendre, la culture générale. À l'intérieur de chaque domaine le terme *compétence* se réfère à un ensemble d'aptitudes, de connaissances, de dispositions et d'attitudes qui permettent à tout individu d'atteindre un *capital culturel*, à travers l'épanouissement personnel, un *capital social*, grâce à la citoyenneté active et à l'intégration, et un *capital humain*, correspondant à l'insertion professionnelle.

Mais comment les différents pays ont-ils interprété cette invitation au développement des compétences clés? Une fois définie l'importance de l'acquisition de compétences clés pour tous comme objectif prioritaire d'ici 2010, et rédigé le cadre de référence, l'identification de ces compétences est en effet loin d'être partagée au niveau européen. Ce qui se présente à nos yeux est une vaste palette de possibilités, regroupées autour de deux axes principaux: « la différence la plus frappante entre les pays semble être le type de compétences générales, disciplinaires ou les deux – qu'ils considèrent comme des compétences clés »<sup>7</sup>, le concept de compétences générales indiquant des compétences transdisciplinaires, transversales, ou encore interdisciplinaires.

D'un côté le Royaume-Uni identifie donc par *key skills* – qui devient *Core Skills* en Écosse – les compétences générales capables de rendre les individus des membres actifs d'un monde flexible et concurrentiel, de l'autre la France et le Portugal avec respectivement les termes *compétences clés* et *competências essenciais* se réfèrent aussi bien aux compétences générales que à celles disciplinaires. En Italie on parle de *abilità fondamentali* à acquérir par les apprenants, comprenant connaissances, savoir-faire et compétences.

*Schlüsselkompetenzen* est employé en Allemagne pour identifier des compétences non disciplinaires qui incluent comportements, valeurs, connaissances et savoir-faire, y compris apprendre à apprendre. Le même terme, toutefois, utilisé dans la communauté germanophone de Belgique, ne se réfère qu'aux compétences disciplinaires à acquérir par chaque apprenant, suite à la difficulté à mesurer les compétences générales. La situation est donc loin d'être homogène, aussi bien en ce qui concerne le signifiant que le signifié du mot *compétence*.

### **Les langues étrangères et les documents européens: souci de systématisation et valorisation du non systématisable**

Les langues étrangères jouent un rôle fondamental en ce qui concerne l'acquisition des compétences clés, comme a été constamment souligné, en particulier par le Conseil européen de Barcelone qui, en mars 2002, a identifié les langues étrangères et la littérature numérique comme compétences clés auxquelles dédier une attention particulière, en précisant qu'il est convenable de: «améliorer la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge »<sup>8</sup>.

De son côté, le *Plan d'action 2004-06* affirme que l'apprentissage des langues étrangères contribue à la réalisation de la stratégie de Lisbonne, aussi bien d'un point de vue cognitif (styles, compétences, renforcement de la langue maternelle) que interculturel (ouverture vers autrui et vers les autres cultures) et soutient, lui aussi, l'apprentissage actif d'au moins deux langues étrangères à côté de la langue maternelle: «L'objectif n'est pas d'atteindre la même fluidité qu'un locuteur natif, mais d'acquérir un niveau adéquat de compréhension à la lecture et à l'audition et d'expression écrite et orale dans deux langues étrangères, ainsi que des compétences interculturelles et la capacité d'apprendre des langues.»<sup>9</sup>

La définition des compétences dans le domaine des langues étrangères avait d'ailleurs déjà été réglée par le *Cadre Européen Commun de Référence* qui, dans un souci de transparence et de cohérence, a identifié les compétences de l'utilisateur/apprenant. D'après le *CECR*, «l'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend des actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme agents sociaux, développent un ensemble de **compétences générales**, et notamment une **compétence à communiquer langagièrement.**»<sup>10</sup>

En particulier, les compétences générales individuelles d'un acteur social comprennent savoirs, savoir-faire et savoir-être ainsi que les savoir-apprendre. Si les trois derniers, déjà dans la formulation linguistique du mot composé, comprennent une perspective décidément dynamique, visant l'apport autonome de l'apprenant, les *savoirs*, quant à eux, ne se limitent pas à joindre connaissances académiques et connaissances empiriques, mais incluent la prise de conscience interculturelle: «La connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre ' le monde d'où l'on vient ' et ' le monde de la communauté cible ' sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle. »<sup>11</sup>

Les compétences générales apprises par l'individu sont exprimées par une compétence à communiquer langagièrement, qui se traduit en *compétences linguistiques, sociolinguistiques* et *pragmatiques*. La dimension sociale est ici évidente dans l'attention donnée aux normes – en ce qui concerne, par exemple, les règles de politesse, les statuts, les groupes sociaux – tandis que celle pragmatique se révèle dans la maîtrise des moyens langagiers aussi bien à l'oral (compétence discursive) que à l'écrit (cohésion et cohérence du discours, genres textuels...).

Le *CECR* articule les compétences en six niveaux – A1, A2, B1, B2, C1, C2 – d'après la pratique d'un certain nombre d'organismes de certification. Les descripteurs proposés à l'intérieur de chaque niveau se déclinent sur la base des activités langagières: réception, production, interaction et médiation (orales et/ou écrites). Si d'un côté cette structure permet une approche comparative: « L'apport d'une batterie d'énoncés de compétences facilitera la comparaison des objectifs, des niveaux, du matériel, des tests et des réalisations dans des situations et des systèmes différents »<sup>12</sup>, de l'autre elle facilite aussi l'identification des compétences clés. Le niveau de sortie de la scolarisation obligatoire devrait en effet correspondre à B1 (*Niveau seuil- Threshold*) ou B1+ (*degré élevé du Niveau seuil- Strong Threshold*)<sup>13</sup>, où la capacité de poursuivre une interaction et de faire face aux problèmes de la vie quotidienne s'élargit à l'intérieur du degré élevé du Niveau seuil dans la quantité d'informations échangées par les utilisateurs de la langue.

Le concept de compétence clé en langue étrangère est par ailleurs étroitement lié à celui de *compétence partielle*, l'apprentissage plurilingue étant généralement diversifié en ce qui concerne la maîtrise d'une langue par rapport à une autre, les compétences à propos des activités langagières et le profil multiculturel. Disposer d'une compétence partielle dans une perspective plurilingue comporte qu': « il ne s'agit pas d'être expert en plusieurs langues, mais d'acquérir un certain niveau de compétence dans plusieurs langues – par exemple, être en mesure de comprendre une autre langue, à la lecture ou à l'écoute, même sans pouvoir la parler. Des langues différentes peuvent être apprises à des

niveaux de compétence différents.»<sup>14</sup> Par conséquent les compétences des utilisateurs seront bien plus riches qu'on ne le croit car ils disposent souvent de compétences différenciées dans les différentes langues.

L'importance de l'apprentissage des compétences a été soulignée même récemment par le Conseil de l'Europe le 26 septembre 2005, à l'occasion de la cinquième journée européenne des langues, qui a encouragé l'adoption de standards communs dans l'apprentissage de toutes les langues européennes, y compris celles minoritaires. Ces standards, codifiés dans le *CERC*, sont présents aussi dans le *Portfolio Européen des Langues (PEL)* et dans *Europass*. Par rapport au *CECR* le *PEL*, tout en utilisant les mêmes niveaux de compétence, «encourage l'auto-évaluation de l'apprenant (qui et habituellement combinée avec l'évaluation par des enseignants) et l'évaluation par des autorités pédagogiques et des organismes de certification.»<sup>15</sup>

De son côté, *Europass-Portfolio des langues (PL)*, qui fait partie du *Portfolio Europass*<sup>16</sup>, cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences «aide les apprenants à faire le point sur les niveaux de compétence qu'ils ont atteints dans une ou plusieurs langues étrangères et leur permet d'en informer autrui de façon détaillée et comparable à un niveau international. Toutes les compétences sont valorisées, qu'elles aient été acquises dans le cadre du système éducatif formel ou en dehors de celui-ci.»<sup>17</sup>

La nécessité d'harmoniser les évaluations a eu aussi comme conséquence la création, de la part de l'Union européenne, d'un manuel pour relier les examens de langues au *CECR*, qui se propose de constituer: «une contribution à l'effort collectif pour la transparence et la comparabilité des qualifications en langues en Europe.»<sup>18</sup> Par ce texte on cherche à donner des réponses aux questions posées par la standardisation des compétences qui ont été résumées par la question suivante: «Comment puis-je savoir que mon Niveau B1 est votre Niveau B 1?»<sup>19</sup>

### **L'importance des compétences transversales**

La richesse lexicale concernant le terme compétence implique une grande variété d'acceptations et interprétations au niveau européen. Si, en ce qui concerne les compétences plus étroitement disciplinaires, la majorité des pays concorde dans leur acceptation comme compétences clés, le discours change quand l'on aborde les compétences transdisciplinaires. Certains pays, en effet, ne considèrent pas les compétences transversales comme des compétences clés, sans entrer dans le mérite de leur importance, parce qu'il s'agit de compétences qui ne sont pas disciplinaires et qui sont, donc, difficiles à évaluer.

Dans l'apprentissage/enseignement des langues étrangères, par contre, on met l'accent sur la valeur des compétences qui ne sont pas étroitement disciplinaires. C'est le cas – comme on l'a vu – à l'intérieur des compétences générales, du *savoir* et, notamment, de la prise de conscience interculturelle, mai il faut encore souligner l'importance attribuée au savoir-être, au savoir-apprendre, à la compétence socio-linguistique. Il s'agit de compétences liées à la croissance et à la prise de conscience individuelle ainsi qu'à la construction de cette «personnalité interculturelle»<sup>20</sup> qui permet à l'individu non seulement de savoir utiliser les moyens linguistiques nécessaires pour communiquer, mais aussi de savoir se mettre en relation avec autrui, et d'être à même, par conséquent, de réfléchir sur soi-même et sur sa propre culture. Le développement de cette personnalité interculturelle permettra alors, peut-être, la construction d'individus capables de tolérance, de respect, de compréhension mutuelle: «Enseigner une langue étrangère, c'est aussi donner à chaque élève la possibilité de se construire une identité sociale et culturelle en découvrant une autre culture et en réfléchissant sur les caractéristiques de la sienne. Cette ouverture culturelle permet également de promouvoir des valeurs comme la tolérance et le respect de l'autre.»<sup>21</sup>

Ce point est tellement important que la Commission européenne a proposé que 2008 soit *L'année européenne du dialogue interculturel* pour «sensibiliser les citoyens européens, et tous ceux vivant dans l'Union européenne, à l'importance de développer une citoyenneté européenne active et ouverte sur le monde, respectueuse de la diversité culturelle et fondée sur les valeurs communes dans l'Union européenne de respect de la dignité humaine, de liberté, d'égalité, de nondiscrimination, de solidarité, des principes de démocratie, et de l'état de droit ainsi que des droits de l'homme, y compris les droits des personnes appartenant à des minorités.»<sup>22</sup>

Le *PEL* aussi valorise la dimension interculturelle: à l'intérieur de la *Biographie* on indique, par exemple, à propos de la description de *Mes expériences linguistiques et interculturelles les plus significatives*, les aspects suivants: «Les différences perceptibles dans le comportement et la manière de vivre, ce qui vous a frappé comme étant gênant, drôle ou perturbant, les malentendus survenus parce que vous ne connaissiez pas la culture, ce que vous avez pris plaisir à faire et que vous ne pouviez pas faire chez vous et ce qui vous a marqué, la perception obtenue de l'autre culture, la manière dont cette expérience a pu vous changer.»<sup>23</sup> On remarque bien dans ces indications que la dimension interculturelle se mêle à celle individuelle et que la perception de l'autre culture est considérée dans des nuances souvent subjectives.

### **La variété donne des ailes<sup>24</sup>**

C'est justement dans les domaines du plurilinguisme et de l'interculturel qui peut se jouer le défi du FLE. La diversification des langues ouvre de nouvelles perspectives à l'enseignement du français langue étrangère: «Or, lorsqu'une seule langue est apprise, il s'agit presque toujours de l'anglais. Néanmoins, dès lors que deux langues sont obligatoires, le français peut se consolider comme première seconde langue enseignée.»<sup>25</sup> Celle-ci est aussi l'opinion des Européens: «Il a été demandé aux Européens quelles étaient les deux langues qu'ils jugeaient les plus utiles de connaître à l'exception de leur langue maternelle. L'anglais est partout désigné comme la langue la plus utile (75%), le français comme la deuxième langue (40%).»<sup>26</sup>

De nombreuses actions ont été réalisées pour promouvoir la diffusion du français non seulement comme langue de culture, mais aussi de communication, parmi lesquelles, au niveau institutionnel, le *Plan pluriannuel pour le développement du français*<sup>27</sup> mais aussi la *semaine de la langue française et de la francophonie* et les informations sur la langue française proposées sur Internet par le Ministère des Affaires Etrangères et les organismes francophones. Une enquête conduite en 2001 sur la place des langues latines sur la toile a mis en évidence que la présence de la langue française est toujours plus remarquable.<sup>28</sup> Il ne faut pas oublier les échanges internationaux, la numérisation du patrimoine du ministère de la culture, l'apport des chaînes de télévision et de radio à la promotion du français et la prolifération de sites dédiés au FLE.

La pédagogie interculturelle offre en outre au FLE la possibilité d'utiliser les nombreuses ressources de la réalité francophone, en appliquant la perspective actionnelle prônée par le *CECR* aux savoirs, savoir-faire et savoir-être concernant les cultures des pays francophones d'Europe et du monde entier. Le contact avec la culture d'autrui permet la réflexion sur sa propre dimension culturelle et l'enrichissement individuel, dans une perspective d'épanouissement de la personnalité mais aussi d'intégration.

Mettre en valeur le plurilinguisme et l'interculturalité signifie aussi considérer le fait que dans toute langue il y a un apport plurilingue et multiculturel qui l'a façonnée: «Toute langue trempe dans la pensée philosophique et les influences multiculturelles [...]. Si on veut parler de 'fleuret', il faut aussi citer la poésie persane. Pour 'cerisier' il faut citer le 'haïkus' japonais.»<sup>29</sup>

Une dimension importante concerne enfin l'évaluation des compétences en FLE.

Les certifications DELF et DALF reflètent, dès le premier septembre 2006, les six niveaux du *CECR*, en respectant les échelles et, tout en considérant des épreuves dans les différentes activités langagières, approfondissent les dimensions de l'interaction et de la médiation. Les précédentes unités capitalisables, qui pouvaient être cumulées pour obtenir trois diplômes (DELF 1<sup>er</sup> degré, DELF 2<sup>ème</sup> degré, DALF), ont laissé la place à six diplômes autonomes: «Concernant les publics non captifs ('candidats libres'), la disparition du parcours obligé que constituait l'obtention des unités d'un même diplôme, la possibilité de s'inscrire directement au niveau qu'on juge être le sien, présentent le risque d'accroître le nombre d'échecs par surappréciation de ses compétences»<sup>30</sup>. Voilà alors que la capacité d'auto-évaluer son propre niveau de compétences devient, même dans ce cas, un atout considérable.<sup>31</sup>

### **Vers des compétences partagées...**

Les documents européens dédient donc une grande attention – et cherchent à donner une systématisation – aux compétences, socio-culturelles, concernant les styles cognitifs ou bien le savoir-être qui, quant à elles, ne sont pas facilement systématisables, et les insèrent dans une dimension de progrès, dans le passage d'un niveau à l'autre, mais aussi, de valorisation de la perspective actionnelle, du *learning by doing*, de promotion de l'individu comme acteur social.

Dans ce sens, tout en considérant les limites d'application à échelle européenne des indications du *CECR*, ces mêmes indications, exprimées dans un système complexe et articulé, peuvent bien représenter un modèle possible pour la définition et l'acquisition de compétences communes et 'europartagées' dans d'autres disciplines. Celle-ci est d'ailleurs l'opinion du groupe de travail pour les compétences clés: «L'apprentissage et l'emploi de langues étrangères se fondent sur les compétences linguistiques générales et celles déployées en situation de communication, et permet de développer des compétences multilingues et pluriculturelles. L'approche de ce cadre correspond donc dans ses grandes lignes à celle retenue par le groupe de travail B pour les 'compétences clés'».<sup>32</sup>

Le défi pour le futur, d'ici 2010 et après, est peut-être alors que chaque pays de l'UE contribue à traduire cet avis en une réalité commune, tout en respectant la variété et la richesse du patrimoine plurilingue. Et, à l'orée de l'année européenne de la mobilité des travailleurs 2006, peut-on exprimer un souhait plus approprié que celui de disposer d'une paire d'ailes pour bouger, en Europe et ailleurs?

### **Bibliographie**

- Assemblée nationale, *Rapport d'information sur la diversité linguistique dans l'Union européenne*, 11.06.03.
- Beacco, J.C., «Le DELF et le DALF à l'heure européenne. Influence du Cadre (*CECR*) sur les programmes et les dispositifs d'évaluation», *Le français dans le monde*, n.336, Paris, nov.-déc. 2004, pp.25-28.
- Byram, M. (éd.), Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, H. et Zarate, G., *Compétence interculturelle*, Editions du Conseil de l'Europe, 2003.
- Commission des Communautés Européennes, *Rapport sur la mise en oeuvre du Livre blanc: «Enseigner et apprendre: vers la société cognitive»*, Bruxelles, 10.01.2000.
- Commission des Communautés Européennes, *Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*, Bruxelles, 30.10.2000.
- Commission des Communautés Européennes, *Livre blanc de la jeunesse européenne. Un nouvel élan pour la jeunesse européenne*, Bruxelles, 21.11.2001.
- Commission des Communautés Européennes, *Plan d'action de la Commission en matière de compétences et de mobilité*, Bruxelles, 13.02.2002.

- Commission des Communautés Européennes, Communication de la Commission au Conseil, au Parlement Européen, au Comité Economique et Social Européen et au Comité des Régions, *Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme*, Bruxelles, 22.11.2005.
- Commission des Communautés Européennes, Communication de la Commission « *Education & Formation 2010* », *l'Urgence des Reformes pour réussir la Stratégie de Lisbonne*, COM (2003) 685 final, Bruxelles, 11.11.2003.
- Commission des communautés européennes, *Décision du parlement européen et du conseil relative à l'Année européenne du dialogue interculturel 2008*, Bruxelles, 05.10.2005.
- Commission européenne, Direction générale XII, Education, formation et jeunesse, Direction générale V, Emploi, Relations industrielles et Affaires sociales, *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive*, 1996.
- Commission européenne, *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique, Plan d'action 2004-2006*, Bruxelles, 24.07.2003.
- Commission européenne, *Mise en œuvre du programme de travail Education et Formation 2010 - Groupe de travail B « compétences clés » - Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie - Cadre Européen de Référence*, novembre 2004.
- Commission européenne, *Mise en œuvre du programme de travail Education et Formation 2010 Groupe de travail « LANGUES », Rapport d'avancement*, décembre 2004.
- Commission européenne, *Produits Lingua 2005*.
- Conférence permanente des Ministres de l'Education du Conseil de l'Europe (17<sup>ème</sup> session), *Résolution sur «la dimension européenne de l'éducation: pratique de l'enseignement et contenu des programmes» N°1*, Vienne, 16-17.10.1991.
- Conférence permanente des Ministres de l'Education du Conseil de l'Europe (18<sup>ème</sup> session), *Résolution sur «la promotion des liens et des échanges scolaires en Europe » (N°3)*, Madrid, 23-24.03.1994.
- Conférence permanente des Ministres de l'Education du Conseil de l'Europe (20<sup>ème</sup> session), *Résolution sur « le Portfolio européen des langues»*, Cracovie, 15-17.10.2000.
- Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire, *Rapport Commission de la culture, de la science et de l'éducation, Année européenne des langues*, Doc. 9194, 10.09.2001.
- Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire, *L'enseignement des langues vivantes, espace privilégié du dialogue interculturel en Europe*, Recommandation 1539 (2001).
- Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques Strasbourg, DGIV/EDU/LANG (2003) 10, *Relier les examens de langue au Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer (CECR), Vue d'ensemble, Avant-projet de manuel*, novembre 2003.
- Conseil de l'Europe, *Compte rendu du forum politique «Approches globales en faveur d'une formation plurilingue»*, Strasbourg, 28-29.06.2004.
- Conseil de l'Europe et Communautés européennes, *Décision no 2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil du 15 décembre 2004 instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass)*, Journal officiel de l'Union européenne, 31.12.04.
- Conseil de l'Union Européenne, *Rapport du Conseil «Education» au Conseil européen sur «Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formations»*, Bruxelles, 14.02.2001.
- Conseil de l'Union Européenne, « *Education & Formation 2010* », *l'Urgence des reformes pour réussir la Stratégie de Lisbonne*, Bruxelles, 03.03.2004.
- Conseil de l'Union Européenne, *Communiqué de presse 266e session du Conseil Éducation, jeunesse et culture*, Bruxelles, 23-24.05. 2005.
- Conseil « Education et jeunesse », *Rapport*, Bruxelles, 14.02.2002.
- Conseil européen de Lisbonne, *Conclusions de la Présidence*, 23-24.03.2000.
- Conseil européen de Stockholm, *Conclusions de la Présidence*, 23-24.03. 2001.
- Conseil européen de Barcelone, *Conclusions de la Présidence*, 15-16.03.2002.



- Conseil européen de Bruxelles, *Conclusions de la Présidence*, 22-23.03. 2005.
- Conseil européen, *Conclusions du conseil du 24 mai 2005 concernant les nouveaux indicateurs en matière d'éducation et de formation*, Journal officiel de l'Union européenne, 10.06.05.
- Dayez, Y., « Des modifications importantes », *Le français dans le monde*, n.336, nov.-déc. 2004, p. 32.
- European Commission, Directorate-General for Education and Culture, *Implementation of "Education and training 2010" Work Programme Working group "Basic Skills, Entrepreneurship and Foreign languages" Progress Report*, November 2003.
- European Commission, Directorate-General for Education and Culture, *Implementation of "Education and training 2010" Work Programme Group B "Key Competences" Analysis of the Mapping of Key Competences Frameworks*, November 2004.
- European Commission, Directorate-General for Education and Culture, *A Feasibility Study concerning the Creation of a European Agency for linguistic Diversity and Language Learning, Final Report*, 18 May 2005.
- European Cultural Interaction, *LINGO, 50 manières de motiver l'apprentissage des Langues*, 2005.
- EURYDICE, *L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe*, 2001.
- EURYDICE, *Compétences clés*, 2002.
- EURYDICE, *Chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe*, Édition 2005.
- EURYDICE EN BREF, *Apprendre les langues étrangères, une priorité européenne*, mars 2005.
- INRA (EUROPE) EUROPEAN COORDINATION OFFICE S. A. POUR La Direction Générale De l'Éducation et de la Culture, *EUROBAROMETRE 54 Spécial LES EUROPEENS ET LES LANGUES*, février 2001.
- Legendre, J., *L'enseignement des langues étrangères en France*, Rapport d'information n° 63 (2003-2004) fait au nom de la commission des affaires culturelles, déposé le 12.11.03.
- *Les Langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence*, Didier, Paris, 2000.
- Maalouf, A., *Les Identités meurtrières*, Grasset Livre de Poche, Paris, 1998.
- Ministère de la culture et de la communication, Délégation générale à la langue française et aux langues de France, *Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française*, 2005.
- Parlement européen, Commission de la culture et de l'éducation, *Recommandation pour la 2<sup>e</sup> lecture, relative à la position commune du Conseil en vue de l'adoption de la décision du Parlement européen et du Conseil instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass)* [(12242/1/2004 – C6-0158/2004 – 2003/0307(COD)], 02.12.2004.
- Parlement européen, Commission de la culture et de l'éducation, *Rapport sur l'éducation, pierre angulaire du processus de Lisbonne*, 19.07.2005.
- *Portfolio Européen des langues*, EAQUALS-ALTE, 2000.
- Rey, A., « Voyage au bout des mots », *Le Nouvel Observateur* N. 2136 – du 13 au 19 octobre 2005, p. 18.
- Riba, P., Lepage, S., Chevallier-Wixler, D., « La réforme du DELF et du DALF », *Le français dans le monde*, n.336, Paris, nov.-déc. 2004, pp. 29-31.

## Sitographie

<http://www.alte.org>

<http://www.ciep.fr/delfdalf/index.htm>

<http://www.ciep.fr/enic-naricfr/>

<http://www.ciep.fr/maisonlang/presentation.htm>

<http://www.coe.int/DefaultFR.asp>

<http://culture.coe.int/portfolio>  
<http://www.culture.gouv.fr>  
<http://www.datar.gouv.fr>  
<http://www.dialang.org>  
<http://www.ecml.at/>  
<http://www.ecml.at/edl/Default.asp?l=F>  
<http://www.eelp.org/eportfolio/index.html>  
<http://www.euroclit.net>  
<http://www.euroguidance.org.uk/french/main.htm>  
[http://europa.eu.int/comm/culture/eac/index\\_fr.html](http://europa.eu.int/comm/culture/eac/index_fr.html)  
[http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/languages/index\\_fr.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/languages/index_fr.html)  
<http://europa.eu.int/eures/>  
[http://europa.eu.int/index\\_fr.htm](http://europa.eu.int/index_fr.htm)  
<http://europa.eu.int/languages/fr/home>  
<http://europa.eu.int/ploteus/portal/home.jsp>  
<http://www.europarl.eu.int>  
<http://europass.cedefop.eu.int/htm/index.htm>  
<http://www.eurydice.org>  
<http://www.francophonie.org>  
<http://funredes.org/LC/français>  
<http://www.info-europe.fr/>  
<http://www.linguanet-europa.org/y2/>  
[http://www.relais-culture-europe.org/site2002/f\\_pre\\_index.htm](http://www.relais-culture-europe.org/site2002/f_pre_index.htm)  
<http://www.semaine-francophonie.culture.fr/index.php>  
<http://www.travail.gouv.fr>  
[http://ue.eu.int/cms3\\_fo/showPage.ASP?lang=fr](http://ue.eu.int/cms3_fo/showPage.ASP?lang=fr)  
<http://www.unilat.org/>  
<http://www.voxlatina.com/index.php3>

## Notes

1 A. Maalouf, *Les Identités meurtrières*, Grasset Livre de Poche, 1998, p. 29.

<sup>2</sup> Conseil européen de Lisbonne 23 et 24 mars 2000, *Conclusions de la Présidence*, p. 3.

<sup>3</sup> EURYDICE, *Compétences clés*, 2002, p.14.

<sup>4</sup> Commission des Communautés Européennes, *Plan d'action de la Commission en matière de compétences et de mobilité*, Bruxelles, 13.02.2002, p. 4.

<sup>5</sup> Les termes *compétence* et *compétence clé* ont été explicitement préférés par le groupe de travail au terme *compétence de base*, jugé trop restrictif, car utilisé d'habitude pour indiquer la maîtrise de base de la lecture, de l'écriture et du calcul.

<sup>6</sup> Commission européenne, Groupe de travail B « Compétences Clés » - *Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie - Cadre Européen de Référence*, novembre 2004, p 7.

<sup>7</sup> EURYDICE, *Compétences clés*, 2002, p.37.

- <sup>8</sup> Conseil européen de Barcelone, *Conclusions de la Présidence*, 15 et 16 mars 2002, p. 12.
- <sup>9</sup> Commission européenne, *Promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique, Plan d'action 2004-2006*, Bruxelles, 24.07.03, p.11.
- <sup>10</sup> CECR, 2.1. « Une perspective actionnelle ».
- <sup>11</sup> Ibid., 5.1.1.3.
- <sup>12</sup> Ibid., 2.2 «niveaux communs de référence d'une compétence langagière».
- <sup>13</sup> Conclusions du *Progress Report Working Group "Basic Skills, Entrepreneurship and Foreign languages"*, November 2003, p.50.
- <sup>14</sup> Conseil de l'Europe, Assemblée parlementaire, Rapport Commission de la culture, de la science et de l'éducation, *Année européenne des langues*, Doc. 9194, 10.01.2001, point 17.
- <sup>15</sup> Conférence permanente des Ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe (20e session), *Résolution sur le «Portfolio européen des langues»*, Cracovie, 15-17.10.2000, p. 3.
- <sup>16</sup> Le Portfolio Europass comprend cinq documents: 'Europass-Curriculum vitae', 'Europass- Mobilité', 'Europass-Supplément au diplôme', 'Europass-Portfolio des langues' et 'Europass-Supplément au certificat'.
- <sup>17</sup> Conseil de l'Europe et Communautés européennes, *Décision no 2241/2004/CE du Parlement européen et du Conseil du 15 décembre 2004 instaurant un cadre communautaire unique pour la transparence des qualifications et des compétences (Europass)*, Journal officiel de l'Union européenne, 31.12.04, p. 11.
- <sup>18</sup> Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques Strasbourg, *Relier les examens de langue au Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*, Vue d'ensemble, Avant-projet de manuel, novembre 2003, p. 8.
- <sup>19</sup> Ibid., p. 2.
- <sup>20</sup> CECR, 5.1.3. Savoir-être
- <sup>21</sup> EURYDICE, *L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe*, 2001, p. 3.
- <sup>22</sup> Commission des communautés européennes, *DÉCISION DU PARLEMENT EUROPÉEN ET DU CONSEIL relative à l'Année européenne du dialogue interculturel 2008*, Bruxelles, 05.10.05, p. 6.
- <sup>23</sup> Portfolio Européen des langues EAQUALS-ALTE, p. 4.F.
- <sup>24</sup> Slogan de plusieurs groupes de jeunes participant au *Carnaval des cultures*, festival de rues qui a lieu tous les ans à la Pentecôte à Berlin.
- <sup>25</sup> Legendre J., *L'enseignement des langues étrangères en France, Rapport d'information n° 63 (2003-2004)*, p. 3.
- <sup>26</sup> INRA Europe, *EUROBAROMÈTRE 54 Spécial LES EUROPÉENS ET LES LANGUES*, p. 5.
- <sup>27</sup> Le *Plan pluriannuel en faveur du développement de la langue française, dans le contexte pluriculturel et plurilingue des institutions de l'Union européenne* a été signé le 11 janvier 2002 par les gouvernements français, luxembourgeois et de la Communauté française de Belgique, en partenariat avec l'Agence intergouvernementale de la francophonie (AIF).
- <sup>28</sup> *L5 La place des langues latines sur l'Internet*, Funredes, Union Latine, 2001, mise à jour tous les ans. La présence du français est passée de 4, 62% en 2001 à 4,93% en 2005. Le français augmente plus vite que l'espagnol et en 2004 il l'a dépassé.
- <sup>29</sup> Alain Rey, « Voyage au bout des mots », *Le Nouvel Observateur* N. 2136 – du 13 au 19/10/ 2005, p. 18.
- <sup>30</sup> Yves Dayez, « Des modifications importantes », *Le français dans le monde*, n.336, nov.-déc. 2004, p. 32.
- <sup>31</sup> Pour tester ses propres connaissances en français ou dans d'autres langues de l'UE, l'apprenant/utilisateur peut aussi accéder à *DIALANG*, un outil basé sur le CECR, développé par plus de vingt universités avec le soutien de la Commission européenne, qui propose des tests et des activités d'auto-évaluation, au site : <http://www.dialang.org>.
- <sup>32</sup> Commission européenne, *Groupe de travail B «Compétences Clé» - Les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie - Cadre Européen de Référence*, novembre 2004, p. 14.