

Les langues comptent

Orientations mondiales pour
l'éducation multilingue



L'UNESCO : chef de file pour l'éducation

L'éducation est la priorité absolue de l'UNESCO car c'est un droit humain fondamental qui constitue la pierre angulaire de la paix et du développement durable. L'UNESCO est l'agence des Nations Unies spécialisée pour l'éducation. Elle assure un rôle moteur aux niveaux mondial et régional pour renforcer le développement, la résilience et la capacité des systèmes nationaux d'éducation au service de tous les apprenants. L'UNESCO dirige également les efforts pour répondre aux défis mondiaux actuels par le biais de l'apprentissage transformateur, en mettant particulièrement l'accent dans toutes ses actions sur l'égalité des genres et l'Afrique.



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

L'agenda mondial Éducation 2030

En tant qu'institution des Nations Unies spécialisée pour l'éducation, l'UNESCO est chargée de diriger et de coordonner l'agenda Éducation 2030, qui fait partie d'un mouvement mondial visant à éradiquer la pauvreté, d'ici à 2030, à travers 17 Objectifs de développement durable. Essentielle pour atteindre chacun de ces objectifs, l'éducation est au cœur de l'Objectif 4 qui vise à « **assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie** ». Le Cadre d'action Éducation 2030 définit des orientations pour la mise en œuvre de cet objectif et de ces engagements ambitieux.



Publié en 2025 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© UNESCO 2025

ISBN 978-92-3-200336-2

DOI <https://doi.org/10.54675/UTXF6991>



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).
Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (<https://www.unesco.org/fr/open-access/cc-sa>).

Les images marquées d'un astérisque (*) ne sont pas couvertes par la licence [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/) et ne peuvent en aucune façon être reproduites sans l'autorisation expresse des détenteurs des droits de reproduction.

Titre original : *Languages matter: Global guidance on multilingual education*.
Publié en 2025 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Traduction : Bruno Maurer

Relecture : Bruno Maurer

Crédits de la couverture : melitas/Shutterstock.com*; kirkchai benjarusameeros/Shutterstock.com*; Katika/Shutterstock.com*; Thitichot/Shutterstock.com*

Pictogrammes des pages intérieures :

Pictogrammes des Figure 1 et Figure 9 : Huticon/Shutterstock.com*

pp. 16-17 et pp. 96-97 : Huticon/Shutterstock.com*

Pictogramme « Exemples de pays », pictogramme « Ressources additionnelles » et pictogramme flèche « Actions pratiques » : Huticon/Shutterstock.com*

Figure 3 : Andrew Krasovitchii/Shutterstock.com* (image fleur swot)

Figure 5 : PixMarket/Shutterstock.com* et Huticon/Shutterstock.com*

Encadré 11 : rikkyall/Shutterstock.com*

Figure 6 : Huticon/Shutterstock.com*

Encadrés 22, 27, 28, 32 et 41 : Huticon/Shutterstock.com*

Chapitre sur les Actions pratiques sur l'éducation multilingue : Huticon/Shutterstock.com*

p. 61 Leadership : Huticon/Shutterstock.com*

p. 70 Apprentissage : Huticon/Shutterstock.com*

p. 77 Enseignants : Huticon/Shutterstock.com*

p. 83 Environnements d'apprentissage : Huticon/Shutterstock.com*

p. 87 Éléments probants : Huticon/Shutterstock.com*

p. 90 Partenariats : Huticon/Shutterstock.com*

Mise en page : UNESCO/Noam Le Pottier

Imprimé dans les ateliers de l'UNESCO

Imprimé en France

R É S U M É

Défendre le droit de tous les apprenants à une éducation de qualité dans des langues qu'ils comprennent

La situation linguistique a considérablement changé ces dernières années. Cette évolution a été façonnée par les migrations, les progrès technologiques et par une meilleure reconnaissance des avantages cognitifs, sociaux et économiques du multilinguisme. Ce guide présente des principes actualisés de politique linguistique éducative qui reconnaissent le multilinguisme à la fois comme caractéristique humaine fondamentale et comme approche éducative à privilégier.

Le guide aide les ministères de l'Éducation et leurs partenaires à intégrer l'éducation multilingue dans les politiques et les pratiques, dans le but d'améliorer les résultats de l'apprentissage, de promouvoir l'inclusion et de préserver les identités, les connaissances et les pratiques linguistiques et culturelles.

Comme le souligne le guide, l'éducation multilingue ne concerne pas seulement la langue ; il s'agit de créer des environnements d'apprentissage inclusifs et équitables mettant en valeur les diversités, au premier rang desquelles la diversité linguistique. La réalisation de cette vision nécessite une transformation complète de l'éducation, de l'élaboration des politiques à la pratique en classe. Cette transformation est un investissement pour un avenir durable, inclusif et prospère pour tous, dans lequel chaque apprenant pourra s'épanouir dans un monde multilingue.

Notre monde
abrite plus de
7 000
langues



"Les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes et des femmes, c'est dans l'esprit des hommes et des femmes que doivent être élevées les défenses de la paix."

Les langues comptent

Orientations mondiales pour
l'éducation multilingue

Avant-propos

Le multilinguisme est une caractéristique inhérente à l'expérience humaine.

Cependant, malgré les avantages cognitifs, sociaux et économiques du multilinguisme, de nombreux apprenants, en particulier ceux issus de communautés marginalisées, rencontrent des obstacles importants pour accéder à une éducation de qualité dans les langues qu'ils comprennent. Les migrations internes et internationales intensifient ce défi avec des villes et des salles de classe de plus en plus multilingues. Dans le même temps, la révolution numérique propose des méthodes facilitant l'utilisation de rentables pour intégrer plusieurs langues dans des environnements d'apprentissage assistés par la technologie en ligne.

Le nouveau guide de l'UNESCO est conçu pour aider les ministères de l'Éducation et les principaux acteurs de l'éducation à placer l'éducation multilingue au cœur de leurs politiques et de leurs pratiques pour des systèmes éducatifs plus inclusifs, équitables et efficaces qui profitent à tous les apprenants.

S'appuyant sur les principes énoncés il y a deux décennies dans la précédente publication, de 2003 *L'éducation dans un monde multilingue*, ce nouveau guide reconnaît les changements importants survenus ces dernières décennies. Tout d'abord, on reconnaît de plus en plus la nature multilingue de notre monde et ses profondes implications sur l'éducation. Deuxièmement, des recherches récentes révèlent les nombreux avantages du multilinguisme. Les personnes plurilingues ont tendance à faire preuve de niveaux d'empathie plus élevés, de meilleures capacités de résolution de problèmes, d'une plus grande aptitude à apprendre de nouvelles langues et d'une meilleure récupération après des lésions cérébrales, par rapport à leurs homologues monolingues.

Ces avantages sont évidents quelle que soit la langue parlée, ce qui signifie que la maîtrise des langues autochtones en voie de disparition offre les mêmes avantages cognitifs que la maîtrise d'autres langues internationales. De plus, les sociétés linguistiquement et culturellement diverses connaissent souvent une plus grande cohésion sociale que celles qui ont des politiques monolingues et assimilationnistes.

Le multilinguisme n'est donc pas seulement une caractéristique inhérente à l'expérience humaine, mais aussi un objectif politique précieux qui doit être activement poursuivi.

Le guide défend tous les apprenants. Il défend leur droit à une éducation de qualité dans des langues qu'ils comprennent, en soutenant leur cheminement vers la réussite scolaire, l'inclusion sociale et un sens plus fort de l'identité culturelle. Il s'adresse aux apprenants de tous horizons, élaboré pour eux, en promouvant une langue universelle que nous devons tous apprendre à adopter : la langue de l'acceptation, de la paix et de l'inclusion.



Stefania Giannini
Sous-Directrice générale pour l'éducation
UNESCO

Remerciements

La Section de l'éducation pour l'inclusion et l'égalité des genres au Siège de l'UNESCO a coordonné la publication sous la supervision générale de Justine Sass. La Section exprime sa gratitude à Min Jeong Kim, directrice de la Division pour l'Éducation 2030, pour son soutien constant tout au long de l'élaboration de la publication.

L'équipe remercie Alison Phipps, (Chaire UNESCO, Université de Glasgow) pour la préparation de la version initiale, ainsi que Kirk Person (SIL Global), Richard Ingram (consultant indépendant) et Justine Sass (UNESCO) pour leur relecture et la finalisation de la publication.

L'équipe remercie également les experts suivants pour leurs contributions, qui, sous la coordination de Noro Andriamiseza (UNESCO), ont soutenu la conceptualisation et l'élaboration de cette publication : Daniel Aguirre Licht (Université des Andes), feu S.E. Hassana Alidou, Carol DeShano da Silva (Consultante indépendante), Luis Enrique López (Chercheur indépendant), Bruno Maurer (Université de Lausanne), Dina Ocampo (Université des Philippines), Adama Ouane (Consultant indépendant), Piet Van Avermaet (Centre pour la diversité et l'apprentissage, Université de Gand), Tarcila Rivera Zea (Centre CHIRAPAQ pour les cultures autochtones du Pérou) et Gina Thésée (Université du Québec, Montréal).

L'UNESCO reconnaît et apprécie les différentes contributions du personnel du Siège, des Bureaux hors Siège et des Instituts de l'UNESCO : Noro Andriamiseza, Kyungah Bang, Anna Cijevski, Brandon Darr, Geraldine De St Pern, Jaco du Toit, Khalissa Ikhlef, Rolla Moumne, Linh Do, Ana Paola Gomes, Inaya Goy, Tamara Marti Casado, Kelsey Mason, Florence Migeon, Maria Renom, Tidiane Sall, Mari Yasunaga et feu Yao Ydo.

L'UNESCO remercie également les différents pairs évaluateurs de la version finale pour leurs contributions, notamment Maria Mercedes Arzadon (Université des Philippines), Carol Benson (MLE International), Diane Dekker (SIL Global), Kathleen Heugh (Université d'Australie du Sud), Dhir Jhingran (Language and Learning Foundation), Kimmo Kosonen (SIL Global), Rita Lasimbang (Kadazandusun Language Foundation), Dennis Malone (consultant indépendant), Susan Malone (consultante indépendante), Jan Noorlander (consultant indépendant), Brian Panata (Organisation des ministres de l'éducation de l'Asie du Sud-Est), Joy Peyton (Centre de linguistique appliquée), Mònica Pereña (Lingua Pax et Generalitat de Catalunya), Jeannet Stephen (Universiti Malaysia Sabah), Suraporn Suriyamonton (Pestalozzi Children's Foundation), Barbara Trudell (SIL Africa Learning & Development) et Fiona Willans (Université du Pacifique Sud).

Enfin, nos remerciements vont à ceux qui ont soutenu la production du guide : Shanshan Xu et Noam Le Pottier pour la conception et la mise en page, et Ouissal Hmazzou, qui a assuré la liaison au cours de la phase d'élaboration.

Table des matières

Acronymes	12
Glossaire	13
Résumé analytique	15
Messages-clés	18
Introduction	19
Quel est l'objectif du guide ?	20
À qui s'adresse le guide ?	20
Que contient le guide ?	20
Comment le guide est-il organisé ?	20
Le monde multilingue : Hier et aujourd'hui	22
Ce qu'est l'éducation multilingue	24
Ce qu'est le multilinguisme	25
Ce qu'est l'éducation multilingue	26
Les quatre contextes de l'EML	26
Classification des modèles d'apprentissage en langue maternelle	31
L'EML et les cadres normatifs des Nations Unies	33
État actuel de l'EML	34
Pourquoi l'éducation multilingue compte	42
Améliorer les résultats d'apprentissage	44
Soutenir le développement des compétences de base en lecture et en écriture	44
Faciliter l'apprentissage de langues additionnelles	45
Favoriser le développement psychosocial	46
Améliorer les performances dans d'autres matières	47
Améliorer l'accès et l'inclusion	49
Élargir l'accès à l'éducation	49
Préparer les enfants à l'école et impliquer les parents	51
Promouvoir l'inclusion des apprenants marginalisés	52
Contribuer au développement durable	53
Préserver la diversité culturelle	53
Favoriser la croissance économique et l'innovation	55
Améliorer l'inclusion sociale et faire progresser la paix	56
Soutenir la protection de l'environnement	57

Actions pratiques pour une éducation multilingue	59
Leadership : Lois, politiques et plans	61
Intégrer les droits linguistiques dans l'éducation nationale et les cadres juridiques	61
Créer un environnement politique favorable	63
Passer de la politique à la planification	66
Sensibiliser et mobiliser les parties prenantes	68
Apprentissage : Programmes d'études, matériels d'enseignement et d'apprentissage et évaluation	70
Intégrer l'EML dans les programmes d'études	70
Développer des matériels d'enseignement et d'apprentissage sur l'EML	72
Aligner les stratégies d'évaluation pour soutenir l'EML	75
Enseignants : Recrutement des enseignants, renforcement des compétences professionnelles et pédagogiques	77
Recruter et déployer les enseignants EML	77
Renforcer la formation initiale et continue pour assurer un enseignement EML de qualité	78
Améliorer les approches pédagogiques	81
Environnements d'apprentissage : Équipements et espaces éducatifs d'apprentissage	83
Mettre en place des équipements et des espaces éducatifs accueillants	83
Favoriser l'interaction sociale et le bien-être psychosocial	84
Adopter des méthodes d'apprentissage inclusives	85
Éléments probants : Données, suivi et évaluation	87
Réaliser des recherches préliminaires approfondies	87
Faire le suivi et évaluation des programmes d'EML	88
Partenariats : Collaboration et engagement des principales parties prenantes	90
Favoriser les partenariats avec les parents, les personnes qui s'occupent des enfants et les communautés	90
Impliquer les communautés locales	91
S'engager avec des organisations nationales et internationales	92
Conclusion	94
Références	98

Liste des encadrés, figures, et tables

Encadrés

Encadré 1 Des claviers pour 2 400 langues, et plus encore !	29
Encadré 2 Modèles EML en Éthiopie et à Kiribati	31
Encadré 3 Compétences conversationnelles et maîtrise de la langue académique	32
Encadré 4 L'EML est-il coûteux ?	35
Encadré 5 Le programme de l'EIB au Mexique soutient les apprenants autochtones	36
Encadré 6 Le groupe de travail sur l'éducation multilingue en Asie-Pacifique	37
Encadré 7 Les régions minoritaires européennes adoptent les langues des migrants	39
Encadré 8 Décennie internationale des langues autochtones	40
Encadré 9 L'enseignement en langue maternelle améliore la lecture dans les premières années d'études au Kenya	45
Encadré 10 Soutenir les apprenants de langues diverses aux États-Unis d'Amérique	46
Encadré 11 Intégration des pratiques culturelles et de l'engagement communautaire au sein de l'EML des Hmongs	48
Encadré 12 Plaidoyer pour la langue maternelle comme langue d'enseignement au Maroc	49
Encadré 13 Promouvoir la revitalisation des langues autochtones en Malaisie	50
Encadré 14 Efforts descendants et ascendants pour impliquer les parents au Luxembourg	51
Encadré 15 Promouvoir l'éducation inclusive en Finlande	52
Encadré 16 Revitaliser les pratiques culturelles et les langues : Le calendrier culturel des Urak Lawoi	53
Encadré 17 Améliorer les opportunités économiques grâce à l'EML	55
Encadré 18 Apprentissage des langues pour l'employabilité et la cohésion sociale des migrants et des réfugiés adultes	56
Encadré 19 Ressources pédagogiques basées sur les conceptions autochtones de l'océan en Nouvelle-Zélande	57
Encadré 20 Promouvoir la gestion environnementale dès le plus jeune âge au Botswana	58
Encadré 21 Cadres juridiques des langues autochtones et minoritaires	62
Encadré 22 Politiques nationales en faveur de l'EML	63
Encadré 23 Conseils politiques sur la langue anglaise	65
Encadré 24 Une feuille de route pour l'EML en Asie du Sud-Est	66
Encadré 25 Mobilisation communautaire pour revitaliser la langue tlingit	68
Encadré 26 Un groupe de réflexion soutient l'éducation multilingue	69
Encadré 27 Intégration de la langue maternelle dans les programmes scolaires	71
Encadré 28 Efforts nationaux pour développer des matériels d'enseignement de l'EML	72
Encadré 29 Livres électroniques dans les langues autochtones, minoritaires et des migrants	74
Encadré 30 Des parcours professionnels innovants pour les enseignants de l'EML	77
Encadré 31 Cadre de normes de compétences pour les enseignants de l'enseignement du langage oral et écrit	79

Encadré 32 Teacher professional development programmes in different contexts	79
Encadré 33 La stratégie des Nids bilingues en Bolivie	81
Encadré 34 Concevoir des classes multilingues au Népal	83
Encadré 35 Créer un environnement lettré au Guatemala et au Honduras	84
Encadré 36 Créer un environnement d'apprentissage inclusif au Canada	85
Encadré 37 Cartographie linguistique en Inde	88
Encadré 38 Outils de suivi et d'évaluation des programmes d'EML	89
Encadré 39 Programme <i>voXmi</i> en Autriche	90
Encadré 40 Revitaliser la langue et la culture autochtones grâce à l'apprentissage communautaire au Brésil	91
Encadré 41 Partenariat soutenant la mise en œuvre de l'EML	92

Figures

Figure 1 Résumé des actions pratiques	16
Figure 2 Les dix premiers pays avec le plus grand nombre de langues parlées, 2024	25
Figure 3 Les quatre contextes de l'éducation multilingue	26
Figure 4 Instruments normatifs internationaux des Nations Unies relatifs aux langues dans l'éducation	33
Figure 5 Pourquoi l'EML compte	43
Figure 6 Domaines d'action essentiels pour des programmes d'EML efficaces	60
Figure 7 Extrait d'un plan de mise en œuvre de l'EML au Libéria en 15 langues	67
Figure 8 Stratégies d'évaluation des apprenants multilingues émergents	75
Figure 9 Résumé des actions pratiques	96

Tables

Table 1 Indicateurs de l'ODD 4 ayant une pertinence directe pour les apprenants dans le Contexte 1	27
---	----

Acronymes

BICS	Compétences de base en communication interpersonnelle
CALP	Compétence cognitive et académique en langue
EIB	Éducation interculturelle bilingue
EMILE	Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère
EML-LM	Éducation multilingue fondée sur la langue maternelle
EML	Éducation multilingue
EPPE	Éducation et protection de la petite enfance
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IA	Intelligence artificielle
IDIL	Décennie internationale des langues autochtones
IIEP-UNESCO	Institut international de la planification de l'éducation de l'UNESCO
ISU	Institut de statistique de l'UNESCO
IUL	Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie
L1, L2, L3	Première langue (L1), deuxième langue (L2) et troisième langue (L3)
LM	Langue maternelle
MOHEBS	Modèle harmonisé d'enseignement bilingue du Sénégal
MOOC	Cours en ligne ouvert à tous
ODD	Objectifs de développement durable
ONG	Organisation non gouvernementale
OSC	Organisation de la société civile
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit intérieur brut
PIRLS	Programme international de recherche en lecture scolaire
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves
PRIMR	Mathématiques et lecture au primaire
REL	Ressource éducative libre
Réseau	Réseau des écoles associées (UNESCO)
s.d.	Sans date
SEA-PLM	Indicateurs d'apprentissage primaire en Asie du Sud-Est
SEAMEO	Organisation des ministres de l'Éducation de l'Asie du Sud-Est
TIC	Technologies de l'information et de la communication
UNDESA	Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies
UNDRIP	Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Glossaire

Consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause	Principe affirmé dans plusieurs documents des Nations Unies relatifs au droit des peuples autochtones de donner ou de refuser leur consentement à toute activité qui ont un impact leurs terres, leurs ressources et leurs communautés.
Deuxième langue	Une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne mais qu'elle a apprise après sa première langue. Une personne peut apprendre une deuxième langue à la maison, dans la communauté, à l'école, au travail ou dans des endroits où elle doit interagir avec des personnes extérieures à son propre groupe linguistique.
Discrimination	Traitement injuste ou distinction arbitraire fondée sur la race, le sexe, la religion, la nationalité, l'origine ethnique, l'orientation sexuelle, le handicap, l'âge, la langue, l'origine sociale ou tout autre statut d'une personne.
Éducation bilingue	Programme d'enseignement dans lequel deux langues sont enseignées comme matières et utilisées comme langues d'enseignement. Elle diffère des programmes d'enseignement monolingues qui utilisent une langue pour l'enseignement et peuvent offrir une ou plusieurs langues supplémentaires comme matières mais ne les utilisent pas pour enseigner. L'éducation bilingue peut être considérée comme un type d'éducation multilingue.
Éducation en langue maternelle	L'utilisation de la « langue maternelle » ou de la première langue de l'apprenant comme moyen d'instruction, comme matière d'instruction ou les deux.
Éducation interculturelle	Éducation qui vise un mode de vie durable dans des sociétés multiculturelles par la création d'une compréhension, d'un respect et d'un dialogue entre différents groupes culturels.
Éducation monolingue	Éducation qui utilise une langue, en général la langue officielle ou une des langues dites nationales, comme moyen d'enseignement.
Éducation multilingue	L'utilisation de deux ou plusieurs langues dans l'éducation, la langue première pouvant être incluse. Lorsque la langue première est la langue principale d'enseignement, on parle d'éducation multilingue fondée sur la langue maternelle. L'éducation multilingue peut inclure l'éducation bilingue.
Éducation multilingue basée sur la langue maternelle	Une approche éducative destinée aux apprenants adultes et jeunes qui ne maîtrisent pas la langue principale du système éducatif. Les élèves apprennent d'abord à lire et à écrire dans leur langue maternelle, puis appliquent ces compétences à l'apprentissage systématique d'autres matières, y compris d'autres langues.
Formation continue des enseignants	Formation complémentaire, rafraîchissement ou mise à niveau des connaissances, des compétences et des pratiques dispensées à un enseignant déjà certifié et/ou enseignant dans une salle de classe.
Formation initiale des enseignants	Programmes éducatifs conçus pour former les futurs enseignants à entrer formellement ou informellement dans la profession à un niveau d'éducation spécifié. Également appelé formation initiale des enseignants ou formation initiale des enseignants.
Immersion	Une approche des programmes d'apprentissage des langues dans laquelle la langue cible est la seule à être langue d'enseignement, avec des méthodes et du matériel pédagogique conçus pour soutenir les apprenants ayant une maîtrise limitée ou inexistante de la langue. Ce terme contraste avec la submersion.
Inclusion dans l'éducation	Un processus qui aide à surmonter les obstacles limitant la présence, la participation et la réussite de tous les apprenants dans l'éducation en garantissant des conditions, des processus et des résultats d'apprentissage équitables et de qualité pour tous.
Intersectionnalité	La prise en compte de différentes caractéristiques telles que le genre, l'âge, les capacités, l'origine ethnique, la géographie et le statut socio-économique.
Langue autochtone	La ou les langues actuellement ou historiquement utilisées par les communautés, les peuples ou les nations autochtones, considérées comme faisant partie intégrante de leur patrimoine, de leurs systèmes de connaissances ou de leur identité.

Langue des ancêtres	La langue des ancêtres et du groupe culturel d'une personne. La langue des ancêtres d'un individu peut être différente de sa langue maternelle (L1).
Langue dominante	Une langue qui, en raison de son statut officiel, du nombre de locuteurs, du pouvoir économique ou du prestige social, occupe une position dominante dans une zone, un pays ou une région donnée. Elle peut ou non être langue officielle ou nationale. Ce terme s'oppose à langue non dominante.
Langue maternelle	La langue qu'un individu apprend en premier, à laquelle il s'identifie ou dont il est reconnu comme locuteur natif, généralement la langue qu'il connaît le mieux et qu'il utilise le plus souvent. Elle peut être différente de la langue des ancêtres et peut s'appliquer à la fois aux langues parlées et aux langues des signes. Ce terme est utilisé concurremment avec « langue maternelle », « langue principale » ou « langue première ».
Langue minoritaire	La langue parlée par une population numériquement plus petite ou politiquement dominée, indépendamment de sa taille.
Langue nationale	La langue considérée comme la langue principale d'un État-nation (voir « langue officielle »).
Langue non dominante	Une langue perçue comme occupant une position non dominante dans une région ou un pays donné, souvent en raison de facteurs démographiques ou sociaux (voir Langue minoritaire). Ce terme contraste avec le terme de langue dominante.
Langue officielle	La langue reconnue par une Constitution, <i>de jure</i> , pour être utilisée dans le fonctionnement d'un État, y compris l'éducation.
Langue (ou moyen) d'enseignement	La ou les langues utilisées pour l'enseignement et l'apprentissage dans un programme éducatif.
Langue première	La langue qu'un individu a apprise en premier et à laquelle il s'identifie. On l'appelle aussi langue maternelle et/ou langue native.
Multilinguisme	L'utilisation de plus d'une langue dans la vie quotidienne.
Politique linguistique	Une déclaration officielle du gouvernement concernant l'utilisation d'une ou de plusieurs langues dans le domaine public, y compris les tribunaux, les bureaux gouvernementaux, les services d'éducation et de santé.
Politique linguistique éducative	Une déclaration officielle du gouvernement concernant l'utilisation d'une ou de plusieurs langues dans l'éducation, comme langues matières ou comme langue(s) d'enseignement.
Revitalisation linguistique	Le processus de revendication, de revitalisation, et de maintien d'une langue auparavant marginalisée avec peu ou pas de transfert intergénérationnel.
Répertoire linguistique	L'ensemble de compétences linguistiques et d'alphabétisation d'un individu, comprenant toutes les ressources, y compris les variétés locales, les registres, les dialectes, les accents, les capacités orales et écrites, les compétences communicatives et interculturelles.
Submersion	Une approche dans les programmes d'apprentissage des langues, également appelée « méthode nager ou couler », où la langue cible est utilisée exclusivement dans l'enseignement, sans méthodes ni matériels pédagogiques conçus pour soutenir les apprenants ayant une maîtrise limitée ou inexistante de la langue. Ce terme contraste avec l'immersion.
Transfert	Le processus d'utilisation des connaissances et des compétences acquises dans une langue pour acquérir les mêmes connaissances et compétences dans une autre langue.
Transition précoce	Transition de la langue maternelle (L1) comme langue d'enseignement à une autre langue d'enseignement après 4 années de scolarité ou moins.
Transition tardive	Transition de la L1 langue d'enseignement vers une autre langue d'enseignement après 5 ans ou plus de scolarité.

Remarque : Ce glossaire s'appuie sur : UNESCO. 2003a. *L'éducation dans un monde multilingue. Document-cadre de l'UNESCO sur l'éducation*. Paris, UNESCO ; UNESCO. 2006. *Éducation pour tous : L'alphabétisation, un enjeu vital ; Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2006*. Paris, UNESCO ; UNESCO. 2017. *Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation*. Paris, UNESCO ; UNESCO. 2006. *Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle*. Paris, UNESCO ; UNESCO. 2018. *MTB-MLE resource kit: Including the excluded: promoting multilingual education*. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok ; Institut de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (IPE-UNESCO). s.d. *Langue d'enseignement. Boîte à outils pour les politiques éducatives*. Paris, IPE-UNESCO.

Résumé analytique

Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 promet de ne laisser personne de côté. Pourtant, plus d'un quart de milliard d'apprenants n'ont toujours pas accès à l'éducation dans la langue qu'ils comprennent le mieux, ce qui aggrave la crise mondiale de l'apprentissage et entrave les progrès en matière de croissance économique et de développement durable.

La diversité linguistique est une caractéristique essentielle de notre société mondiale, avec plus de 7 000 langues parlées dans le monde. Les migrations internes et internationales ont contribué à accroître la diversité linguistique dans les villes et les salles de classe. Parallèlement, la révolution numérique a rendu plus abordable et plus efficace l'intégration de plusieurs langues dans les environnements d'apprentissage grâce aux ressources numériques. Des décennies de recherches sur l'éducation multilingue fondée sur la langue maternelle montrent que les résultats d'apprentissage des enfants s'améliorent considérablement lorsqu'ils sont enseignés dans des langues qu'ils comprennent, en particulier dans les premières années.

L'éducation multilingue ne se limite pas aux jeunes apprenants, elle favorise également l'apprentissage tout au long de la vie. Elle offre aux adultes les aptitudes requises pour l'enseignement supérieur et de meilleures perspectives d'emploi, tout en participant à la revitalisation des langues en danger et à la sauvegarde du savoir culturel. Les communautés linguistiques autochtones et marginalisées s'emploient à revitaliser leurs langues à travers l'éducation.

L'éducation multilingue est un investissement rentable qui rapporte à long terme. Bien que des coûts initiaux soient nécessaires pour développer des ressources et former des éducateurs, les avantages à long terme sont substantiels, notamment l'amélioration des résultats scolaires, la cohésion sociale, la croissance économique inclusive et le développement durable. L'éducation multilingue joue un rôle essentiel dans la réalisation de plusieurs Objectifs de développement durable (ODD), notamment l'ODD 4 sur l'éducation inclusive et de qualité pour tous, et soutient les ODD liés à la croissance économique (ODD 8), à la réduction des inégalités (ODD 10), à la promotion de sociétés pacifiques (ODD 16) et à l'action climatique (ODD 13).

Pour atteindre ces résultats, l'éducation multilingue nécessite un changement transformateur dans la politique et la pratique de l'éducation. Ce changement doit impliquer une action collective des gouvernements, des communautés, des éducateurs et des partenaires

de développement, adaptée au contexte unique de chaque pays.

Ce guide vise à soutenir cette transformation. Il s'appuie sur les principes énoncés il y a deux décennies dans le document-cadre de l'UNESCO, *L'éducation dans un monde multilingue*, et s'appuie sur de nouvelles études sur les avantages de l'éducation multilingue. Il s'aligne sur les principales initiatives des Nations Unies, telles le Sommet sur la transformation de l'éducation, la Déclaration de l'Assemblée générale de la Décennie internationale des langues autochtones (2022-2032) et les efforts mondiaux pour réaliser les ODD d'ici 2030.

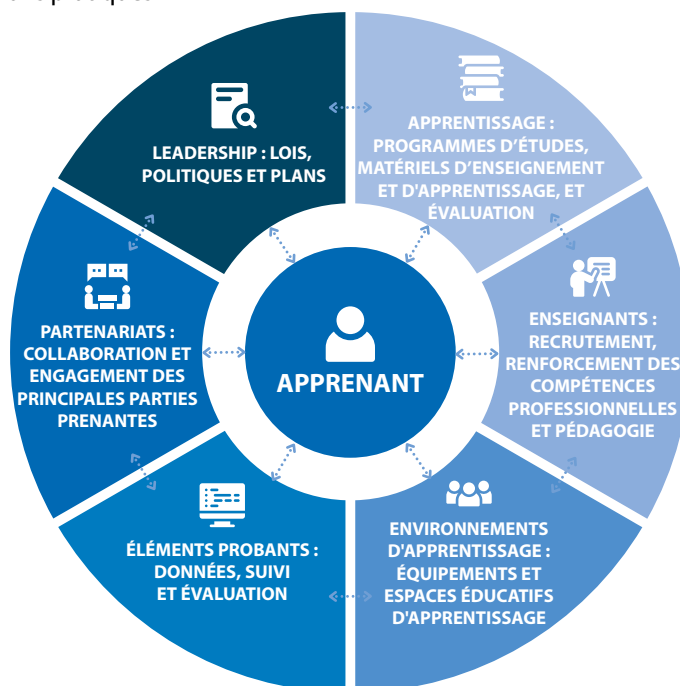
Cette publication offre une explication du multilinguisme et de l'enseignement multilingue, tout en détaillant la manière dont ce dernier est mis en œuvre dans différentes situations. Il met en évidence, avec des preuves à l'appui, les bénéfices cognitifs, sociaux et économiques de l'éducation multilingue. Il propose des suggestions sur les actions que les nations peuvent entreprendre pour instaurer ou consolider les programmes d'éducation multilingue dans les domaines suivants :

- **Leadership** : Lois, politiques et plans
- **Apprentissage** : Programmes d'études, matériels d'enseignement et d'apprentissage, et évaluation
- **Enseignants** : Recrutement des enseignants, renforcement des compétences professionnelles et pédagogiques
- **Environnements d'apprentissage** : Équipements et espaces éducatifs d'apprentissage
- **Éléments probants** : Données, suivi et évaluation
- **Partenariats** : Collaboration et engagement des principales parties prenantes

Le rapport propose un ensemble de recommandations sur les principes de justice sociale, d'équité, et de dignité ainsi que d'inclusion des langues et cultures marginalisées, fondées sur les droits. Elles sont résumées à la page suivante (**Figure 1**).









Les recommandations proposées dans le guide vont au-delà de la réforme de l'éducation ; elles représentent un investissement clé dans notre avenir collectif. Il s'agit d'un engagement qu'aucun apprenant ne soit laissé pour compte, quelle que soit son profil linguistique, et que chaque individu soit doté des compétences, des connaissances et des opportunités nécessaires pour réussir dans un monde multilingue et interconnecté.


Figure 1 | Résumé des actions pratiques




Source: Auteurs.

Actions recommandées

-  Effectuer une analyse situationnelle du contexte sociolinguistique et éducatif pour guider la conception et la mise en œuvre efficaces des politiques et l'allocation optimale des ressources pour les programmes d'EML.
-  Formaliser les engagements politiques en faveur de l'EML dans les cadres éducatifs et juridiques nationaux et les politiques nationales d'éducation, en garantissant le droit de tous les apprenants à un enseignement dans des langues adaptées à leurs profils culturels et linguistiques.
-  Intégrer l'EML dans les programmes d'études dès les premières années, en donnant la priorité à l'enseignement en langue maternelle pour développer les compétences fondamentales en lecture et en écriture, tout en favorisant le respect des langues des ancêtres et des cultures des apprenants.
-  Élaborer des matériels d'apprentissage adaptés à la culture et au contexte dans les langues des apprenants, généralement leur langue maternelle ou L1, et aligner les stratégies d'évaluation sur les principes de l'EML afin de garantir que les évaluations reflètent avec précision les connaissances des apprenants dans la ou les langues dans lesquelles elles ont été acquises.
-  Recruter des enseignants maîtrisant à la fois la langue maternelle et la langue officielle d'enseignement pour améliorer l'EML, favoriser la diversité culturelle et linguistique en classe et leur représentation.
-  Renforcer la formation initiale et continue des enseignants pour qu'ils enseignent efficacement dans des environnements multilingues, en veillant à ce que les chefs d'établissement soutiennent la mise en œuvre d'approches pédagogiques motivantes et culturellement adaptées.
-  Créer des espaces éducatifs inclusifs et culturellement adaptés qui favorisent le développement du langage, les échanges culturels, l'interaction sociale et le bien-être psychosocial de tous les apprenants, tout en respectant les divers modes d'apprentissage et méthodes de communication.
-  Intégrer des systèmes de suivi et d'évaluation robustes au sein des programmes d'EML pour évaluer leur impact sur l'apprentissage, la fréquentation, la rétention et l'expérience éducative des divers groupes linguistiques.

 Renforcer les relations avec les parents, les personnes qui s'occupent des enfants et les communautés locales, y compris les peuples autochtones, et assurer leur engagement significatif afin de garantir des programmes d'EML culturellement pertinents qui améliorent l'apprentissage et répondent aux préoccupations éventuelles liées au développement des apprenants.

 Développer des partenariats avec des organisations locales, nationales et internationales pour garantir l'expertise technique, les ressources et l'accès aux bonnes pratiques afin de soutenir la mise en œuvre, la mise à l'échelle et la durabilité des programmes d'apprentissage EML, tout en facilitant le développement des capacités et en renforçant l'efficacité dans son ensemble.



Messages-clés

La diversité linguistique est une réalité dans le monde

Le monde abrite plus de 7 000 langues, dont 80 % sont originaires d'Afrique, d'Asie et du Pacifique. Avec l'augmentation de la migration, des salles de classe multilingues tendent à devenir la norme.

La langue est essentielle à l'apprentissage

Apprendre dans une langue que l'on ne parle pas couramment présente des défis importants. Pourtant, plus d'un quart de milliard d'apprenants n'ont pas accès à l'éducation dans la langue qu'ils comprennent le mieux. L'éducation multilingue est un outil essentiel pour répondre à la crise de l'apprentissage dans le monde.

La langue et le développement économique sont interconnectés

Un système éducatif solide est essentiel pour former une citoyenneté active et développer une main-d'œuvre créative et compétente. Les politiques éducatives linguistiques qui négligent le répertoire linguistique des apprenants freinent le progrès national et l'expansion économique.

L'éducation multilingue est un investissement rentable

Bien qu'il y ait des coûts initiaux pour développer des supports pédagogiques linguistiquement appropriés et former des éducateurs, l'EML est un investissement judicieux à long terme améliorant les résultats scolaires et favorisant une société plus inclusive, au bénéfice de l'économie et de la cohésion sociale.

La transformation numérique de l'éducation devrait profiter à toutes les langues

Les livres électroniques et les outils d'apprentissage numériques pourraient révolutionner l'accès à l'EML, offrant de nouvelles opportunités aux apprenants autochtones, ceux issus de minorités ethniques, et aux migrants et aux réfugiés. L'ère numérique a le potentiel de faire progresser l'EML, en la rendant plus accessible et plus efficace.

L'éducation multilingue favorise l'apprentissage tout au long de la vie

L'éducation multilingue est cruciale pour les jeunes apprenants ; elle offre également des avantages significatifs pour les adultes, en les dotant des compétences essentielles pour accéder à l'enseignement supérieur, obtenir de meilleures opportunités d'emploi et permettre l'apprentissage tout au long de la vie.

L'éducation multilingue contribue à la revitalisation des langues

Environ 1 500 langues pourraient disparaître à la fin du siècle et, avec elles, des connaissances culturelles, historiques et environnementales précieuses. De nombreux groupes linguistiques autochtones marginalisés tentent de faire revivre et de préserver leurs langues par l'éducation.

Une éducation multilingue efficace repose sur la collaboration

Les initiatives d'éducation multilingue les plus réussies sont celles qui sont élaborées grâce à des partenariats entre les gouvernements, les ONG, les experts linguistiques, les enseignants locaux, les défenseurs des communautés, les parents et d'autres parties prenantes. La collaboration permet des solutions culturellement pertinentes, durables et adaptées aux besoins des apprenants.

L'éducation multilingue est essentielle au développement durable et à des sociétés pacifiques et justes

En intégrant la diversité linguistique et culturelle, l'éducation multilingue promeut l'inclusion sociale, l'équité et l'inclusion, permettant ainsi d'aller vers le développement durable. L'EML autonomise les individus, renforce les communautés et favorise le vivre-ensemble, afin que personne ne soit laissé pour compte, dans un monde que nous voulons plus pacifique, plus juste et plus résilient.



Introduction

Quel est l'objectif du guide ?

Le guide de l'UNESCO assiste ceux qui mettent en œuvre l'éducation multilingue (EML). Il expose les fondements de l'EML et ses bienfaits pour les apprenants linguistiquement marginalisés en s'appuyant sur le document-cadre de l'UNESCO de 2003, *L'éducation dans un monde multilingue*.

Le guide accompagne les efforts des pays vers la réalisation de l'objectif de développement durable (ODD) 4, « Assurer une éducation de qualité inclusive et équitable pour tous ». Selon le *guide*, l'EML permet

également de favoriser une croissance économique durable (ODD 8), réduire les inégalités (ODD 10), ainsi que de lutter contre le changement climatique (ODD 13) et de protéger des écosystèmes sous-marins (ODD 14) et terrestres (ODD 15), et de promouvoir des sociétés pacifiques et inclusives (ODD 16).

À partir de cas concrets, le guide vise à informer sur les initiatives d'EML, mais aussi à inspirer et à guider sa mise en œuvre pour un changement des systèmes éducatifs.

À qui s'adresse le guide ?

Le guide s'adresse en premier aux responsables des politiques éducatives et aux principaux acteurs de l'éducation à tous les niveaux de prise de décision, y compris aux niveaux national et infranational.

Puis, il s'adresse aux administrateurs d'établissements scolaires, aux enseignants et aux éducateurs, ainsi qu'à l'ensemble de la communauté éducative.

Enfin, le guide s'adresse également à d'autres parties prenantes : organisations de la société civile ou non gouvernementales (OSC, ONG), organisations de peuples autochtones, agences bilatérales et multilatérales, ainsi que syndicats d'enseignants et décideurs politiques d'autres secteurs.

Que contient le guide ?

Le guide sert à élaborer des politiques, des plans et des programmes d'éducation multilingue. Il accorde une attention particulière aux langues parlées par les peuples autochtones, les groupes ethniques minoritaires, les migrants et les réfugiés.

Des études de cas et des outils de pratiques prometteuses sont intégrés tout au long du guide. Ils fournissent des exemples de mise en œuvre dans des contextes réels et peuvent servir de ressources pouvant être adaptées à différents contextes.

Comment le guide est-il organisé ?

Le guide est un texte documenté illustré d'exemples pris dans des contextes nationaux variés.

L'orientation multilingue est envisagée par rapport au document-cadre de l'UNESCO de 2003, *L'éducation dans un monde multilingue*, dans lequel trois principes guidaient les programmes mondiaux d'éducation multilingue.

La section suivante définit le multilinguisme et l'éducation multilingue (EML) et l'utilisation des principes de l'EML

dans divers contextes pour soutenir les ODD. L'EML est démontrée comme importante car elle :

- Améliore les résultats d'apprentissage des apprenants issus de milieux linguistiques divers
- Améliore l'accès et l'inclusion dans l'éducation des apprenants linguistiquement marginalisés
- Contribue au développement durable

Enfin, le guide détaille par étapes les mesures que les décideurs politiques et les exécutants peuvent prendre pour lancer ou renforcer les programmes d'EML :

- **Leadership** : Lois, politiques et plans
- **Apprentissage** : Programmes d'études, matériels d'enseignement et d'apprentissage et évaluation
- **Enseignants** : Recrutement des enseignants, renforcement des compétences professionnelles et pédagogiques
- **Environnements d'apprentissage** : Équipements et espaces éducatifs d'apprentissage
- **Éléments probants** : Données, suivi et évaluation
- **Partenariats** : Collaboration et engagement des principales parties prenantes

Le document d'orientation complète les publications précédentes sur le multilinguisme, l'éducation multilingue et les politiques et pratiques d'éducation inclusive. Celles-ci sont indiquées dans des citations, des exemples et des listes annotées, en tant « Ressources additionnelles ».

Il contient de nombreux exemples, à la fois dans le texte principal et ailleurs dans le document. Les icônes suivantes permettent d'identifier ces derniers :



EXEMPLES DE PAYS



RESSOURCES ADDITIONNELLES



ACTIONS PRATIQUES

Le guide de l'UNESCO appelle les décideurs politiques à intégrer l'éducation multilingue et la formation professionnelle dans leurs systèmes éducatifs. Il préconise un changement systémique dans les systèmes éducatifs pour qu'aucun apprenant ne soit laissé pour compte, quel que soit son profil linguistique. Un tel changement est à la fois nécessaire et urgent à l'approche de l'échéance de 2030 pour les ODD.



Le monde multilingue : Hier et aujourd'hui

L'UNESCO promeut depuis longtemps l'EML pour améliorer les résultats d'apprentissage et de préserver la diversité linguistique et culturelle. En 1953, l'Organisation a publié *L'utilisation des langues vernaculaires dans l'éducation*, puis en 1999, la position de l'UNESCO a été renforcée lorsque la Conférence générale de l'UNESCO a appelé les États membres à promouvoir l'éducation multilingue. En 2003, l'UNESCO a publié *L'éducation dans un monde multilingue*, reconnaissant la réalité du multilinguisme dans le monde et les défis et opportunités qu'il présente pour l'éducation.

L'éducation dans un monde multilingue s'appuie sur les recherches existantes, les instruments normatifs des Nations Unies, les Déclarations et Conventions de l'UNESCO, affirmant trois principes directeurs :

1. L'enseignement dans la langue maternelle en tant que moyen d'améliorer la qualité de l'éducation à partir du savoir et de l'expérience des apprenants et des enseignants.
2. L'éducation bilingue et/ou multilingue à tous les niveaux de l'éducation, en tant que moyen de promouvoir l'égalité sociale et entre les sexes, et en tant qu'élément essentiel de sociétés linguistiquement diverses.
3. La langue comme une composante essentielle de l'éducation interculturelle, en vue d'encourager la compréhension entre différentes populations et d'assurer le respect des droits fondamentaux.

Depuis 2003, la situation linguistique se complexifie, influencée par les migrations internes et internationales, l'expansion des outils d'apprentissage numériques, les menaces sur les langues autochtones, l'essor des langues mondiales comme l'anglais et le mandarin, et l'impact de la pandémie de COVID-19, du changement climatique et des conflits sur les résultats d'apprentissage.

Cette complexité s'est accompagnée d'un engouement pour la recherche empirique et l'innovation pédagogique. Les progrès des neurosciences ont apporté de nouvelles perspectives d'acquisition des langues dans des contextes naturels (famille et communauté) et structurés (écoles, médias de masse) des enfants (Hayakawa et Marian, 2019 ; Bialystok, 2020). Des études longitudinales ont fourni des informations factuelles sur les politiques et pratiques linguistiques les plus efficaces pour améliorer les résultats d'apprentissage (UNICEF, 2018 ; Cummins, 2021 ; Banque mondiale, 2021). En outre, des recherches sur l'apprentissage social et affectif ont révélé comment les

pédagogies mettant l'accent sur la culture autonomisent les apprenants marginalisés, améliorant leur image de soi et leur engagement dans la société (Jones et al., 2021 ; McBrien, 2022).

Cependant, les recherches mettent également en évidence les conséquences d'une négligence des réalités linguistiques. Des disparités dans les résultats d'apprentissage entre les apprenants, selon que la langue d'enseignement est ou n'est pas leur langue première, peuvent apparaître dans les résultats des tests nationaux et les indicateurs de l'ODD 4 (Pong et Landale, 2012 ; Cerna, 2019 ; UNICEF et SEAMEO, 2020 ; Person, 2022). Ces écarts de réussite scolaire contribuent aux disparités économiques et aux tensions sociales.

Les statistiques sont inquiétantes : en 2016, 617 millions d'enfants n'avaient pas acquis les compétences de base en lecture, écriture et calcul, et les deux tiers d'entre eux étaient scolarisés mais n'apprenaient pas (ISU, 2017). Avant la pandémie de COVID-19, 57 % des enfants de 10 ans dans les pays à revenu faible ou intermédiaire étaient incapables de lire un texte simple ; ce chiffre était passé à 70 % lorsque les écoles ont repris (Banque mondiale, 2022). L'UNESCO (2025) estime que 40 % des enfants et des jeunes dans le monde n'ont pas accès à l'éducation dans leur langue maternelle.

En réponse aux tendances négatives et en vue de l'échéance 2030 de l'ODD 4 et de la désignation de la Décennie internationale des langues autochtones (2022-2032), pour l'UNESCO, il est nécessaire de créer le guide. S'appuyant sur de nouvelles recherches, des déclarations des Nations Unies et des recommandations politiques, le guide vise à relever les défis et à saisir les opportunités actuelles en EML.

En élaborant ces orientations, l'UNESCO réaffirme la pertinence des trois principes énoncés dans le document de 2003 tout en procédant à une mise à jour. Par exemple, certains chercheurs préfèrent désormais les termes « première langue » ou « langue parlée à la maison » à « langue maternelle », reconnaissant que les enfants ayant grandi dans des environnements multilingues peuvent avoir plus d'une « langue maternelle » ou avoir acquis une langue par l'intermédiaire d'un père ou d'une personne qui s'occupe d'eux. Quoi qu'il en soit, il reste essentiel de faire entrer dans l'écrit et dans le calcul dans une langue que l'enfant parle couramment, généralement la langue parlée à la maison à titre principal. Apprendre à lire dans une langue inconnue est très difficile, alors que les compétences en lecture et en écriture acquises dans une

langue familière peuvent faciliter l'apprentissage d'autres langues. Ainsi, l'UNESCO défend le principe 1.

L'UNESCO continue de soutenir le principe 2. Des recherches ont montré que l'apprentissage de la langue maternelle favorise l'égalité entre les genres (Benson, 2005, 2012, 2016 ; Heugh et al., 2007 ; Lockheed et Lewis, 2012). Une base solide dans la première langue aide les enfants marginalisés sur le plan linguistique à réussir dans leur société. Les études soulignent également l'importance de maintenir le répertoire linguistique complet d'un enfant tout au long de sa scolarité, ce qui signifie que la première langue ne doit pas être abandonnée après seulement quelques années (García et al., 2016 ; Cummins 2021 ; UNESCO 2024c).

Cependant, les termes « éducation bilingue » et « multilingue » sont compris différemment selon le contexte. Alors que le document de 2003 se concentrait sur les apprenants parlant des langues de minorités ethniques marginalisées ou autochtones dans les pays du Sud, ces orientations reconnaissent que l'éducation bilingue et multilingue couvre désormais un éventail plus large de situations. Par exemple, en 1998, les électeurs californiens aux États-Unis d'Amérique ont rejeté l'éducation bilingue espagnol-anglais pour les apprenants hispanophones issus de minorités, mais en 2016, cette décision a été inversée, car les parents anglophones recherchaient des programmes bilingues pour améliorer le développement cognitif et les perspectives d'emploi de leurs enfants. Dans certaines régions d'Asie, « l'éducation multilingue » désigne l'utilisation de la langue nationale aux côtés de l'anglais ou du mandarin, tandis qu'en Europe, le terme peut indiquer l'utilisation de plusieurs

langues nationales européennes comme langues d'enseignement. Par conséquent, ce document distingue quatre contextes dans lesquels l'éducation multilingue peut avoir des significations différentes.

Les principes 1 et 2 doivent donc être compris à la lumière du principe 3. Il est non seulement essentiel que les apprenants apprennent leur langue maternelle et d'autres langues de manière pédagogique, mais aussi qu'ils s'engagent et apprennent auprès des groupes marginalisés. Cela comprend la promotion du respect des langues et des cultures diverses par le biais d'une éducation qui promeuve la diversité linguistique et culturelle aux niveaux local, national et mondial. En outre, les connaissances environnementales traditionnelles des peuples autochtones devraient être intégrées dans les programmes nationaux, en reconnaissant que de nombreuses solutions au changement climatique sont déjà en pratique au sein des communautés autochtones, plutôt que confinées dans des laboratoires scientifiques.

L'accent mis par le Principe 3 sur l'éducation interculturelle (et le concept étroitement lié de « l'éducation à la citoyenneté mondiale ») est essentiel pour aider les apprenants de tous âges à devenir des individus éthiques, empathiques et respectueux, équipés pour affronter les complexités et les défis d'un monde en évolution rapide.

Les langues comptent : Orientations mondiales pour l'éducation multilingue (2025) de l'UNESCO renforce et soutient les trois principes énoncés dans *L'éducation dans un monde multilingue (2003)*, et positionne l'éducation multilingue comme un outil essentiel pour répondre aux changements du monde.





Ce qu'est l'éducation multilingue

L'éducation multilingue « facilite un apprentissage de qualité, le respect et la compréhension de la diversité linguistique et culturelle des élèves. De plus, elle favorise la mise en place de milieux d'apprentissage inclusifs qui apprécient et honorent les diversités linguistiques et culturelles des étudiants. »

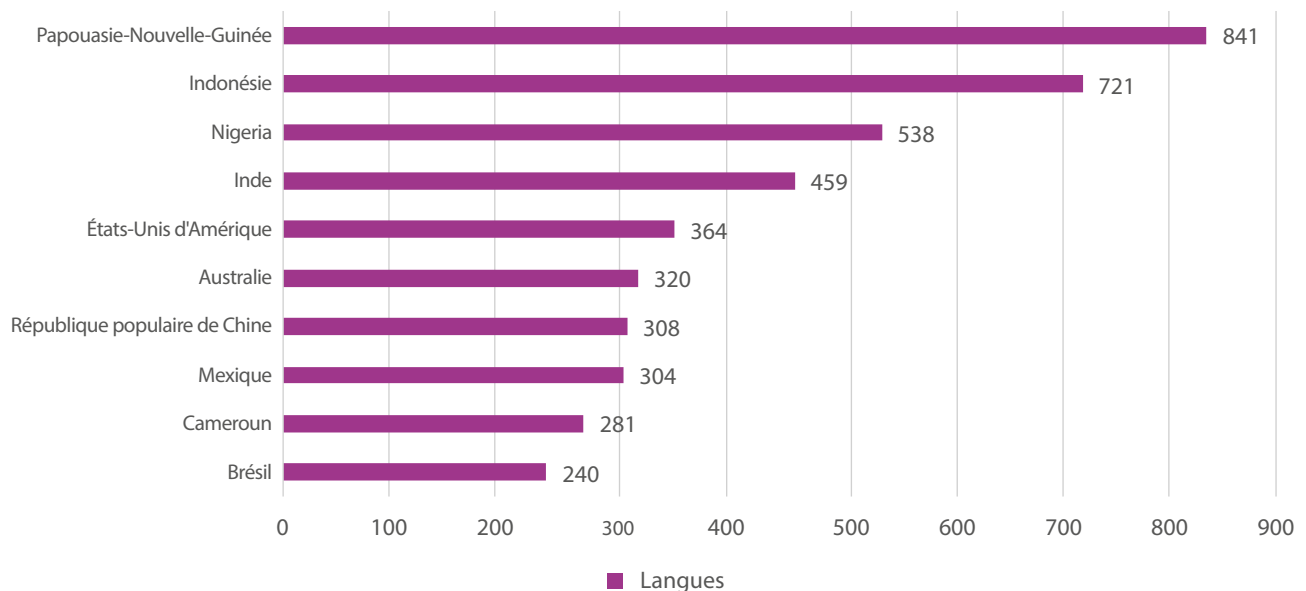
-Nwachukwu et al., 2024, p. 6.

Ce qu'est le multilinguisme

L'Atlas mondial des langues de l'UNESCO estime qu'il existe 8 324 langues, parlées ou signées, selon les données des gouvernements, des institutions publiques et de la communauté universitaire. Parmi celles-ci,

7 000 langues sont encore utilisées (UNESCO, s.d. 4). **La Figure 2** répertorie les 10 pays comportant le plus grand nombre de langues parlées.

Figure 2 | Les dix premiers pays avec le plus grand nombre de langues parlées, 2024



Source des données : Eberhard, Simons et Fennig. (Éds.) 2024b, Site Internet de l'[Ethnologue : Languages of the World](#). Consulté en ligne le 13 janvier 2025.

Il existe plus de 300 langues des signes utilisées dans le monde. Environ 78 pays ont accordé une reconnaissance juridique à la langue des signes nationale. La Suède a été l'un des premiers à le faire (1981), tandis que le Panama (1992), l'Ouganda (1995), le Mexique (2005), la Türkiye (2005) et la Nouvelle-Zélande (2006) sont des pionniers dans leurs régions respectives (Fédération mondiale des sourds, 2024).

La diversité linguistique de notre planète est menacée par la disparition accélérée des langues. Quelques 1 500 langues pourraient ne plus être parlées d'ici la fin de ce siècle (Bromham et al., 2022). L'extinction des langues entraîne une perte considérable de connaissances culturelles, historiques, environnementales et autres.

Le multilinguisme – la capacité d'utiliser plus d'une langue dans la vie quotidienne – est plus courant que le monolinguisme. Selon certaines estimations, entre la

moitié et les deux tiers de la population mondiale utilisent deux langues ou plus dans leur vie quotidienne (Baker et Wright 2021 ; Grosjean 2020).

Le multilinguisme offre des avantages considérables aux individus et aux sociétés. Il améliore les capacités cognitives, notamment la mémoire, les capacités de résolution de problèmes et la flexibilité mentale. Le multilinguisme peut également retarder le déclin cognitif lié à l'âge, ce qui réduit potentiellement le risque de maladies comme la démence (Gallo, Kubiak et Myachykov, 2022 ; Bialystok, 2021). En outre, il améliore les compétences affectives, notamment l'empathie et la compréhension interculturelle (Koch, Kersten et Greve, 2024). Il offre également des avantages professionnels, en renforçant la flexibilité et la mobilité professionnelles (Hardach, 2018).

Ce qu'est l'éducation multilingue

L'UNESCO (2003a, p. 18) a défini l'éducation multilingue (EML) comme « l'emploi de trois langues au moins dans l'éducation : la langue maternelle, une langue régionale ou nationale et une langue internationale ».

Cependant, une recherche en ligne sur « l'éducation multilingue » révèle de nombreux programmes, projets et approches qui ne correspondent pas à cette définition. Dans certains cas, l'éducation multilingue est davantage une question d'état d'esprit que de nombre de langues spécifiques. Par conséquent,

certains programmes bilingues sont étiquetés comme multilingues, tandis que d'autres impliquent trois langues mais omettent la première langue des apprenants (L1). En substance, l'acceptation du terme a évolué et réfère à des réalités différentes.

Pour y remédier, le guide offre un outil de diagnostic simple pour aider aux décideurs politiques et à ceux chargés de la mise en œuvre dans leur compréhension de l'éducation multilingue selon les contextes.¹

Les quatre contextes de l'EML

Chaque situation linguistique est unique, mais il existe également des points communs entre différents pays et sociétés qui peuvent éclairer la conception de politiques et de programmes adaptés aux besoins de communautés spécifiques.

Il existe quatre contextes sociolinguistiques généraux dans lesquels les politiques et pratiques linguistiques dans l'éducation peuvent être considérées comme « multilingues », comme le montre **la Figure 3**. Ces contextes aident à clarifier les différentes interprétations de l'EML-LM dans différentes situations.

Figure 3 | Les quatre contextes de l'éducation multilingue



Source : UNESCO et Bruno Maurer.

1 Contexte 1 : l'EML-LM pour les langues des minorités ethniques

Ce contexte se présente lorsque la L1 des apprenants diffère de la langue d'enseignement dans les écoles, ce qui entraîne des obstacles importants à l'apprentissage. Les problèmes courants dans le Contexte 1 comprennent

des taux d'abandon élevés, de faibles résultats scolaires et un manque de compétences de base en lecture, en écriture et en calcul. L'éducation multilingue fondée sur la langue maternelle (EML-LM) est cruciale dans ces situations. L'EML-LM vise à améliorer les résultats scolaires en développant une base solide dans la L1, puis en

¹ Dans le Guide, le terme « éducation multilingue » (EML) sera, sauf indication contraire, utilisé dans un sens générique désignant l'inclusion de plus d'une langue dans les programmes, la recherche et les politiques éducatives.

utilisant ces connaissances pour aider les apprenants à acquérir systématiquement d'autres langues. Au cours des 20 dernières années, le Contexte 1 a fait l'objet d'une attention particulière en Afrique et en Asie, avec de nombreuses publications de l'UNESCO, de l'UNICEF, de la Banque mondiale et d'autres organisations soulignant son importance.

Le Contexte 1 a également contribué à l'élaboration de l'indicateur thématique ODD 4.5.2, qui encourage les pays à rendre compte du « pourcentage d'élèves a) au cours des premières années, b) en fin de cycle primaire, et c) en fin de premier cycle du secondaire qui ont leur première langue ou leur langue maternelle comme langue d'enseignement ». Des interventions en EML-LM efficaces dans le Contexte 1 peuvent avoir un impact positif sur d'autres indicateurs de l'ODD 4 (voir **Tableau 1**).

Les disparités entre les genres en matière de fréquentation scolaire et de résultats scolaires sont courantes dans de nombreuses situations du Contexte 1. Il a été démontré que l'EML-LM influence positivement l'éducation des filles et des femmes (Benson, 2005, 2012 ;

Heugh et al., 2007 ; Lockheed et Lewis, 2012), contribuant ainsi à l'ODD 5 (Égalité des genres).

De plus, l'EML-LM soutient d'autres objectifs, notamment l'ODD 8 (Travail décent et croissance économique), l'ODD 10 (Inégalités réduites), l'ODD 13 (Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques), l'ODD 16 (Paix, justice et institutions efficaces) et l'ODD 17 (Partenariats pour la réalisation des Objectifs).

L'UNESCO recommande aux gouvernements, aux agences de développement, aux défenseurs des communautés et aux autres acteurs de reconnaître le potentiel de l'EML-LM pour améliorer les résultats scolaires dans les communautés où la langue maternelle ne correspond pas à la langue d'enseignement, constituant ainsi un obstacle à l'apprentissage.

Table 1 | Indicateurs de l'ODD 4 ayant une pertinence directe pour les apprenants dans le Contexte 1

4.1.0	Proportion d'enfants/jeunes préparés pour l'avenir, par sexe
4.1.1	Proportion d'enfants et de jeunes (a) en 2 ^e ou 3 ^e année d'études ; (b) en fin de cycle primaire ; et (c) en fin de premier cycle du secondaire ayant atteint au moins le seuil minimal de compétence en (i) lecture et en (ii) mathématiques, par sexe
4.1.2	Taux d'achèvement (primaire, 1 ^{er} cycle du secondaire, 2 ^e cycle du secondaire)
4.1.3	Taux brut d'accès à la dernière année du niveau (primaire, premier cycle du secondaire)
4.1.4	Taux d'enfants non scolarisés (1 an avant le primaire, primaire, 1 ^{er} cycle du secondaire, 2 ^e cycle du secondaire)
4.1.5	Pourcentage d'enfants plus âgés que l'âge correspondant à leur année d'études (enseignement primaire, 1 ^{er} cycle de l'enseignement secondaire)
4.5.1	Indices de parité (femmes/hommes, rural/urbain, quintile inférieur/supérieur de richesse et autres comme le statut handicap, autochtone, situations de conflit, à mesure que les données deviennent disponibles) pour tous les indicateurs de l'éducation de cette liste pouvant être ventilés
4.5.2	Pourcentage d'élèves a) au cours des premières années, b) en fin de cycle primaire et, c) en fin de premier cycle du secondaire qui ont leur première langue ou leur langue maternelle comme langue d'enseignement
4.5.3	Existence de mécanismes de financement pour réaffecter les ressources éducatives aux populations défavorisées
4.6.1	Proportion de la population atteignant au moins un seuil déterminé de compétences fonctionnelles (a) en alphabétisme et (b) en calcul, par sexe
4.6.2	Taux d'alphabétisation des jeunes/adultes

Source des données : L'Institut de statistique de l'UNESCO, 2023. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.

2 Contexte 2 : L'EML pour des langues des migrants/réfugiés

L'Organisation internationale pour les migrations (2024) a estimé que 281 millions de personnes vivaient dans un pays autre que leur pays de naissance en 2020, soit une augmentation de 153 millions depuis 1990. En outre, plus de 59 millions de personnes sont déplacées à l'intérieur de leur propre pays. Cela présente à la fois des défis et des opportunités pour les systèmes éducatifs.

Des recherches en Amérique du Nord et en Europe ont montré qu'un soutien systématique en L1 aux apprenants migrants, ainsi que des pédagogies multilingues, améliorent considérablement leur réussite scolaire à long terme et favorisent un plus grand engagement parental. Des niveaux élevés de compétence en L1 aident les apprenants à réussir dans leur nouvel environnement. Les parents doivent être encouragés à continuer d'utiliser la L1 à la maison, notamment par la lecture et l'écriture, pour compléter l'apprentissage de leurs enfants dans la nouvelle langue utilisée à l'école (Avermart, 2024 ; Capstick, 2018 ; Cummins, 2021 ; Thomas et Collier, 2002). C'est également pertinent pour les apprenants déplacés dans les camps de réfugiés, comme le montre un nombre croissant de recherches dans différents contextes (Kua, 2018 ; Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique, 2020 ; Le, 2021).

Le lien entre le Contexte 2 et les indicateurs spécifiques de l'ODD 4 dépend des systèmes éducatifs et du cadre juridique des pays d'accueil. Par exemple, les pays dotés de lois sur la scolarisation obligatoire ont tendance à avoir moins d'apprenants migrants et réfugiés non scolarisés que les pays où les protections sont plus faibles. Quoi qu'il en soit, le soutien aux langues maternelles des apprenants migrants et réfugiés peut avoir un impact positif sur bon nombre des mêmes indicateurs de l'ODD 4 que le Contexte 1 (voir le **Tableau 1** ci-dessus) et apporter un soutien plus large à l'ODD 5 (Égalité des genres), l'ODD 8 (Travail décent et croissance économique), l'ODD 10 (Inégalités réduites), l'ODD 13 (Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques), l'ODD 16 (Paix, justice et institutions efficaces) et l'ODD 17 (Partenariats pour la réalisation des Objectifs).

L'UNESCO recommande aux gouvernements, aux agences internationales de développement et aux autres acteurs d'intégrer les langues et les cultures des réfugiés et des migrants dans les plans et programmes éducatifs.

3 Contexte 3 : L'EML pour les langues en danger

Dans le Contexte 3, la L1 des apprenants diffère de la langue qu'ils ont hérité de leurs ancêtres, en particulier au sein des groupes autochtones et d'autres groupes linguistiques minoritaires. La transmission de la langue des ancêtres aux jeunes générations peut avoir été interrompue en raison de facteurs tels que, les attitudes négatives envers la langue à l'intérieur et à l'extérieur de la communauté, la proximité des langues dominantes, les internats obligatoires et la migration. Au cours des 30 dernières années, l'intérêt des chercheurs pour les langues en danger s'est accru, avec une attention particulière à la documentation de ces langues. La mort du dernier locuteur natif d'une langue en danger est parfois rapportée par les organismes de presse mondiaux, ce qui souligne l'urgence des efforts de revitalisation.

Dans ce Contexte, de nombreuses organisations de peuples autochtones, groupes communautaires et chercheurs ont lancé des projets éducatifs visant à revitaliser les langues des ancêtres en danger. Ces projets vont des initiatives communautaires autonomes aux programmes d'éducation formelle et informelle développés avec des agences gouvernementales. Lorsqu'une langue en danger est enseignée à l'école, elle est souvent introduite comme matière, la langue de l'école servant de langue d'enseignement pour l'enseignement de la langue des ancêtres. Cependant, certaines communautés autochtones ont mis en place des programmes d'immersion dans lesquels la langue des ancêtres est utilisée exclusivement, mêlant méthodes d'enseignement traditionnelles et contemporaines. Les femmes autochtones jouent souvent un rôle-clé en tant que gardiennes du savoir et défenseuses des langues et cultures autochtones et devraient être intentionnellement et activement impliquées dans la planification et la mise en œuvre de ces programmes (Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies, 2024). La technologie joue également un rôle croissant dans les efforts de revitalisation des langues, avec de nouvelles ressources développées sur des plateformes en libre accès, des applications et des outils alimentés par l'intelligence artificielle (IA) et d'autres innovations. Voir les exemples dans l'**Encadré 1**.

**Encadré 1 | Des claviers pour 2 400 langues, et plus encore !**

La transformation numérique de l'apprentissage recèle un potentiel considérable pour l'éducation. Cependant, certaines langues ne disposent toujours pas des ressources numériques nécessaires pour établir une forte présence dans le cyberspace ou développer des applications. Heureusement, cette situation est en train de changer.

Keyman est un outil gratuit et en libre accès permettant aux utilisateurs de développer des configurations de clavier pour leurs langues pouvant ensuite être utilisées sur plusieurs plateformes, notamment Windows, macOS, iOS, Android, Linux et le Web. Des claviers sont actuellement disponibles pour plus de 2 400 langues, et de nombreuses autres sont en cours de développement par des peuples autochtones, des ONG, des universitaires, des éducateurs et des défenseurs des langues locales. Keyman prend en charge les scripts non latins utilisés pour des langues aussi diverses que l'amharique, le bengali, le cherokee, le khmer et le javanais (Keyman, s.d.). Les claviers Keyman peuvent être intégrés à d'autres produits numériques, tels l'application FirstVoices Keyboards pour Android et iOS développée par le First People's Cultural Council, qui propose des claviers pour 94 langues autochtones d'Amérique du Nord et de l'Arctique.

Les initiatives numériques de l'UNESCO pour les langues autochtones (UNESCO, 2023b) proposent des exemples inspirants de la manière dont la technologie est mise au service de la préservation culturelle et de la revitalisation des langues, ainsi que des lignes directrices et des bonnes pratiques. Ces efforts soutiennent la Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberspace (UNESCO, 2003b) et la Recommandation sur l'éthique de l'intelligence artificielle (UNESCO, 2022f).

Le cadre de l'ODD 4 ne contient pas d'indicateurs mondiaux ou thématiques qui correspondent directement à la revitalisation des langues en danger. Cependant, les programmes du Contexte 3 contribuent généralement à l'ODD 5 (Égalité des genres), à l'ODD 10 (Inégalités réduites), à l'ODD 13 (Mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques), à l'ODD 16 (Paix, justice et institutions efficaces) et à l'ODD 17 (Partenariats pour la réalisation des Objectifs), ainsi qu'à l'appel du Plan d'action mondial pour la Décennie des langues autochtones en faveur de « politiques, plans et programmes d'éducation [...] en vue de soutenir l'éducation dans les langues maternelles et multilingue » (UNESCO, 2022e, p. 19).

L'UNESCO soutient les efforts des organisations communautaires, des agences gouvernementales, des universitaires et d'autres acteurs pour documenter et faire revivre les langues en danger.

4 Contexte 4 : L'EML pour les langues majoritaires

Dans le Contexte 4, la L1 des apprenants correspond généralement à la langue officielle de leur pays, généralement la langue majoritaire. Toutefois, les décideurs politiques et les parents reconnaissent souvent l'importance de maîtriser davantage des langues

officielles d'autres pays pour améliorer les possibilités de mobilité, d'enseignement supérieur et d'avancement professionnel. De nombreux systèmes éducatifs cherchent à aller au-delà de l'offre de cours de langues étrangères en utilisant ces langues comme langues d'enseignement pour enseigner des matières comme les mathématiques ou les sciences. Cette approche est communément connue sous le nom d'enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère (EMILE) ou de classifications similaires. Les références à l'apprentissage intégré d'une matière et d'une langue en Europe et dans les écoles internationales ailleurs renvoient généralement aux situations du Contexte 4. En Amérique du Nord, les programmes bilingues utilisant deux langues relèvent également du Contexte 4.

Les apprenants dans des programmes d'EML Contexte 4 bénéficient du multilinguisme, qui améliore les capacités cognitives et d'empathie, les compétences en résolution de problèmes, facilite l'apprentissage de nouvelles langues, une récupération plus rapide des lésions cérébrales et qui offre de meilleures opportunités économiques.

Les programmes du Contexte 4 peuvent contribuer à la cible 4.7 des ODD (Connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable), à l'ODD 10 (Inégalités réduites), à l'ODD 16 (Paix, justice et institutions efficaces), ainsi qu'à l'ODD 13 lorsque les contributions des peuples autochtones à l'action climatique sont reconnues.

L'UNESCO recommande que les systèmes éducatifs du Contexte 4 sensibilisent aux Contextes 1, 2 et 3 dans les programmes éducatifs liés à la citoyenneté mondiale, à la paix et au développement durable.

Comme le montre **la Figure 3** par des lignes pointillées et des flèches, les frontières entre les Contextes ne sont pas rigides mais perméables. Il existe des points communs entre eux et des interactions possibles, dans certaines situations. Par exemple, les langues des minorités ethniques peuvent devenir des langues en danger lorsque la transmission intergénérationnelle est perturbée, en particulier dans les communautés vivant le long des routes principales ou des rivières, où elles sont plus exposées à d'autres langues (Bromham et al, 2022). Les locuteurs de langues des minorités ethniques peuvent également devenir des migrants ou des réfugiés, parfois

avec une maîtrise limitée de la langue nationale de leur pays de naissance. Les exemples incluent les locuteurs du quechua qui migrent vers l'Amérique du Nord ou l'Europe, les réfugiés karens du Myanmar qui se réinstallent en Amérique du Nord ou en Europe, les locuteurs du népalais du Bhoutan qui se réinstallent aux États-Unis de l'Amérique et les locuteurs du kurde d'Iran, d'Irak, de Syrie et de Türkiye qui migrent vers l'Allemagne. De même, les locuteurs des principales langues peuvent également devenir des réfugiés ou des migrants, comme cela a été le cas avec l'afflux de locuteurs ukrainiens dans d'autres pays européens. Dans de tels cas, les migrants peuvent intégrer les écoles du Contexte 4 dans leur nouveau pays d'accueil.

De plus, les individus de tous les Contextes ont le droit d'apprendre d'autres langues en fonction de leurs besoins et de leurs intérêts, comme l'illustre la partie centrale de **la Figure 4** ci-dessus.



Classification des modèles d'apprentissage en langue maternelle

Il existe des variations importantes dans la mise en œuvre des programmes d'EML, notamment en ce qui concerne le moment de la transition de la langue maternelle à d'autres langues. Cette section décrit les termes clés utilisés pour classer les approches d'EML en général, et l'EML-LM en particulier. Dans **les modèles de transition précoce**, la transition de la L1 comme langue d'enseignement à une langue d'enseignement dominante se produit dès la 3^e année scolaire. Cette transition précoce peut entraîner des lacunes dans le développement linguistique et cognitif, car les apprenants peuvent ne pas avoir suffisamment maîtrisé leur langue maternelle pour s'adapter avec succès à une nouvelle langue d'enseignement au cours de l'année de transition. Par conséquent, les programmes de sortie précoce sont souvent décrits comme des modèles « faibles ».

Dans **les modèles de transition tardive**, la transition de la L1 comme langue d'enseignement à une langue d'enseignement dominante se produit après 5 années ou plus de scolarité. Il a été démontré que l'utilisation prolongée de la L1 comme langue d'enseignement a un impact positif sur les résultats scolaires, car les apprenants maintiennent et développent leurs compétences en langue maternelle, ce qui peut améliorer leur développement cognitif et scolaire global (Ouane et Glanz, 2011 ; Ball et al., 2019 ; Trudell, 2024). Ainsi, les programmes de transition tardive sont souvent décrits comme des modèles « forts ». Voir des exemples des deux modèles dans **l'Encadré 2**.

Les concepts de transition précoce et tardive sont étroitement liés à la manière dont les programmes permettent aux apprenants de continuer à développer leurs compétences en langue maternelle. Les programmes qui remplacent la langue maternelle comme langue d'enseignement par une autre langue (dominante) à un moment donné sont qualifiés de « soustractif ». En revanche, les programmes qui permettent à la langue maternelle de continuer à jouer un rôle dans le programme d'études aux côtés d'une autre langue d'enseignement sont qualifiés « d'additifs ».

L'UNESCO préconise des programmes additifs d'EML avec une transition tardive qui favorisent le maintien de la langue, la pratique écrite dans plusieurs langues et la préservation de l'identité culturelle.

Encadré 2 | Modèles EML en Éthiopie et à Kiribati

L'Éthiopie soutient l'inclusion des langues maternelles dans l'éducation depuis 1994. Cependant, la mise en œuvre de l'ELM-LM varie selon les régions. Les données d'évaluation de 2000 et 2008 montrent que les apprenants qui ont reçu huit ans d'enseignement en L1 ont obtenu de meilleurs résultats que ceux qui n'avaient suivi que quatre ou six ans d'enseignement en L1 avant de passer à l'anglais. Cela indique que le nombre d'années d'apprentissage en L1 est un indicateur clé de la réussite de l'entrée dans les écoles secondaires éthiopiennes ; ce qui renforce l'argument en faveur des modèles de transition tardive (Schroeder et al., 2021).

Le Kiribati utilise un « modèle d'interaction en deux langues » introduisant progressivement l'anglais tout en conservant le te kiribati, la langue nationale. Ce modèle additif est structuré de la manière suivante :

Année	Te Kribati	Anglais
Pré-scolaire	95%	5%
1	90%	10%
2	80%	20%
3	70%	30%
4	50%	50%
5-6	40%	60%
7-9	30%	70%
10-13	20%	80%

Source des données : Ministère de l'Éducation, République de Kiribati, 2011, p. 34.

La logique derrière ce modèle est « bien commencer dans la première langue puis passer à la deuxième langue a des conséquences positives pour les élèves » (Ministère de l'Éducation, République de Kiribati, 2011, p. 35).

Deux autres termes fréquemment évoqués dans le domaine de la langue dans l'éducation, **la submersion** et **l'immersion**, représentent toutes deux des approches essentiellement monolingues.

La submersion se produit lorsque les apprenants sont placés dans des classes qui utilisent une langue qu'ils ne connaissent pas, sans aucun soutien spécialisé à l'apprentissage de la langue. Cela peut souvent être accablant pour les apprenants, en particulier ceux issus de minorités ethniques ou de l'immigration (Contextes 1 et 3). Ces derniers sont censés acquérir la maîtrise de la langue dominante par la seule exposition à la langue, sans instruction explicite. Dans de tels Contextes, les apprenants sont immergés dans un environnement linguistique conçu pour les locuteurs natifs de la langue officielle, ce qui conduit souvent à des difficultés scolaires et à l'isolement, pour les raisons évoquées dans **l'Encadré 3**.

L'immersion, en revanche, fournit une certaine forme de soutien à l'apprentissage des langues. Elle permet aux apprenants dont la langue maternelle diffère de la langue d'enseignement d'acquérir progressivement la maîtrise d'une nouvelle langue grâce à des programmes structurés. Lorsque l'apprenant est issu d'une communauté linguistique dominante (Contexte 4), l'immersion peut être efficace (comme le montrent les programmes d'immersion français-anglais au Canada et certains programmes bilingues aux États-Unis de l'Amérique). Cependant, pour les locuteurs de langues minoritaires (Contextes 1 et 3), l'immersion peut être problématique si les apprentissages de la langue et de la culture des apprenants ne sont pas soutenus et s'ils n'ont pas du tout de compétences de base en lecture et en écriture, dans aucune langue. Un exemple notable est celui des programmes d'immersion en langues autochtones (Contexte 3) qui visent à soutenir la revitalisation des langues patrimoniales et la préservation culturelle (McIvor et McCarty, 2017).

Encadré 3 | Compétences conversationnelles et maîtrise de la langue académique

Les adultes pensent parfois à tort que si un enfant peut avoir une conversation de base dans une deuxième (L2) ou une troisième (L3) langue, il est prêt à apprendre dans cette langue. Ils sont alors surpris lorsque l'enfant ne s'épanouit pas avec la nouvelle langue d'enseignement.

Il est important de faire la distinction entre les compétences de communication interpersonnelle de base (BICS) et la maîtrise cognitive de la langue d'enseignement (CALP) :

- Les BICS font référence au langage conversationnel quotidien utilisé dans des contextes sociaux et qui peut généralement se développer en un à trois ans.
- Les CALP font référence au langage scolaire et technique qui prend de l'importance à chaque niveau successif. Les compétences CALP prennent beaucoup plus de temps à se développer : cinq à sept ans pour les enfants qui ont reçu une éducation basée sur la langue première, sept à dix ans (et parfois jamais) pour les enfants qui n'ont jamais étudié dans une langue familière (Cummins, 2008, 2021).

BICS et CALP représentent la distinction entre l'apprentissage d'une nouvelle langue en tant que matière (en se concentrant sur le vocabulaire, la grammaire, la prononciation, etc.) et l'utilisation de cette langue comme langue principale d'enseignement pour d'autres matières (Heugh et al., 2019).

C'est pourquoi les modèles de transition tardive sont plus efficaces que les modèles de submersion, d'immersion et de transition précoce.

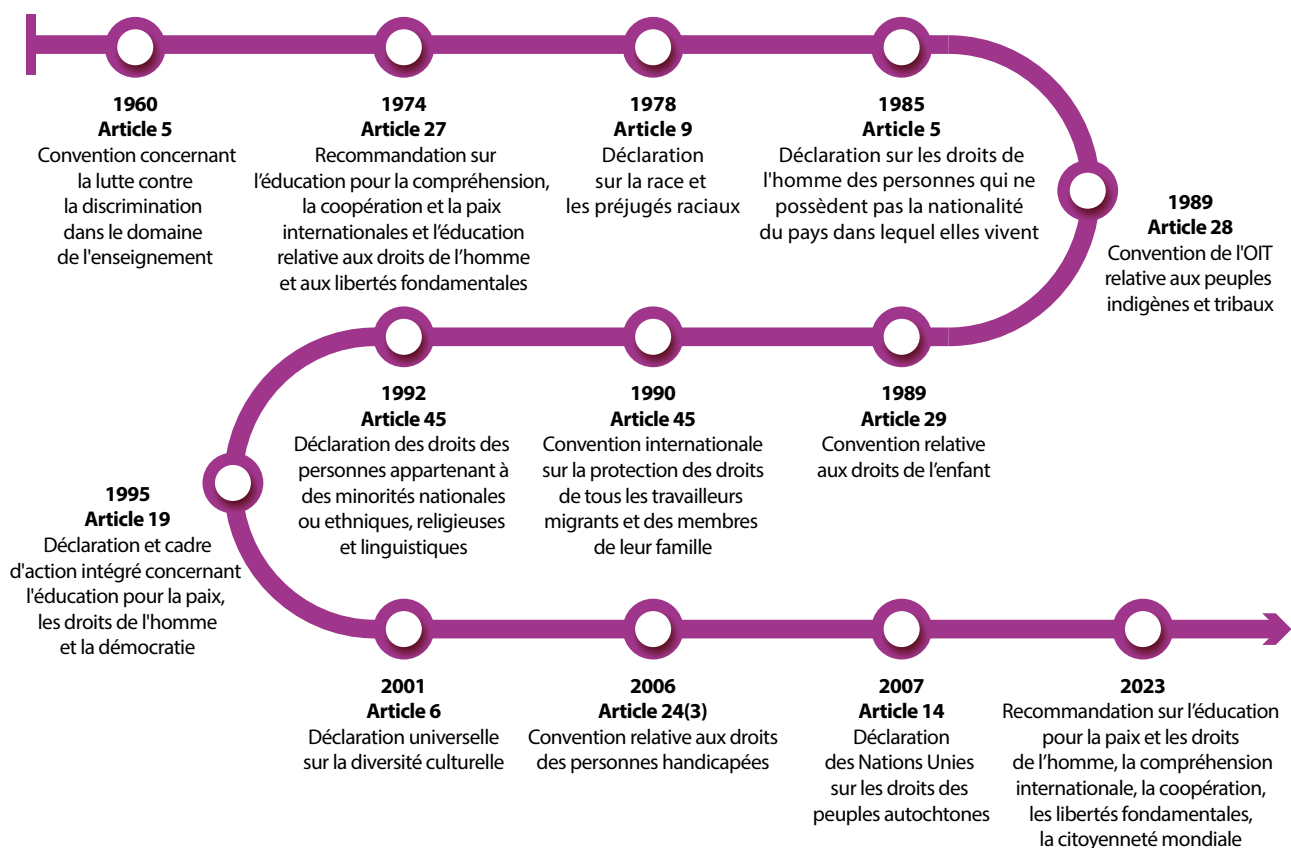


L'EML et les cadres normatifs des Nations Unies

Le travail de l'UNESCO sur l'EML est encadré par de nombreux instruments normatifs. Les droits linguistiques sont reconnus dans diverses dispositions inscrites dans le droit international des droits humains, notamment celles relatives à l'interdiction de la discrimination, au droit à la liberté d'expression, au droit à la vie privée, au droit à l'éducation et au droit des minorités linguistiques d'utiliser leur propre langue avec les autres membres de leur groupe (Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités, 2017). L'intégration

des droits linguistiques dans les politiques et pratiques éducatives contribue à garantir la réalisation du droit à l'éducation pour tous sans discrimination, en particulier pour les populations marginalisées telles que les minorités et les peuples autochtones. Un aspect central des droits linguistiques dans l'éducation est l'utilisation de la langue des apprenants comme moyen d'enseignement chaque fois que cela est possible et aussi longtemps que possible. Voir **Figure 4**.

Figure 4 | Instruments normatifs internationaux des Nations Unies relatifs aux langues dans l'éducation



Source : Auteurs.

État actuel de l'EML

À l'échelle mondiale, l'essor de l'EML se développe, car son rôle crucial dans la promotion d'un apprentissage efficace, en particulier au cours des premières années d'études, est de plus en plus reconnu. En outre, les autres avantages de l'EML dans la vie publique suscitent de plus en plus d'attention. Comme indiqué plus loin dans ce document, l'EML est mise en avant dans plusieurs cadres mondiaux clés, tels le Plan d'action mondial pour la Décennie des langues autochtones (UNESCO, 2022e), le suivi du Sommet sur la transformation de l'éducation, les publications de la Banque mondiale, et les politiques nationales en matière de langues dans l'éducation. Malgré cette reconnaissance croissante, des défis subsistent pour garantir que tous les apprenants bénéficient d'une éducation dans la ou les langues qu'ils parlent et comprennent le plus couramment.

L'association d'une langue unique à l'identité et à l'unité nationales est née en grande partie du nationalisme européen des XIX^e et XX^e siècles. Cela a conduit à l'établissement du monolinguisme comme un idéal perçu, un concept qui s'est ensuite propagé par influence coloniale (King, 2018). En conséquence, les systèmes éducatifs ont souvent donné la priorité au statut d'une seule langue dominante.

Les conséquences de cette situation sont encore visibles aujourd'hui. Dans le monde entier, 40 % des apprenants ne reçoivent pas un enseignement dans la langue qu'ils parlent et comprennent couramment (UNESCO, 2025). Dans certains pays, ce chiffre atteint 90 %, touchant plus d'un quart de milliard d'apprenants (Banque mondiale, 2021). À l'échelle mondiale, seulement 351 langues sont utilisées comme langues d'enseignement, tandis que 336 autres sont enseignées comme matières (Eberhard, Simons et Fennig, 2023).

Les inquiétudes concernant le coût de l'éducation et de la formation tout au long de la vie sont souvent citées comme un obstacle, bien qu'elles soient largement infondées (voir l'**Encadré 4**). Cependant, il reste des défis importants à relever pour garantir un accès équitable à l'EML. De nombreux systèmes éducatifs sont confrontés à des obstacles politiques, logistiques et financiers. Il s'agit notamment de problèmes tels que le manque de formation des enseignants, la pénurie de matériel d'apprentissage et d'enseignement multilingues (qui peut être aggravée par l'absence d'orthographe établies) et l'opposition politique – en particulier de la part de ceux qui donnent la priorité aux langues nationales ou internationales par rapport aux langues locales. Ces facteurs ont continué à entraver la mise en œuvre effective de l'EML.



Encadré 4 | L'EML est-il coûteux ?

Des recherches menées en Amérique latine, en Afrique et dans certaines régions d'Europe ont démontré que les programmes EML-LM peuvent générer d'importantes économies à long terme pour les gouvernements, en raison de la réduction des taux d'abandon et de redoublement. Les coûts initiaux de production de matériels d'enseignement et d'apprentissage en langue maternelle sont souvent récupérés au fil du temps. Une analyse de la Banque mondiale, par exemple, a révélé que mettre en place un enseignement bilingue basé sur les langues autochtones au Guatemala pourrait permettre au gouvernement d'économiser cinq millions de dollars des États-Unis par an (Patrinos et Velez, 2009).

La province de Mae Hong Son, dans le nord de la Thaïlande, offre un autre exemple. Environ 20 langues ethniques minoritaires sont parlées par plus de la moitié de la population. Malgré un taux de scolarisation proche de 100 %, la province se classe systématiquement au dernier rang de l'Indice de réussite humaine de Thaïlande, avec des résultats aux tests standardisés parmi les plus bas du pays. Seuls 45 % des enfants de 3 à 4 ans sont sur la bonne voie en matière de développement de la lecture, de l'écriture et du calcul. Dans ce contexte, le lancement de l'EML-LM dans 20 écoles desservant le plus grand groupe linguistique minoritaire coûterait moins de 1 % du budget provincial de l'éducation. Une grande partie de ce coût pourrait être couverte en réaffectant des fonds provenant d'autres domaines, tels que le développement professionnel, le développement des compétences en littérature (Person, 2022).

La Commission internationale pour le financement de l'éducation à l'échelle mondiale (2016), qui comprend des dirigeants mondiaux tels Gordon Brown, l'ancien Premier ministre du Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, et Julia Gillard, l'ancienne Première ministre australienne, a constaté que « l'enseignement en langue maternelle/bilingue » était le plus rentable des 20 interventions visant à améliorer l'apprentissage des enfants. Cette stratégie se classe bien au-dessus d'autres, comme les programmes d'alimentation scolaire, les transferts d'argent et même l'apprentissage assisté par ordinateur. De même, le rapport de l'UNICEF intitulée *Investment Case for Education and Equity* (2015) a classé l'enseignement dans la langue maternelle comme la troisième intervention la plus efficace parmi les 13 interventions affectant la « survie des élèves défavorisés ». En termes simples, l'EML améliore les résultats d'apprentissage et réduit également le risque d'abandon scolaire.

Au-delà du coût initial de mise en œuvre des programmes d'EML, les décideurs politiques devraient prendre en compte les avantages économiques et sociaux à long terme. Une étude reliant la fragmentation ethnique, la politique linguistique dans l'éducation et la croissance économique dans 54 pays d'Afrique subsaharienne a révélé que « l'utilisation des langues autochtones dans les écoles est associée à une croissance économique significative de la probabilité de lire pour les individus ayant été scolarisés pendant au moins sept années de scolarisation » tandis que « la rétention des langues coloniales est un facteur important pour expliquer les échecs économiques » (Laitin et Ramachandran, 2022, p. 1).

L'EML n'est pas nécessairement nécessaire dans les plus de 7 000 langues du monde. La prise de décision stratégique basée sur les données est cruciale. Développer l'EML dans seulement 3 % du nombre total de langues parlées en Afrique subsaharienne, par exemple, bénéficierait à quelque 86 millions d'enfants (UNESCO, ADEA et l'Union Africaine, 2024).

Toutefois, certains pays ont fait des progrès notables dans la promotion de l'inclusion des langues. Parmi les exemples, citons la loi sur la langue maorie de 1987 en Nouvelle-Zélande, la Constitution marocaine de 2011 reconnaissant le tamazight aux côtés de l'arabe, la politique linguistique nationale du Nigéria de 2022, la loi canadienne sur les langues autochtones de 2019, la politique nationale du Pérou sur les langues autochtones, la tradition orale et l'interculturalité à l'horizon 2040 de 2021, et le Plan d'action national pour l'éducation multilingue dans la politique du Cambodge

de 2024-29, le Manuel de politique d'éducation bilingue des Samoa de 2011 et le Plan stratégique 2020-2030 du Secteur de l'éducation et de la formation de Vanuatu. Malgré ces avancées, les langues non dominantes continuent d'être marginalisées dans la législation, les politiques et les pratiques. Dans de nombreuses régions, le financement insuffisant limite la mise en œuvre des programmes de revitalisation et de préservation des langues, laissant les communautés sans les ressources nécessaires pour promouvoir la diversité linguistique et protéger les langues en danger (UNESCO, 2022a).

La mise en œuvre de l'EML varie considérablement selon les régions. Plus de la moitié des pays africains (soit 31 pays) ont instauré des politiques d'enseignement bilingue ou multilingue. Sur ces derniers, 23 pays requièrent la mise en place d'une seconde langue avant le passage en cinquième année d'enseignement. De plus, 80 % des nations avec des politiques affirment que les langues d'enseignement locales utilisées durant les premières années doivent persister à être enseignées ultérieurement en tant que matières (UNESCO, ADEA et l'Union Africaine, 2024). Dans les 22 pays d'Afrique subsaharienne, moins de 20 % des apprenants reçoivent un enseignement dans la langue qu'ils parlent à la maison (UNESCO, 2022f).

Certains programmes d'éducation des adultes favorisent l'alphabétisation dans les langues locales. La Stratégie nationale multilingue d'alphabétisation de l'Algérie, par exemple, propose un cours d'alphabétisation bilingue de 18 mois en tamazight. Le programme, qui s'adresse principalement aux participants ruraux et féminins, a remporté le Prix d'alphabétisation UNESCO-Roi Sejong en 2019 (UNESCO, 2019a). De même, les programmes

d'alphabétisation des adultes du Sénégal, gérés par des organisations de la société civile, dispensent un enseignement dans six langues locales (UNESCO, 2020a).

En Amérique latine et dans les Caraïbes, le modèle d'éducation interculturelle bilingue (EIB) est mis en œuvre depuis cinq décennies, visant à préserver et à inclure les langues autochtones dans l'éducation (voir l'**Encadré 5**). La Bolivie, la Colombie, l'Équateur, le Guatemala, le Mexique et le Pérou ont intégré l'EIB fondé sur les langues des peuples autochtones dans leurs systèmes nationaux. Bien que ce modèle visât initialement à intégrer dans la vie de la nation des communautés autochtones, il était enraciné dans une perspective assimilationniste. Aujourd'hui, cependant, les pays s'efforcent de rendre l'EIB plus souple flexible et moins assimilationniste en l'adaptant aux contextes locaux et en se concentrant sur une approche d'autonomisation des communautés autochtones (López, 2021). Malgré ces efforts, les ressources limitées continuent de constituer un obstacle important à la mise en œuvre et à l'expansion efficaces de ces programmes.



Encadré 5 | Le programme de l'EIB au Mexique soutient les apprenants autochtones

Dans les années 1990, le Mexique a rejoint de nombreux pays d'Amérique latine en adoptant l'EIB pour offrir une éducation inclusive du point de vue culturelle et linguistique aux communautés autochtones. En 1992, la Constitution mexicaine a été modifiée pour reconnaître l'identité multiculturelle et multilingue du pays, suivie de la Loi générale sur l'éducation en 1993, promouvant la diversité linguistique au niveau national.

Dans le cadre du modèle EIB, les apprenants autochtones reçoivent un enseignement dans leur langue maternelle de la maternelle à la 3^e année, avec un passage progressif à l'espagnol, pour atteindre la transition complète en 6^e année. Les stratégies de soutien de l'EIB comprennent des :

- **Normes alternatives pour le programme étude EIB aux niveaux maternel et primaire**, intégrant des principes pédagogiques, des objectifs, du matériel pédagogique et une formation des enseignants adaptée à l'enseignement des langues autochtones et à la diversité culturelle.
- **Programmes d'aide aux étudiants**, notamment le transport, les repas, l'hébergement et des bourses pour les apprenants en précarité économique.
- **Cours de langue et de culture autochtones** dans les écoles primaires pour soutenir l'apprentissage des langues autochtones et promouvoir la sensibilisation à la diversité culturelle du Mexique.
- **Partenariats école-communauté renforcés** qui favorisent les dialogues interculturels visant à préserver et à transmettre les traditions orales et le patrimoine culturel.

L'expansion des écoles EIB à la fin des années 1990 a poussé davantage de parents autochtones à envoyer leurs enfants à l'école. Les données du recensement révèlent que la scolarisation des enfants autochtones âgés de 5 à 14 ans est passée d'environ 80 % en 1990 à plus de 90 % en 2015 (Santibañez, 2016). Cependant, les progrès en matière de résultats d'apprentissage, d'achèvement des études secondaires et d'accès à l'enseignement supérieur pour les apprenants autochtones ont été limités. Un vivier solide d'enseignants qualifiés et motivés possédant les compétences linguistiques nécessaires est requis pour exploiter pleinement le potentiel de l'EIB dans la réduction des écarts de réussite (Morales, 2023).

La région Asie-Pacifique a été témoin d'un nombre croissant de projets pilotes en EML-LM, d'initiatives politiques et d'innovations. Le Cambodge et l'Inde ont développé certaines des politiques les plus fortes de la région en faveur de l'EML-LM, tandis que l'Indonésie, la Malaisie et la Thaïlande ont récemment adopté des politiques de soutien à EML-LM et à la revitalisation des langues en danger. Parmi les organisations asiatiques qui ont reçu le Prix UNESCO Roi Sejong pour l'alphabétisation en EML-LM figurent l'Université Mahidol en Thaïlande (2016), l'Institut Kalinga des sciences sociales en Inde (2022) et l'Himalayan Literacy Network au Pakistan (2023). Un groupe de travail régional (voir l'**Encadré 6**) soutient également les actions transformatrices.

Plusieurs pays insulaires du Pacifique tels que les îles Salomon, Kiribati, Samoa, Tonga et Vanuatu ont des politiques qui soutiennent l'inclusion des langues locales dans l'éducation. Toutefois, la mise en œuvre est renforcée en Polynésie, où la diversité linguistique est plus faible qu'en Mélanésie. La Stratégie culturelle régionale du Pacifique 2022-2032, lancée lors de la réunion des dirigeants du Forum du Pacifique en juillet 2022, met l'accent sur la protection des « arts, du patrimoine culturel et des langues » comme priorité essentielle (Communauté du Pacifique, 2022). Les questions de langue, de culture et de savoir autochtone continuent d'être activement débattues dans tout le Pacifique, notamment en ce qui concerne le changement climatique, la migration et la réforme de l'éducation.



Encadré 6 | Le groupe de travail sur l'éducation multilingue en Asie-Pacifique

En 2003, l'Université Mahidol, SIL et l'UNESCO ont organisé la *Conférence sur le développement linguistique, la revitalisation des langues et l'éducation multilingue dans les communautés minoritaires en Asie*. La réponse massive de 300 participants de 30 pays a conduit à la formation du groupe de travail sur l'éducation multilingue en Asie-Pacifique (Bang, 2013 ; UNICEF, 2018).

Le groupe de travail a pour mission de promouvoir des politiques et des pratiques positives en EML-LM, de renforcer les connaissances et les informations sur EML-LM et de renforcer les réseaux et les partenariats en matière d'EML-LM. Le groupe de travail a pour mission de promouvoir des politiques et des pratiques positives en EML-LM, de renforcer les connaissances et les informations sur l'EML-LM et de renforcer les réseaux et les partenariats en matière d'EML-LM. Il est coprésidé par le Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok (qui fait office de secrétariat) et le Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique. Ses membres institutionnels comprennent le British Council, CARE, Equitable Education Fund, Foundation for Applied Linguistics, Good Neighbors, l'Université Mahidol, Pestalozzi Children's Foundation, l'Organisation des ministres de l'éducation de l'Asie du Sud-Est (SEAMEO), SIL Global, Save the Children et la Banque mondiale.

Les principales activités comprennent :

- **Conférences internationales** : À fin 2024, le groupe de travail avait organisé sept conférences internationales, avec plus de 2 600 participants. Ces conférences ont contribué à la production de connaissances et de données probantes sur l'EML-LM, avec plus de 600 présentations sur les projets en EML-LM, les politiques linguistiques dans l'éducation, l'apprentissage fondamental, l'éducation des migrants, les ressources numériques pour les langues minoritaires, la Décennie internationale des langues autochtones et les liens entre la langue et les ODD.
- **Série de forums politiques de haut niveau** : Le groupe de travail organise des réunions à huis clos pour les ministres et leurs représentants en simultané avec la série de conférences. Les principaux résultats comprennent la Déclaration de Bangkok de 2019 sur la langue et l'inclusion (approuvée par 16 pays, disponible en huit langues) et les Priorités d'action de Bangkok de 2023 sur l'éducation multilingue fondée sur la première langue (approuvées par 20 pays).
- **Ressources sur l'EML** : Le groupe de travail a publié de nombreuses publications, études de cas et notes d'orientation sur le plaidoyer, la planification et le suivi des programmes et l'évaluation des apprentissages. Des webinaires ont été organisés pour partager des informations régionales, tandis qu'un bulletin d'information tient les décideurs politiques, les exécutants et les chercheurs informés des développements récents, notamment des résultats de recherche et des annonces d'événements.
- **Exercice de cartographie de la langue dans l'éducation et profils de pays EML** : Le groupe de travail EML actualise en ligne des profils de plus de 40 pays d'Asie-Pacifique, offrant des informations précieuses sur les politiques de langue dans l'éducation et sur la mise en œuvre de l'EML-LM.

Si la région des États arabes accueille un large éventail de langues, l'arabe reste la principale langue d'enseignement dans la plupart des pays. Cependant, dans certains pays du Conseil de coopération du Golfe, l'anglais est devenu de plus en plus la langue d'enseignement dominante, en particulier dans l'enseignement supérieur et la recherche scientifique (UNESCO, 2023c). Cette évolution est particulièrement évidente dans des pays comme Bahreïn, les Émirats arabes unis (EAU) et le Qatar, où l'anglais est couramment utilisé pour enseigner un large éventail de matières. Cette tendance reflète les priorités économiques de la région et ses aspirations à s'intégrer davantage dans l'économie mondiale.

Les programmes d'éducation bilingue dans les États arabes se sont développés en réponse à divers facteurs historiques, politiques et économiques. Les langues internationales, principalement l'anglais et le français, sont fréquemment utilisées aux côtés de l'arabe, en particulier dans les établissements d'enseignement internationaux et privés. L'anglais a gagné en importance en tant que langue d'enseignement. Par exemple, dans des pays comme l'Égypte, le Qatar et les Émirats arabes unis, l'anglais est devenu la langue d'enseignement de nombreuses matières. Ces changements s'inscrivent dans le cadre d'efforts plus vastes visant à moderniser et à internationaliser l'éducation, comme le montrent des initiatives telles que la Vision 2021 des Émirats arabes unis (Gouvernement des Émirats arabes unis, 2010 ; Zacharia, 2017). En revanche, le français continue d'être une langue d'enseignement au Liban et dans certaines régions du Maghreb, notamment en Algérie, au Maroc et en Tunisie, en particulier dans les domaines techniques et l'enseignement supérieur (Rodriguez-Farah, Lugo et Lozano Bachioqui, 2020).

Des efforts visant à intégrer les langues et dialectes régionaux dans les systèmes éducatifs nationaux sont également en cours dans plusieurs pays arabes, dont l'Algérie, le Maroc et la Tunisie (voir **l'Encadré 12** ci-dessous). Cependant, ces efforts se heurtent à des défis politiques et sociaux considérables, notamment des tensions autour de l'identité nationale, de l'intégration et des difficultés pratiques de mise en œuvre de programmes multilingues (Zacharia, 2017). En Irak, la constitution de 2005 garantit le droit d'éduquer les enfants dans leur langue première dans les écoles publiques, marquant ainsi une étape importante vers l'inclusion des langues premières. Cependant, la mise en œuvre de ce droit varie selon les régions et dépend des ressources locales et de la dynamique politique (Ibid., Or, 2017).

Les pays africains sont ceux qui bénéficieront le plus de la mise en œuvre de politiques d'EML et des langues régionales ou minoritaires, en particulier si l'on tient

compte du grand nombre d'apprenants qui ont des résultats médiocres dans les systèmes éducatifs dominés par des langues coloniales telles que l'anglais, le français et le portugais. L'Éthiopie a depuis longtemps mis en place des programmes d'EML dans toutes les langues principales, et la Constitution sud-africaine accorde un statut officiel à 11 langues, y compris leur utilisation dans l'éducation. Des projets pilotes notables d'EML ont été entrepris au Cameroun, au Kenya et au Maroc, tandis que des pays comme la Gambie, le Nigéria et le Sénégal ont récemment adopté des politiques favorables à l'EML (Erling et al, 2021).

L'initiative Ecole et langues nationales (ELAN) de l'Organisation internationale de la Francophonie soutient depuis 2013 l'inclusion linguistique dans une quinzaine de pays francophones d'Afrique sub-saharienne. Cette initiative promeut l'utilisation de 44 langues nationales, touchant plus de 7 millions d'enfants et bénéficiant à 262 000 enseignants, principalement au niveau primaire.

En Europe, la promotion de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et du multilinguisme est considérée comme un domaine de coopération crucial pour améliorer la qualité, l'équité, l'inclusion et la réussite de l'éducation et de la formation (Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture, 2023). Divers cadres soutiennent l'apprentissage des langues, en particulier pour les groupes minoritaires. La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires (Conseil de l'Europe, 1992) promeut et protège les langues des minorités traditionnelles sur tout le continent. Un rapport régulier (Conseil de l'Europe, 2023) informe sur les signatures, les ratifications et les réserves ou déclarations spécifiques liées à la Charte. La Convention-cadre pour la protection des minorités nationales (Conseil de l'Europe, 1998) est le premier accord international juridiquement contraignant et consacré à la protection des minorités nationales, contribuant à préserver et à développer leurs langues, traditions et cultures.

Le multilinguisme est reconnu comme l'une des huit compétences essentielles nécessaires à « l'épanouissement personnel, la santé, l'employabilité et l'inclusion sociale » (Union européenne, 2018, p. 1). Environ un tiers des pays européens proposent des cours de langue supplémentaires aux apprenants migrants nouvellement arrivés. Un groupe plus restreint de pays, dont l'Autriche, l'Estonie, la Lituanie, la Norvège, la Slovaquie et la Suède, propose des cours de langue maternelle aux apprenants issus de l'immigration, sous réserve de conditions spécifiques. Voir **l'Encadré 7** pour en savoir plus sur la manière dont l'Europe adopte les langues des migrants.



Encadré 7 | Les régions minoritaires européennes adoptent les langues des migrants

L'Europe abrite de nombreuses langues minoritaires régionales, dont beaucoup étaient autrefois interdites dans les écoles mais sont désormais utilisées comme langues d'enseignement dans leurs régions respectives. Les recherches menées dans ces domaines ont éclairé les théories modernes de l'éducation multilingue.

La Catalogne en est un parfait exemple. Au début du XX^e siècle, 90 % des habitants parlaient le catalan comme langue maternelle. Cependant, la migration encouragée par le gouvernement a entraîné une forte augmentation du nombre de locuteurs non catalans. Avant 1975, la langue catalane était interdite dans les écoles, au profit d'une approche monolingue en espagnol. Avec le rétablissement de la démocratie, le catalan a été réintroduit comme langue d'enseignement. La loi sur l'éducation de 2009 (Comunidad Autónoma de Cataluña, 2009) stipule que les apprenants ne peuvent pas être séparés par langue, que tous les apprenants doivent maîtriser à la fois le catalan et l'espagnol (et dans le Val d'Aran, l'aranais) et que tous les apprenants doivent étudier au moins une langue étrangère.

La Catalogne a récemment connu une augmentation rapide du nombre d'immigrés internationaux. Un recensement effectué par le *Grup d'Estudi de Llengües Amençades* (Groupe d'étude des langues modernes) de l'Université de Barcelone a révélé que plus de 300 langues sont parlées par des migrants de 170 nationalités différentes. Environ 21 % des apprenants sont issus de l'immigration et beaucoup parlent une langue autre que l'espagnol ou le catalan à la maison.

En réponse, les responsables de l'éducation ont mis en place des cours de catalan pour les enfants et les adultes. Les écoles de tous les niveaux s'efforcent de valoriser ces langues auprès des apprenants. Les responsables signalent que les enfants migrants affichent généralement une bonne maîtrise du catalan, le nombre de locuteurs du catalan augmentant à la fois par la naissance et par la migration. Cependant, le catalan subit la pression de l'espagnol dans les médias, les réseaux sociaux et d'autres contextes, ce qui affaiblit son utilisation dans la vie quotidienne (Grup d'Estudi de Llengües Amençades, n.d., et M. Pereña, communication personnelle, janvier 2025.)

Des tendances similaires sont visibles dans d'autres régions, comme le Pays basque, la Frise et le Pays de Galles, où des zones qui se sont autrefois battues pour le droit d'utiliser leur langue à l'école affirment les identités linguistiques et culturelles des migrants et des réfugiés nouvellement arrivés.



Si les approches régionales sont essentielles pour développer l'EML et promouvoir la diversité linguistique, il existe également des initiatives mondiales visant à sauvegarder et à promouvoir les langues en danger. L'une de ces initiatives est la Décennie internationale des langues autochtones (voir l'**Encadré 8**), qui met l'accent sur la protection des langues autochtones

menacées d'extinction. Cet effort mondial va au-delà de la préservation ; il vise à garantir que ces langues restent pertinentes dans des domaines tels l'éducation, la culture et l'identité. En garantissant la place des langues autochtones dans ces domaines, la Décennie mise sur le renforcement de la vitalité de ces langues pour les générations futures.

Encadré 8 | Décennie internationale des langues autochtones

L'Assemblée générale des Nations Unies (résolution A/RES/74/135) a proclamé la période 2022-2032 *Décennie internationale des langues autochtones*. La Décennie vise à sensibiliser le monde entier à la situation critique de nombreuses langues autochtones et à mobiliser les parties prenantes et les ressources pour leur préservation, leur revitalisation et leur promotion, conformément à la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones (2007).

La proclamation d'une Décennie internationale fait suite à l'Année internationale des langues autochtones 2019. L'UNESCO est l'agence principale des Nations Unies pour la mise en œuvre de la Décennie, en coopération avec le Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies (DAES de l'ONU) et d'autres agences des Nations Unies concernées. Un Plan d'action mondial (UNESCO, 2022e) décrit la vision et le cadre de mise en œuvre de la Décennie, dans le but de « ne laisser personne de côté, personne à l'écart d'ici 2032 ».

Le Plan d'action mondial prévoit de nombreuses activités liées à la langue dans l'éducation, notamment :

- **Élaboration de politiques, de plans et de programmes éducatifs** qui soutiennent l'éducation fondée sur la langue maternelle et multilingue.
- **Amélioration des compétences en matière d'éducation autochtone et multilingue** en développant des normes et des compétences professionnelles parmi les enseignants, les éducateurs et les spécialistes des langues par le biais de formations à tous les niveaux d'enseignement, en commençant par la protection et l'éducation de la petite enfance.
- **Création de programmes, de systèmes et d'institutions communautaires**, y compris des initiatives d'éducation des adultes, culturellement adaptés aux peuples autochtones, intégrant des méthodes de formation distinctives et des connaissances ancestrales. Une attention particulière est accordée aux filles et aux femmes autochtones, ainsi qu'aux institutions gérées par les peuples autochtones pour l'enseignement, l'apprentissage et la transmission des langues entre les générations.
- **Renforcement des capacités des peuples autochtones** en matière de compétences numériques pertinentes pour la création et la diffusion de contenus culturellement appropriés.

Composé de représentants autochtones de plusieurs pays, le groupe de travail mondial de l'IDIL préconise et soutient l'élaboration de plans d'action nationaux et régionaux créés par les gouvernements, les organisations autochtones ou les OSC sur la base du cadre décrit dans le Plan d'action mondial. Le Groupe de travail a mis en place quatre groupes ad hoc, chacun composé d'experts individuels, dont un groupe spécifiquement consacré aux dispositions éducatives dans les langues autochtones.

Comme pour toute initiative impliquant une collaboration entre des institutions (gouvernements, agences de développement, OSC, etc.) et les peuples autochtones, il est essentiel de respecter le principe du consentement libre, préalable et éclairé dans tous les programmes d'enseignement des langues. Pour plus d'informations sur la manière de procéder, voir l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO, 2017).



Ressources additionnelles

- **UNESCO. s.d.3. UNESCO World Inequality Database on Education (WIDE). Site Internet de l'UNESCO. Paris, UNESCO.**
WIDE permet de comparer les résultats de l'éducation entre les pays, entre les groupes au sein des pays et entre les disparités qui se chevauchent, telles que la langue, la richesse, la situation géographique et le genre.
- **UNESCO. s.d.4. World Atlas of Languages. Site Internet de l'UNESCO. Paris, UNESCO.**
Cet outil en ligne interactif et dynamique informe sur les différents aspects et caractéristiques du statut linguistique dans les pays et les langues du monde entier.
- **Eberhard, D.M., Simons G.F, et Fennig C.F. (Éds.). 2024. Ethnologue: Languages of the world. 27^e édition. Dallas, SIL International.**
Ethnologue est un catalogue des langues du monde, fournissant des informations sur chaque langue, notamment le nombre estimé de locuteurs, la répartition géographique, l'utilisation dans l'éducation et les codes de langue standard ISO 639.
- **Institut de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (IPE-UNESCO). s.d. Boîte à outils pour les politiques éducatives. Paris, IPE-UNESCO.**
Ce catalogue en ligne présente des options politiques pour guider l'action en faveur de l'achèvement des apprenants, de l'apprentissage, de l'équité et de l'inclusion. Parmi les nombreux sujets abordés figurent : [Langue d'enseignement](#), [Programme d'études tenant compte de l'équité](#) et [Des politiques et des législations équitables et inclusives](#).



Pourquoi l'éducation multilingue compte

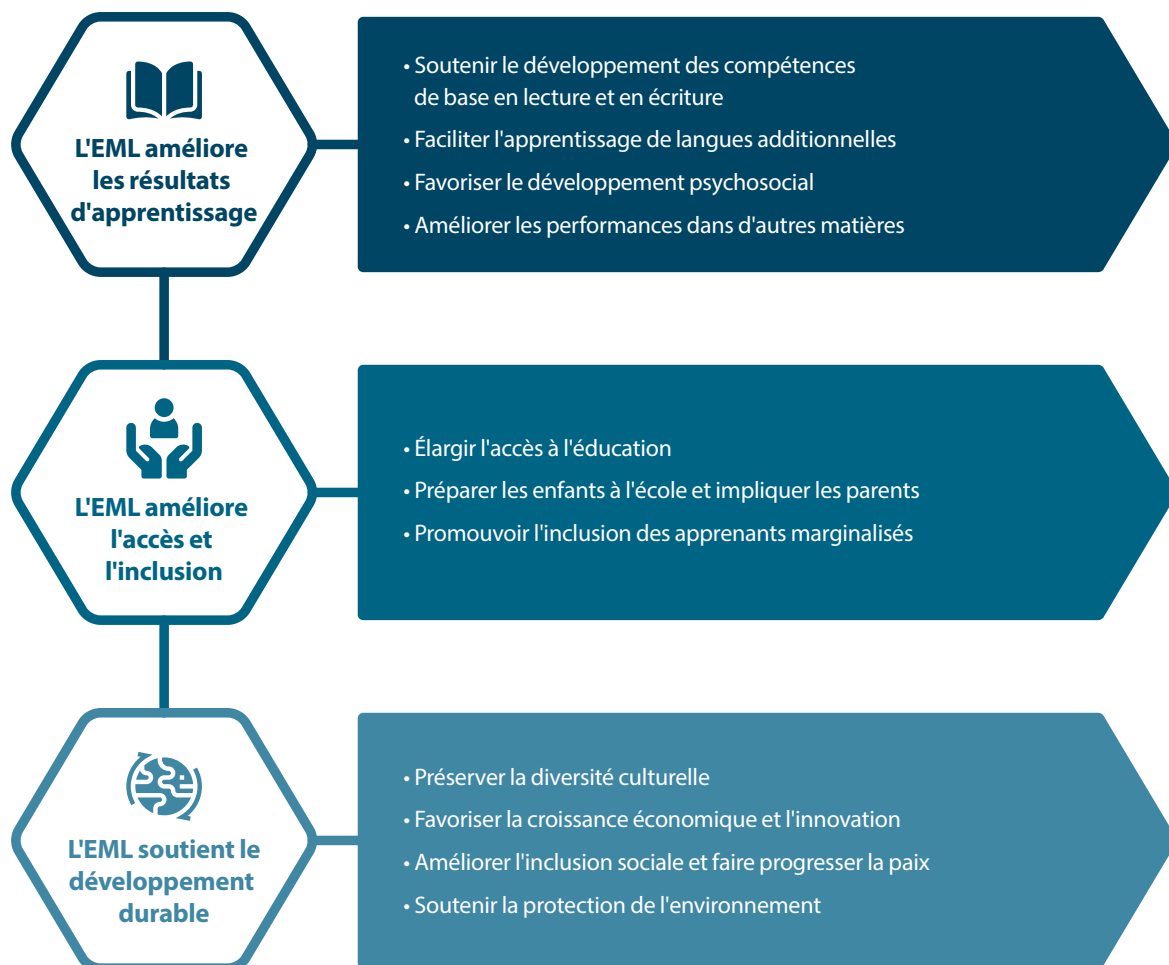


L'apprentissage multilingue est reconnu comme une stratégie bien établie pour créer des systèmes éducatifs plus inclusifs et comme un catalyseur du développement durable. En dispensant un enseignement dans la ou les langues que les apprenants comprennent le mieux, l'EML améliore les possibilités d'apprentissage et crée des environnements et des communautés éducatifs fondés sur l'équité et l'inclusion.

Cette section détaille les avantages de l'EML et souligne son potentiel pour les systèmes éducatifs. Elle est organisée en trois sous-sections :

- **Améliorer les résultats d'apprentissage** : L'EML a un impact positif sur les résultats d'apprentissage dans toutes les matières. En facilitant l'alphabétisation dans la langue maternelle des apprenants, l'EML soutient le développement des compétences de base en lecture et en écriture, nourrit le développement psychosocial, facilite l'apprentissage de langues additionnelles et
- améliore les performances dans d'autres matières, notamment les sciences et les mathématiques.
- **Améliorer l'accès et l'inclusion** : L'EML améliore l'accès à l'éducation, encourage l'engagement parental et réduit les risques d'abandon scolaire chez un élève. Alors que 251 millions d'enfants ne sont pas scolarisés dans le monde (UNESCO, 2024c), l'EML peut jouer un rôle transformateur dans l'amélioration de l'accès à l'éducation en favorisant l'inclusion des apprenants marginalisés.
- **Soutenir le développement durable** : L'EML favorise le développement durable. En préservant la diversité culturelle, en favorisant la croissance économique et l'innovation, et en renforçant l'inclusion et la cohésion sociales ainsi qu'en soutenant la protection de l'environnement, l'EML peut contribuer à des économies vertes et à des sociétés pacifiques.

Figure 5 | Pourquoi l'EML compte



Source: Auteurs

Améliorer les résultats d'apprentissage

Soutenir le développement des compétences de base en lecture et en écriture

La lecture est un processus cognitif complexe dans lequel les symboles sont associés à des sons (décodage), qui sont ensuite combinés avec d'autres symboles et sons dans l'esprit du lecteur pour former un sens. L'écriture peut être considérée comme le processus inverse, dans lequel le sens voulu par l'auteur est exprimé par des symboles disposés dans un ordre particulier (encodage), ce qui permet à d'autres de reconstruire le sens voulu par l'auteur. Les deux processus reposent largement sur la conscience phonémique (la connaissance internalisée des sons individuels d'une langue), la conscience phonologique (la façon dont les sons individuels sont combinés pour former des mots) et la conscience grammaticale (la façon dont les mots s'assemblent pour transmettre un sens). Il est très difficile pour un apprenant, en particulier un jeune enfant, d'acquérir des compétences de base en lecture et en écriture dans une langue qu'il ne comprend pas. Sans avoir internalisé les sons ou la grammaire de la langue inconnue, il est incapable de construire un sens de manière efficace.

La Thaïlande offre un exemple clair. Les données de l'enquête en grappes à indicateurs multiples de l'UNICEF ont révélé que 74 % des enfants âgés de 7 à 14 ans issus de ménages parlant thaï avaient acquis des compétences de base en lecture. En revanche, seulement 43 % des enfants issus de ménages ne parlant pas thaï avaient obtenu les mêmes résultats. La langue maternelle de l'enfant s'est avérée le facteur le plus important pour prédire l'alphabétisation, surpassant des facteurs tels que le revenu du ménage ou la situation géographique (milieu rural ou urbain) (Office national de la statistique et UNICEF, 2020 ; Person, 2022). Les programmes de l'EML-LM se sont avérés très efficaces pour améliorer l'alphabétisation des enfants issus de foyers non thaïs (Person, 2022 ; Pestalozzi Children's Foundation et Foundation for Applied Linguistics, 2019 ; UNICEF, 2018)

Des recherches mondiales soulignent l'efficacité de l'enseignement des compétences fondamentales dans la L1 d'un apprenant, tant pour la compréhension que pour la rétention (Banque mondiale, 2021 ; Trudell, 2023 ; Poudel et Costley, 2023 ; UNESCO, 2021c). L'utilisation de

la L1 comme langue d'enseignement supprime la charge cognitive supplémentaire associée à l'apprentissage dans une langue inconnue, ce qui permet aux apprenants de se concentrer sur l'acquisition de nouvelles connaissances et le développement des compétences en littératie dans toutes les matières académiques. En conséquence, l'EML-LM favorise de meilleurs résultats d'apprentissage, une meilleure rétention des informations, un développement cognitif et une confiance accrue en classe (Réseau MTB-MLE, 2013 ; UNESCO, 2011, 2020a). Les compétences en lecture et écriture acquises grâce à la L1 sont transférées vers d'autres langues, facilitant la transition vers l'apprentissage multilingue (UNESCO, 2018a).

Le district de Dungarpur au Rajasthan, en Inde, fournit un bon exemple, avec un programme d'EML-LM introduit en 2019, qui a considérablement amélioré les compétences linguistiques et l'engagement en classe des apprenants autochtones parlant le wagdi. Les premières évaluations ont montré une nette amélioration des résultats d'apprentissage, directement attribuée à l'apprentissage de la lecture dans la langue première plutôt que dans une langue non familière (Banque mondiale, 2021).

D'autres données provenant d'Europe et d'Afrique soulignent encore davantage l'importance de la L1 dans le développement des compétences en lecture :

- En Europe, l'enquête PISA 2022 a révélé que les adolescents avaient plus de 40 % de chances en plus de comprendre le matériel de lecture si la langue correspondait à leur langue maternelle (Organisation de coopération et de développement économiques, 2023).
- En Afrique, les enfants apprenant dans une langue familière avaient 30 % de chances en plus de lire et de comprendre à la fin de l'école primaire par rapport à ceux qui apprenaient dans une langue non familière (UNESCO, n.d.3). Les résultats d'un programme visant à améliorer la lecture en début de scolarité au Kenya sont présentés dans l'**Encadré 9**.



Encadré 9 | L'enseignement en langue maternelle améliore la lecture dans les premières années d'études au Kenya

Au Kenya, un essai randomisé contrôlé a démontré qu'un programme basé sur la langue première améliorerait considérablement les compétences en lecture dans les premières années de scolarisation chez les enfants. L'essai, mené dans des zones linguistiquement homogènes dans deux comtés, a divisé les zones scolaires en trois groupes. Le premier groupe de traitement a reçu le programme de mathématiques et de lecture primaires (PRIMR), qui comprenait une formation des enseignants, un encadrement et du matériel pédagogique en anglais et en kiswahili, visant à améliorer la fluidité et la compréhension de la lecture orale. Le deuxième groupe, appelé PRIMR-MT, a incorporé tous les composants du programme PRIMR de base mais avec du matériel et une formation dans la langue maternelle des enfants en plus. Le groupe témoin n'a initialement reçu aucune intervention, mais a ensuite reçu le programme le plus efficace identifié dans l'étude (Piper, Zuilkowski et Mugenda, 2014).

Les résultats du test ont révélé que le programme PRIMR-MT a conduit à des améliorations statistiquement significatives dans plusieurs domaines liés à la lecture par rapport au groupe témoin. Ces améliorations comprennent des gains notables en termes de fluidité de la prononciation des lettres et des sons, de fluidité de la lecture orale et de compréhension de la lecture, avec des variations allant de 0,37 à 0,56 en écart type. De plus, les élèves du programme PRIMR-MT ont montré un pourcentage plus élevé d'élèves atteignant les critères de référence du gouvernement en matière de fluidité de lecture et de compréhension en première et deuxième années (Piper, Zuilkowski et Ong'ele, 2016).

Faciliter l'apprentissage de langues additionnelles

La maîtrise d'une deuxième langue est étroitement liée à la compétence dans la première langue (Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique, 2013 ; Trudell, 2023). Pour cette raison, l'EML-LM n'introduit des langues supplémentaires qu'une fois que les apprenants ont acquis de solides compétences en littératie et en cognition dans leur L1.

L'EML-LM n'entrave pas l'acquisition d'une deuxième ou d'une troisième langue ; au contraire, elle améliore l'apprentissage des langues en favorisant le développement des compétences et la flexibilité cognitive, ce qui facilite à son tour l'apprentissage de langues supplémentaires (Tribushinina et Mackaaij, 2023 ; UNICEF, 2016). L'EML n'a pas d'effet négatif sur l'apprentissage et n'interfère pas avec l'acquisition de langues mondiales (Adamson, 2021 ; Borges et Lyddy, 2024 ; Sorace, 2007). Par exemple, une étude réalisée en Afrique du Sud sur l'enseignement des langues par niveau scolaire a révélé que l'enseignement de la langue maternelle dans les premières années d'études (1, 2 et 3) conduit à une amélioration de la maîtrise de l'anglais dans les années suivantes (4, 5 et 6) (Coetzee et Taylor, 2013).

Une fois que les compétences en lecture sont acquises dans la L1, elles peuvent être transférées à la lecture dans d'autres langues, à condition que l'apprenant ait développé des compétences d'expression orale et de compréhension dans ces langues. La maîtrise de la lecture et de la compréhension

de textes dans une deuxième langue améliore les résultats d'apprentissage. Les apprenants qui étudient des matières dans leur L1 ont tendance à acquérir une compréhension plus approfondie lorsque ces matières sont enseignées à un niveau supérieur dans une deuxième langue. De plus, le bilinguisme offre des avantages cognitifs et psychosociaux au-delà de la simple maîtrise de la langue (Sun et al., 2021).

Les programmes EML-LM à transition tardive, où les enfants apprennent dans leur langue première pendant les six à huit premières années, se sont avérés particulièrement efficaces pour le transfert de compétences. Les recherches indiquent que les enfants qui reçoivent un enseignement dans leur langue maternelle au cours de ces premières années obtiennent de meilleurs résultats que leurs pairs qui reçoivent un enseignement uniquement dans la langue officielle ou qui opèrent trop tôt (avant l'âge de six à huit ans) la transition vers la langue officielle, comme le montre le modèle soustractif (Walter et Dekker, 2014 ; UNICEF, 2018 ; Schroeder et al., 2021).

Pour que l'EML-LM soit une réussite, la formation et la préparation des enseignants, ainsi qu'une conception efficace des programmes, sont essentielles. Des éducateurs bien formés et équipés pour dispenser un enseignement bilingue peuvent soutenir efficacement les apprenants en échafaudant leur apprentissage dans les deux langues (Ertugruloglu, Mearns et Admiraal, 2023). Le programme

doit être conçu pour s'aligner sur ce processus, en intégrant stratégiquement la deuxième langue (L2) aux étapes appropriées du parcours éducatif de l'apprenant et en adaptant le programme selon les besoins. De telles mesures

intégrées favoriseront non seulement la réussite scolaire, mais jetteront également des bases solides pour la L1 et la L2, favorisant l'inclusion et améliorant l'ensemble des résultats d'apprentissage.

Favoriser le développement psychosocial

Une compréhension limitée de la langue d'enseignement dans le cadre de l'éducation et de la protection de la petite enfance (EPPE) peut avoir un impact significatif sur le développement psychosocial des enfants. Des recherches menées en Australie ont montré que les enfants ayant des difficultés avec la langue d'enseignement ressentent une anxiété accrue lorsqu'ils sont séparés de leurs parents (Farndale et al., 2016). Des résultats similaires ont été rapportés aux États-Unis d'Amérique, en particulier chez les enfants issus de familles migrantes ayant une maîtrise limitée de l'anglais (Kang et al., 2014).

L'EML peut favoriser l'apprentissage et la socialisation des enfants et les aider à gérer et à exprimer efficacement leurs émotions (García et Wei, 2014 ; Adamson et al., 2024). Le succès de l'EML est optimisé lorsque les enseignants et le personnel s'occupant des enfants sont bien formés pour guider le développement psychosocial des apprenants. Les programmes adaptés au contexte, soutenus par un développement professionnel continu et alignés sur la ou les langues maternelles et les contextes culturels des enfants sont généralement plus efficaces (McInnes et al., 2024).

Les apprenants qui reçoivent un enseignement dans leur L1 au cours des six à huit premières années de scolarité affichent souvent une meilleure estime de soi que ceux qui transitent trop tôt vers une deuxième langue (L2) (Heugh et al., 2007 ; Ball, 2011 ; Thomas et Collier, 1997 ; Collier et Thomas, 2017). Le développement précoce du langage

est étroitement lié à la croissance socio-affective, avec des retombées la maturité, les relations, l'estime de soi et le bien-être général des apprenants.

Les politiques qui abordent les défis socio-économiques et linguistiques auxquels sont confrontés les apprenants issus de l'immigration peuvent améliorer considérablement les résultats scolaires. Il a été démontré que des changements positifs dans les attitudes envers ces apprenants, ainsi que la promotion d'environnements scolaires inclusifs et multiculturels, améliorent la réussite scolaire (OCDE, 2023). Il est essentiel de fournir des ressources ciblées, de former les enseignants, et de prendre des mesures pour atténuer les biais dans les évaluations et les interactions en classe afin de garantir une éducation équitable pour tous les apprenants (Hachfield et al., 2010 ; Moonsung et al., 2012). Voir **l'Encadré 10** pour un exemple de programme de soutien aux apprenants de diverses langues aux États-Unis d'Amérique.

L'utilisation de la L1 d'un apprenant à n'importe quel stade de son parcours scolaire améliore non seulement ses capacités cognitives, mais favorise également son développement affectif, notamment la confiance en soi, l'estime de soi et un fort sentiment d'identité. Ces facteurs sont essentiels pour obtenir des résultats d'apprentissage satisfaisants et promouvoir le bien-être général (Cummins, 2009).



Encadré 10 | Soutenir les apprenants de langues diverses aux États-Unis d'Amérique

Le *Center for Applied Linguistics* (CAL), fondé en 1959, a été créé pour combler le fossé entre la recherche universitaire et le monde pratique de l'apprentissage des langues. Le CAL fait office de centre d'échange fournissant aux enseignants et aux décideurs politiques des recherches fondées sur des données probantes concernant l'utilisation des langues, l'apprentissage des langues et les méthodes d'enseignement efficaces.

La mission du CAL a pris de l'importance ces dernières années, car 20 % de la population des États-Unis d'Amérique parle désormais une langue autre que l'anglais à la maison. Le nombre croissant d'apprenants issus de milieux non anglophones présente à la fois des défis et des opportunités pour les éducateurs et les systèmes scolaires.

Les domaines d'expertise du CAL comprennent l'alphabétisation des adultes, l'éducation bilingue et multilingue, l'apprentissage de l'anglais pour les adultes et les enfants migrants et réfugiés, les langues autochtones, l'évaluation des apprenants multilingues, l'étude des langues du monde et l'élaboration de politiques linguistiques dans l'éducation. Le CAL fournit des conseils d'experts aux décideurs politiques gouvernementaux et organise des opportunités de développement professionnel en ligne et en personne pour les enseignants, les administrateurs scolaires, les défenseurs des écoles de langues communautaires et le personnel des organisations à but non lucratif.

Pour plus d'information, voir le Site Internet du [Center for Applied Linguistics](https://www.cal.org/).

Améliorer les performances dans d'autres matières

Il a été démontré que l'EML a un impact positif sur les performances des apprenants dans diverses matières. Les recherches indiquent un lien entre les compétences en lecture et en calcul des jeunes apprenants, ce qui encourage l'utilisation de la L1 des apprenants pour développer des compétences fondamentales en mathématiques (Dahm et De Angelis, 2017 ; Trudell et al., 2021).

Par exemple, au Cameroun, un programme d'EML-LM au cours des trois premières années de scolarisation a entraîné des améliorations en anglais et en mathématiques. Les apprenants des trois premières années d'école affichant des gains de 1,1 à 1,4 écart type par rapport à un groupe témoin. De même, une étude menée au Pérou a révélé que les enfants autochtones de langue quechua fréquentant des écoles de langue quechua ont surpassé leurs pairs des écoles hispanophones de 0,54 écart type en mathématiques, même après avoir contrôlé des facteurs tels la disponibilité des ressources (Banque mondiale, 2021).

En Odisha, en Inde, les élèves de l'EML-LM ont fait des progrès notables en mathématiques et en langues, ainsi

qu'une plus grande implication, une meilleure assiduité et une plus grande confiance en soi. Les enseignants ont fait état d'une plus grande satisfaction au travail, tandis que les parents et les membres de la communauté ont exprimé une plus grande implication et des commentaires positifs (UNICEF, 2012).

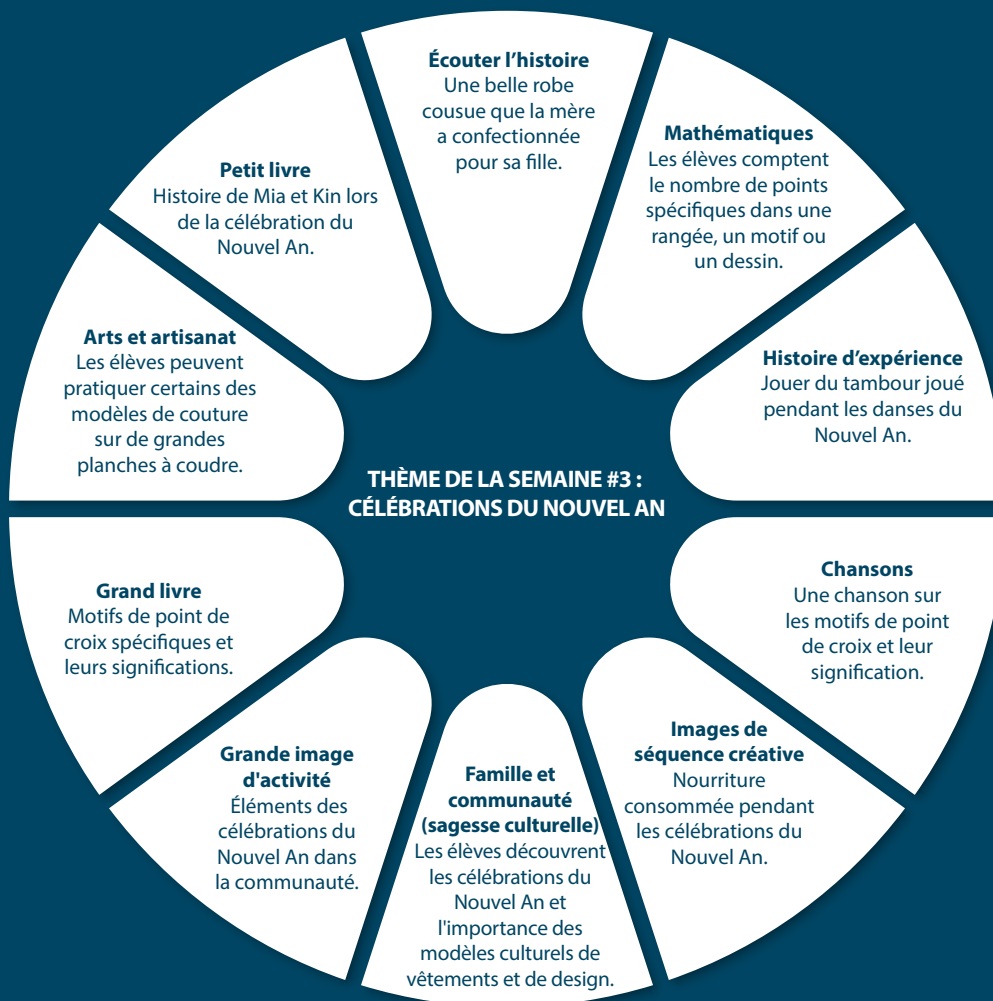
Un exemple édifiant des Îles Salomon montre comment l'intégration des langues autochtones dans l'éducation peut renforcer les liens entre les connaissances locales et la compréhension scientifique. Les apprenants ont construit les connaissances environnementales autochtones dans leur langue maternelle, le marovo, ce qui a constitué pour 90% d'entre eux leur première expérience significative d'écriture en L1. Cette initiative a non seulement renforcé le patrimoine culturel, mais a également approfondi la compréhension chez les étudiants de la relation entre la langue, les connaissances locales et la science (Sudoh et Darr, 2022). **L'Encadré 11** présente un autre exemple de la manière dont les pratiques culturelles peuvent être intégrées dans diverses matières pour améliorer l'apprentissage.





Encadré 11 | Intégration des pratiques culturelles et de l'engagement communautaire au sein de l'EML des Hmongs

Les Hmongs sont un groupe ethnique important réparti dans plusieurs pays d'Asie du Sud-Est. Comme de nombreux peuples autochtones, ils possèdent un riche patrimoine culturel exprimé à travers le tissage, le chant, la danse et d'autres arts ethniques. Les efforts récents visant à développer des supports d'éducation des adultes des Hmongs montrent comment les pratiques culturelles peuvent être intégrées dans diverses matières scolaires, notamment l'éducation physique, la morale, les mathématiques, les sciences et la lecture. Ces leçons sont encore renforcées par la participation à des événements communautaires, telles, la célébration du Nouvel An des Hmongs.



Source : Adapté de Foerster et Saurman, 2021, p. 128 © 2021 SIL International*. Disponible sous CC-BY-NC-SA.

Bien que les avantages soient évidents, certains enseignants peuvent hésiter à enseigner des matières comme les mathématiques et les sciences dans leur langue maternelle, en particulier s'ils sont plus familiers avec ces matières dans une autre langue et ne disposent pas du vocabulaire approprié (Essien, Saprie et Taylor, 2023 ; Piper, Zuilkowski et Ong'ele, 2018). Pour y remédier, il faut un accord de la communauté

sur les termes-clés et une formation spécialisée des enseignants. Dans les classes primaires, les enseignants peuvent utiliser la « méthode sandwich », qui consiste à introduire les concepts clés dans la L1, à expliquer le vocabulaire académique correspondant de la L2 dans la L1, à enseigner la leçon dans la L2, puis à réviser et à vérifier la compréhension dans la L1 (Pestalozzi Children's Foundation et Foundation for Applied Linguistics, 2019).

Améliorer l'accès et l'inclusion

Élargir l'accès à l'éducation

Lorsque les apprenants reçoivent un enseignement dans leur L1, ils sont plus susceptibles de s'engager activement dans des contextes d'éducation formelle et informelle. L'enseignement en L1 permet aux apprenants de s'appuyer sur leurs savoirs expérientiels et sur leurs expériences personnelles, ce qui facilite la compréhension de nouveaux concepts et la rétention d'informations. Cette approche augmente l'engagement, mais réduit également les taux d'abandon et favorise la fréquentation scolaire régulière, ce qui contribue à améliorer l'accessibilité globale à l'éducation (Banque mondiale, 2021).

L'EML élargit l'accès à l'éducation pour les apprenants linguistiquement marginalisés de deux manières principales :

- **Améliorer l'accès pour les locuteurs de langues minoritaires** : De nombreux apprenants issus de milieux autochtones, de minorités ethniques, de réfugiés et de migrants sont confrontés à des obstacles importants lorsque l'éducation est dispensée dans une langue inconnue. L'enseignement en L1 réduit ces obstacles, rendant la participation à l'éducation plus accessible et plus agréable, et réduisant le risque d'abandon scolaire.
- **Promouvoir l'inclusion et la cohésion sociale** : L'EML favorise une culture scolaire inclusive en valorisant la diversité linguistique et culturelle de tous les apprenants. Cette inclusivité nourrit un sentiment d'appartenance et contribue à atténuer le risque d'exclusion fondée sur des différences ethniques ou linguistiques. Cependant, L'EML joue un rôle essentiel dans la réduction des préjugés et la promotion de la cohésion sociale.

Malgré l'augmentation des inscriptions dans les écoles primaires dans de nombreuses régions, les taux de scolarisation des communautés marginalisées, notamment des locuteurs autochtones et de langues minoritaires, restent souvent faibles (UNESCO, 2020). L'enseignement en L1 améliore considérablement les chances d'un enfant de terminer ses études primaires (Barrett et Bowden, 2022 ; Schroeder et al., 2021 ; Trudell et Young, 2016 ; UNESCO, 2016).

Le *Modelo Educación para la Vida y el Trabajo* (Modèle d'éducation pour la vie et le travail) du Mexique a réussi à accroître l'accès à l'éducation des jeunes et des adultes ayant une scolarité formelle limitée ou inexistante. Axé sur les communautés autochtones, le programme a entraîné une augmentation des inscriptions et affiche des taux de satisfaction élevés, 92 % des apprenants déclarant une meilleure estime de soi, un meilleur niveau de vie et un soutien accru à l'éducation des enfants autochtones

(Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, s.d.). D'autres efforts visant à étendre l'enseignement de la langue maternelle et à revitaliser les langues autochtones sont inclus dans **les Encadrés 12 et 13**.



Encadré 12 | Plaidoyer pour la langue maternelle comme langue d'enseignement au Maroc

Depuis l'indépendance, la politique éducative du Maroc a principalement suivi une approche monolingue, connue sous le nom d'arabisation, qui a fait de l'arabe standard la principale langue d'enseignement dans les écoles publiques. Cependant, les changements politiques récents ont orienté l'éducation vers un enseignement multilingue, intégrant les langues maternelles et les langues étrangères dans l'éducation préscolaire.

Une étape-clé a été franchie en 2003 avec la Charte nationale de l'éducation et de la formation du Maroc, qui a préconisé l'enseignement du tamazight, une langue autochtone. Par la suite, le tamazight a obtenu le statut de langue officielle et son intégration dans le programme national a commencé. Malgré ces progrès, l'arabe marocain et le darija, la langue maternelle de la plupart des Marocains et la langue dominante dans la vie quotidienne, ont été largement exclus de l'éducation formelle. Cependant, les discussions récentes se sont concentrées sur l'inclusion du darija dans les milieux éducatifs, voire sur sa standardisation potentielle aux côtés de l'arabe standard et du tamazight.

L'arabe marocain est devenu une langue fonctionnelle et largement utilisée dans divers domaines de la société marocaine. Elle est désormais utilisée par des organisations nationales, des cercles universitaires et des plateformes médiatiques, notamment dans la publicité, les contenus en ligne, les dessins animés et les programmes pour enfants. La darija joue également un rôle important dans les émissions de télévision et de radio, soulignant son intégration dans la vie publique et le discours privé. Cette utilisation généralisée souligne la pertinence sociale de la darija et renforce l'argument en faveur de son inclusion dans les milieux éducatifs.

Source : Basé sur Redouane, 2024.



Encadré 13 | Promouvoir la revitalisation des langues autochtones en Malaisie

Le système éducatif malaisien a toujours autorisé le chinois, le malais et le tamoul comme langues d'enseignement dans les écoles accueillant des élèves issus de ces groupes ethniques. Le Plan directeur de l'éducation malaisien (2013-2025) reconnaît les besoins uniques des élèves autochtones et souligne l'importance d'approches adaptées pour surmonter les obstacles liés à la langue, à l'accès et à l'équité dans l'éducation (Maratin et al., 2022). Cette reconnaissance a ouvert la voie à l'EML-LM et aux initiatives de l'EML-LM et de revitalisation des langues dans l'État de Sabah, qui accueille plus de 50 langues autochtones.

L'engagement de Sabah à préserver les langues autochtones est illustré par deux initiatives notables : le *Kurikulum Bahasa Etnik Sabah* (KBES) et les *Language Champions Awards* (Prix des champions de la langue). Ces efforts mettent en lumière des approches innovantes et communautaires de revitalisation des langues, avec un accent clair sur la transmission intergénérationnelle et l'inclusion éducative.

Le KBES se concentre sur la revitalisation de quatre langues en voie de disparition : le kadazan, le lotud, le murut timugon et le tatana. Conformément aux principes de l'EML-LM, le KBES intègre des méthodes pédagogiques culturellement immersives telles que les grands livres thématiques, les grandes images animées, les aides visuelles et les chansons traditionnelles pour créer des expériences d'apprentissage engageantes et significatives. Le programme est un effort collaboratif impliquant le département de l'éducation de l'État de Sabah, les écoles locales et les acteurs communautaires.

Dans le cadre d'une initiative parallèle, les tout premiers *Language Champions Awards* (Prix des champions de la langue) ont eu lieu le 24 août 2023, pour honorer les personnes qui ont apporté des contributions exemplaires à la préservation et à la revitalisation des langues dusun et kadazan. Les catégories de prix, notamment « Enseignant le plus prometteur », « Pionnier et Champion des langues communautaires », ont récompensé l'enseignement innovant, la mobilisation communautaire et le plaidoyer soutenu en faveur de l'éducation en langues autochtones.

Pour plus d'information, voir : Maratin, Stephen, et Lasimbang, 2024.



Préparer les enfants à l'école et impliquer les parents

Le parcours d'apprentissage des enfants commence bien avant l'éducation formelle, profondément enraciné dans leur environnement familial et leur langue. Ces premières expériences façonnent les connaissances et les compétences fondamentales qui, lorsqu'elles sont alignées sur l'éducation formelle, peuvent favoriser la réussite scolaire d'un enfant. Cependant, la transition d'un style d'apprentissage expérientiel à domicile vers l'environnement structuré de l'école peut souvent être difficile. Ce défi s'accroît lorsque la langue maternelle est différente de la langue d'enseignement, ce qui peut perturber les progrès d'apprentissage de l'enfant et miner sa confiance (Kioko, 2015 ; Carter et al., 2020).

L'utilisation de la langue maternelle d'un enfant dans l'éducation précoce permet de combler le fossé entre les expériences familiales à la maison et le nouvel environnement d'apprentissage structuré à l'école (UNESCO 2020b ; UNESCO et UNICEF, 2024 ; Adamson, 2021). Les programmes de la petite enfance qui utilisent la langue première de l'enfant, ainsi que les réseaux de communication établis et la participation active des parents aux activités scolaires, aident les enfants à s'adapter à ce nouvel environnement d'apprentissage. Les activités proposées à la maison, associées à la participation des parents aux événements scolaires, créent une continuité entre l'apprentissage à la maison et à l'école. Cela favorise la préparation à l'éducation et la confiance des apprenants (UNESCO, 2007a ; Chapman de Sousa, 2019). Cela peut également améliorer l'implication des parents dans l'éducation de leurs enfants (Hayakawa et al., 2013 ; Reynolds et al., 2017).

L'UNESCO recommande que l'EPPE soit dispensée dans la langue maternelle afin de soutenir le développement affectif et intellectuel, d'améliorer la préparation à l'école et de promouvoir l'inclusion (UNESCO, 2022d). L'importance de l'EML et de l'utilisation de la langue maternelle comme langue d'enseignement est encore soulignée dans la Déclaration de Tachkent et les Engagements à agir pour transformer la protection et l'éducation de la petite enfance (UNESCO, 2022b). En outre, le Réseau régional Asie-Pacifique pour la petite enfance (2022) préconise que la langue maternelle soit la langue d'enseignement principale dans les centres d'EPPE.

Les barrières linguistiques peuvent décourager les parents de s'engager auprès des écoles et du personnel, limitant ainsi leur capacité à participer activement à l'éducation de leurs enfants. Proposer des cours en langue maternelle est un signe de respect de la diversité linguistique et peut créer un environnement accueillant qui réduit ces barrières, permettant aux parents multilingues de se sentir reconnus et impliqués (Housel, 2020).

Les stratégies d'éducation multilingue qui s'appuient sur la langue maternelle des enfants peuvent contribuer à créer des environnements scolaires inclusifs et favorables. En respectant et en exploitant la diversité des apprenants, ces stratégies assurent une transition plus fluide vers l'éducation formelle et favorisent un engagement parental durable, améliorant ainsi l'expérience d'apprentissage. Voir l'exemple dans **l'Encadré 14**.



Encadré 14 | Efforts descendants et ascendants pour impliquer les parents au Luxembourg

Le Cadre national de référence du Luxembourg pour l'éducation non formelle des enfants et des jeunes souligne l'importance de la coopération entre les enseignants et les parents, ainsi que la promotion des langues parlées à la maison, reconnaissant leur impact significatif sur l'estime de soi et la formation de l'identité des enfants (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse et Service National de la Jeunesse, Luxembourg, 2021, p. 47). Une étude de Kirsch et Bergeon-Morin (2023) sur la mise en œuvre de cette politique dans certains centres d'EPPE a révélé que si les efforts « descendants » pour promouvoir l'éducation multilingue et favoriser la collaboration des parents sont des étapes initiales importantes, cela ne suffit pas pour favoriser une collaboration efficace entre les éducateurs, les parents et les enfants.

Pour une mise en œuvre réussie, les éducateurs ont besoin à la fois de conseils et de formations sur les pratiques d'alphabétisation multilingue et sur des stratégies efficaces pour impliquer les parents. En outre, il est également nécessaire de créer des espaces inclusifs et collaboratifs qui accueillent les familles d'horizons divers tout en tenant compte de leurs attentes. Pour que la collaboration soit significative pour les enfants, les parents et les éducateurs, tous les participants doivent valoriser l'expertise de chacun, s'engager dans une planification « ascendante » et réfléchir collectivement aux processus et aux résultats.

Promouvoir l'inclusion des apprenants marginalisés

Le Cadre d'action pour l'Éducation 2030 (UNESCO, 2016) souligne la nécessité impérieuse de lutter contre toutes les formes d'exclusion et de marginalisation dans le secteur de l'éducation. Il appelle notamment à lutter contre les inégalités en matière d'accès, de participation et de résultats d'apprentissage, en mettant l'accent sur l'égalité des genres. Le cadre souligne que les systèmes éducatifs doivent être conçus pour servir tous les apprenants, en accordant une attention particulière à ceux qui ont toujours été exclus de l'éducation. Les apprenants exclus incluent souvent des minorités ethniques et linguistiques, des peuples autochtones, des personnes ayant des besoins spéciaux et des handicaps, ainsi que des populations réfugiées et migrantes. Ces apprenants sont souvent confrontés au double défi de s'orienter dans une nouvelle langue et de s'adapter à des systèmes éducatifs inconnus.

Pour les apprenants linguistiquement marginalisés, l'utilisation exclusive d'une langue dominante à l'école peut envoyer un message subtil mais néfaste : leur langue et leur culture d'origine sont en quelque sorte « moins valorisées ». Cette pratique d'exclusion peut aliéner les apprenants issus des minorités, les amenant à penser qu'ils doivent choisir entre la réussite scolaire et la préservation de leur identité culturelle. Si certains apprenants de langues minoritaires peuvent réussir dans des contextes de langue dominante, c'est souvent au prix d'un coût personnel et culturel importants, en particulier pour ceux qui ont déjà connu un déplacement et un traumatisme (UNESCO, 2018).

L'EML fait partie intégrante d'une vision plus large de l'éducation inclusive (UNESCO, 2024e, 2020a, 2017) et considère la diversité comme un atout plutôt qu'un obstacle. L'approche inclusive non seulement préserve la diversité linguistique, mais favorise également des environnements dans lesquels les identités uniques des apprenants sont reconnues et honorées et considérées comme des opportunités d'enrichissement de l'apprentissage (Premsrirat, 2019). Si l'EML constitue une base solide, la réalisation de l'ODD 4 nécessite des réformes à l'échelle du système pour intégrer la diversité sous toutes ses formes dans les structures éducatives, en veillant à ce que la réussite, le bien-être psychosocial et l'identité culturelle de chaque apprenant soient soutenus.

La collecte et l'utilisation de données sur les apprenants les plus exposés au risque de sous-performance, de marginalisation ou d'exclusion sont essentielles pour garantir une véritable inclusion dans et par l'éducation. Voir l'exemple d'efforts visant à promouvoir l'éducation inclusive dans l'**Encadré 15**.



Encadré 15 | Promouvoir l'éducation inclusive en Finlande

La Finlande soutient la création d'environnements éducatifs inclusifs pour les apprenants issus de l'immigration et multilingues. Par exemple, les programmes d'éducation préparatoire aident les apprenants immigrés à s'intégrer dans l'enseignement préprimaire, primaire ou premier cycle du secondaire en leur fournissant un soutien supplémentaire en matière de compétences linguistiques en finnois. D'autres programmes se concentrent sur l'enseignement du finnois et du suédois en tant que L2, permettant aux apprenants de développer leur identité linguistique et culturelle dans une société diversifiée et riche en médias. Au-delà de l'enseignement des langues, les élèves peuvent également recevoir un soutien dans leur langue maternelle pour étudier d'autres matières, favorisant ainsi des expériences d'apprentissage holistiques et inclusives (Agence nationale finlandaise pour l'éducation, 2025).

Pour soutenir la sensibilisation aux langues dans les écoles, la Finlande a utilisé la Feuille de route du Conseil de l'Europe soutenir la ou les langues de scolarisation dans les établissements scolaires (Dahm et al., 2021). La feuille de route peut aider les écoles à établir des stratégies sur mesure à l'échelle de l'établissement pour développer les compétences des apprenants dans la langue d'enseignement. Elle comprend un outil d'auto-évaluation, une base de données de pratiques prometteuses et un dossier de coordination pour soutenir la mise en œuvre.

Contribuer au développement durable

Le développement durable « répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Nations Unies, 1987, p. 65). Cette vision englobe le bien-être des populations, la protection des écosystèmes et la préservation des

ressources naturelles. Pour parvenir à un développement durable, il faut trouver un équilibre entre croissance économique, inclusion sociale et protection de l'environnement. L'éducation multilingue joue un rôle essentiel dans le soutien de tous ces domaines.

Préserver la diversité culturelle

L'EML est essentielle pour préserver les langues minoritaires et autochtones, défendre la diversité culturelle et favoriser des sociétés inclusives et pacifiques. En soutenant le développement et la revitalisation des langues, l'EML permet de créer des systèmes d'écriture donnant aux communautés l'a possibilité de produire des documents écrits dans leur langue maternelle, notamment des manuels scolaires et des livres de lecture supplémentaires. Cela s'aligne sur plusieurs ODD, notamment l'ODD 16, qui souligne l'importance de sociétés pacifiques et inclusives.

La protection des langues par l'éducation préserve les connaissances culturelles qui y sont ancrées. Lorsque les cultures et les langues locales sont intégrées au programme d'étude, le lien entre la langue et la culture est renforcé. La protection du patrimoine culturel par le biais de la langue permet aux communautés de maintenir leur résilience et de préserver leur identité unique.

L'école *Kusi Kawsay* au Pérou est un parfait exemple de modèle d'éducation holistique qui intègre des valeurs sociales telles que la réciprocité, l'équité et la justice sociale, tout en mettant l'accent sur les connaissances autochtones et le développement durable. Récompensée par le Prix UNESCO-Japon d'éducation en vue du développement durable 2021, l'école présente un modèle d'apprentissage donnant la priorité à l'autonomisation culturelle et à la cohésion communautaire. Grâce à des activités pratiques et interactives, les apprenants abordent des thèmes clés tels que l'égalité des genres et le changement climatique, en associant les connaissances traditionnelles avec les pratiques éducatives contemporaines (UNESCO, 2021a). Ce modèle favorise le développement personnel et la responsabilité collective, permettant aux apprenants de relever les défis mondiaux tout en préservant leur patrimoine culturel. Un autre exemple d'intégration des connaissances traditionnelles dans le contenu éducatif est présenté dans l'**Encadré 16**.



Encadré 16 | Revitaliser les pratiques culturelles et les langues : Le calendrier culturel des Urak Lawoi

Les Urak Lawoi sont un groupe minoritaire de marins dont les communautés sont historiquement réparties dans ce qui est aujourd'hui l'Indonésie, la Malaisie, le Myanmar et la Thaïlande. Dans un effort concerté pour revitaliser la langue Urak Lawoi, une langue en danger, des chercheurs de l'Université Mahidol, soutenus par la Pestalozzi Children's Foundation, se sont associés à la communauté Urak Lawoi de l'île de Koh Lanta, en Thaïlande, pour créer un calendrier culturel dans le cadre d'une initiative scolaire. Le calendrier illustre les activités menées tout au long de l'année, telles, la récolte de poissons et d'espèces marines spécifiques à différentes périodes, les pratiques agricoles, les aliments traditionnels et même les habitudes des touristes étrangers.

Ces informations ont servi à l'élaboration de programmes et de matériels pédagogiques, notamment des affiches culturelles, des livres, des jeux et d'autres supports pédagogiques adaptés aux activités culturelles dans la vie quotidienne des enfants. En outre, elles ont été partagées dans le cadre de cours d'éducation interculturelle dans des écoles voisines accueillant des élèves d'autres communautés ethniques et religieuses. Le calendrier culturel a favorisé une plus grande appréciation des connaissances autochtones d'Urak Lawoi et de la gestion des ressources naturelles à travers l'île.

L'UNESCO soutient la sauvegarde des langues et des cultures dans le cadre de sa contribution à la Décennie internationale des langues autochtones. Par exemple, au Gabon, l'UNESCO, en partenariat avec la Commission nationale gabonaise pour l'UNESCO et d'autres parties prenantes, a lancé le projet *Je parle Koya. Je parle Baka*. Cette initiative vise à promouvoir et à protéger les langues Koya et Baka au Gabon. En 2023, une enquête ethnographique a permis de recueillir des expressions courantes et un lexique culturel de ces régions. Des « capsules » ont ensuite été partagées sur les réseaux sociaux et à la télévision, aidant les jeunes générations à renouer avec leur patrimoine linguistique et culturel et à en être fières (UNESCO, 2024d).

Outre les efforts communautaires comme l'exemple ci-dessus, les institutions universitaires jouent également un rôle crucial dans le soutien à la revitalisation des

langues. Par exemple, des professeurs de l'Université de Colombie-Britannique et de l'Université Purdue (2024), ont développé un cours en ligne ouvert à tous (MOOC) intitulé, *Indigenous Languages: From Policy and Planning to Implementation and Assessment* (Langues autochtones : De la politique et de la planification à la mise en œuvre et à l'évaluation). Ce cours permet aux apprenants de concevoir et de mettre en œuvre des plans linguistiques qui s'alignent sur les objectifs de récupération, de revitalisation et d'éducation des langues, tant au niveau individuel que communautaire. Conçu sur mesure pour les membres des communautés autochtones, les éducateurs, les décideurs politiques et les praticiens, le cours garantit aux participants l'accès à des outils d'apprentissage essentiels sans nécessiter de ressources à large bande passante, le rendant ainsi accessible à un large éventail d'apprenants.



Favoriser la croissance économique et l'innovation

L'EML favorise également la croissance économique et l'innovation en favorisant la créativité, en améliorant les capacités de résolution de problèmes et les résultats scolaires des populations marginalisées. Les recherches montrent que les approches éducatives qui intègrent le multilinguisme peuvent susciter une plus grande créativité et doter les apprenants des compétences nécessaires pour relever des défis complexes (Fürst et Grin, 2021). L'EML encourage les apprenants à réfléchir de manière flexible et à s'adapter à de nouveaux environnements, cela améliore leurs résultats scolaires et renforce leur capacité à innover dans des contextes divers (Banque mondiale, 2018). Ces avantages cognitifs sont particulièrement précieux dans l'économie mondialisée d'aujourd'hui, où l'adaptabilité et la résolution créative de problèmes sont essentielles pour stimuler l'innovation.

De plus, l'EML améliore l'accès à l'enseignement supérieur et à la formation professionnelle, permettant aux individus de briser le cycle de la pauvreté (UNESCO, 2008 ; Groupe de travail Asie-Pacifique sur l'éducation multilingue, 2017). Les migrants et les réfugiés peuvent tirer parti de l'éducation multilingue et utiliser efficacement leurs compétences existantes, cela se traduit par des résultats positifs pour leur famille et l'économie dans son ensemble (UNESCO, 2019).

L'EML facilite également la mobilité sociale et économique en améliorant l'accès à l'emploi et en augmentant la participation économique. Par exemple, la Suisse attribue 10 % de son produit intérieur brut (PIB) à son patrimoine multilingue, qui comprend le français, l'allemand, l'italien et le romanche, tandis que le Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord perdrait environ 3,5 % de son PIB chaque année en raison des compétences linguistiques relativement faibles de sa population (Hardach, 2018). En Afrique du Sud, une augmentation de la durée de l'enseignement dans la langue maternelle de quatre ans à six ans correspondait à une augmentation des salaires, ce qui met en évidence les avantages économiques de l'enseignement multilingue (Eriksson, 2014). Les pays qui promeuvent le multilinguisme bénéficient d'avantages considérables, notamment d'un succès accru à l'exportation et d'une main-d'œuvre plus innovante (Hardach, 2018 ; Fürst et Grin, 2021).

L'éducation multilingue a le potentiel de stimuler le développement des entreprises nationales et

internationales autour des langues (UNESCO, 2019). Ces entreprises englobent la création de matériel pédagogique et le développement de technologies linguistiques qui, à leur tour, génèrent des opportunités d'emploi pour les locuteurs de langues locales. En outre, l'EML favorise la création de produits et de services spécialisés dans les technologies du langage humain, qui sont essentiels pour améliorer l'éducation et la communication dans différentes langues. Cela conduit non seulement à une augmentation des possibilités d'emploi locales, mais renforce également les capacités techniques à différents niveaux du système éducatif (Ouane et Glanz, 2011). Voir les exemples dans l'**Encadré 17**.



Encadré 17 | Améliorer les opportunités économiques grâce à l'EML

Au début des années 1990, le ministère fédéral de l'Éducation éthiopien a décentralisé son système éducatif en créant 11 bureaux régionaux de l'éducation dans tout le pays. Dans neuf de ces régions, des équipes de linguistes et de linguistes spécialisés ont collaboré avec des linguistes universitaires pour développer des terminologies spécialisées. Cet effort collectif a non seulement conduit à la création d'industries d'édition régionales et locales, mais a également favorisé le développement des compétences et de l'expertise, générant des opportunités d'emploi et promouvant l'engagement local et régional à différents niveaux éducatifs (Ouane et Glanz, 2011).

En revanche, bien que la Constitution sud-africaine garantisse un statut égal pour ses 11 langues officielles, le secteur de l'édition est principalement dominé par l'anglais et l'afrikaans. En conséquence, la plupart des langues africaines sont principalement confinées aux manuels scolaires, ce qui limite l'accès aux supports de lecture académiques et récréatifs dans ces langues. Cependant, promouvoir la valeur des langues locales grâce à l'EML pourrait contribuer à stimuler le développement des entreprises y relatives, telles, l'édition, la traduction et la création de contenu numérique (Möller, 2013).

Améliorer l'inclusion sociale et faire progresser la paix

L'EML peut contribuer à réduire les inégalités sociales pour les populations autochtones, les minorités ethniques, les migrants et les réfugiés en leur fournissant des compétences et des connaissances linguistiques essentielles. Cette autonomisation renforce non seulement leur capacité à s'engager dans la communauté au sens large, mais favorise également l'inclusion sociale, permettant à ces groupes de participer plus pleinement aux opportunités économiques, éducatives et sociales.

À mesure que les migrations se font plus nombreuses, la diversité au sein des communautés des pays de destination augmente également. Cependant, les recherches sur la théorie du contact suggèrent qu'une interaction sociale limitée entre divers groupes est fortement corrélée à une augmentation des préjugés et de la discrimination (De Coninck et al., 2020).

Pour contrer ce phénomène, les planificateurs de l'éducation peuvent jouer un rôle-clé dans la promotion

de la cohésion sociale en intégrant des perspectives et des expériences multiculturelles dans les programmes d'études. Ce faisant, l'EML contribue à faciliter la compréhension, l'empathie et la communication au-delà des frontières culturelles, favorisant ainsi une société plus harmonieuse et intégrée. Cette approche s'aligne sur les objectifs de l'ODD 16, qui vise à promouvoir des sociétés pacifiques et inclusives pour le développement durable (UNESCO, 2024c). Voir un exemple dans l'**Encadré 18**.

Une meilleure cohésion sociale a de nombreux avantages pour la création de sociétés cohésives, inclusives et pacifiques. L'apprentissage de différentes langues et cultures dans un cadre éducatif structuré encourage les apprenants à considérer la diversité comme une force plutôt qu'une source de conflit. Cet état d'esprit de respect mutuel et de tolérance peut jouer un rôle-clé dans la prévention de la discrimination et de la violence, contribuant ainsi à la paix.



Encadré 18 | Apprentissage des langues pour l'employabilité et la cohésion sociale des migrants et des réfugiés adultes

Les programmes d'alphabétisation et de langues sont des piliers essentiels de l'inclusion des migrants et des réfugiés adultes, leur fournissant les outils dont ils ont besoin pour s'intégrer dans les sociétés d'accueil. En Allemagne, par exemple, de bonnes compétences en allemand parlé, en lecture et en écriture étaient liées à une probabilité d'emploi supérieure de 19 % et à une augmentation de 18 % des salaires chez les réfugiés (Hanemann, 2018). Une transition réussie vers l'emploi a été identifiée comme l'élément clé pour le bien-être des réfugiés, favorisant un sentiment d'appartenance et améliorant leur participation à la société (King et Lulle, 2016).

Des programmes tels que le *Young Adult Migrant English Course* (Cours d'anglais pour jeunes adultes migrants) du Melbourne Polytechnic en Australie propose un enseignement linguistique personnalisé sur trois niveaux, préparant les apprenants à l'intégration dans les filières techniques et éducatives classiques (Australian Human Rights Commission, 2017). De même, le programme de promotion de l'alphabétisation et de la formation des immigrants des communautés africaines vivant au Cap-Vert (2016-2020) a combiné l'alphabétisation, l'enseignement du portugais et le développement des compétences professionnelles, notamment en informatique et en menuiserie. Le programme a conduit à des améliorations significatives des compétences en communication et des compétences professionnelles des apprenants, les femmes africaines faisant état d'une plus grande autonomisation grâce à de meilleures compétences en lecture, en écriture et en calcul (Andrade, 2018).

Si la maîtrise des langues d'accueil est essentielle à la cohésion sociale, il est tout aussi important que les populations d'accueil reconnaissent et comprennent la valeur des langues premières des réfugiés. Après l'arrivée des réfugiés syriens et irakiens en Allemagne, par exemple, une augmentation notable de l'intérêt pour les cours de langue arabe a été observée (Wierth, 2017).

Les programmes d'alphabétisation et de langues multilingues peuvent aider les sociétés à créer des environnements plus inclusifs qui profitent à la fois aux réfugiés et à la population d'accueil, favorisant la compréhension mutuelle et la cohésion sociale à long terme.

Soutenir la protection de l'environnement

Les populations autochtones sont particulièrement vulnérables aux effets du changement climatique, mais leurs systèmes de connaissances traditionnelles offrent des indications précieuses sur la réduction de la dégradation de l'environnement. Les peuples autochtones possèdent une compréhension profonde et intergénérationnelle de leur environnement, notamment des connaissances sur la gestion des écosystèmes et les pratiques durables. Ces connaissances sont souvent inextricablement liées aux langues par lesquelles elles ont été transmises de génération en génération (Couée, 2024 ; Price, 2024).

De nombreuses langues autochtones du monde sont parlées dans des régions qui sont également des hauts lieux de la biodiversité. Ces langues véhiculent des connaissances traditionnelles qui ont évolué parallèlement à ces écosystèmes et leur intégration dans l'éducation peut jouer un rôle essentiel dans la lutte contre la crise climatique. En reconnaissant l'importance des connaissances autochtones dans les cadres éducatifs, nous pouvons doter les apprenants d'outils nécessaires

pour relever les défis environnementaux de manière à honorer et à préserver à la fois les langues et les cultures autochtones (UNESCO, 2022e).

L'intégration des langues autochtones dans l'éducation permet non seulement de préserver ces connaissances traditionnelles inestimables, mais aussi de renforcer les communautés locales en transmettant des pratiques durables aux générations futures. Les pratiques traditionnelles, notamment la gestion des écosystèmes, l'extraction des ressources naturelles et l'artisanat durable, nécessitent souvent moins de ressources, une consommation d'énergie plus faible et des investissements en capital réduits, favorisant ainsi des moyens de subsistance durables, des économies vertes et la conservation de l'environnement (UNESCO, 2023d). Des exemples sur l'intégration des connaissances et des langues autochtones dans les systèmes éducatifs pour assurer la longévité du patrimoine culturel et linguistique et de la biodiversité sont présentés dans **les Encadrés 19 et 20**.



Encadré 19 | Ressources pédagogiques basées sur les conceptions autochtones de l'océan en Nouvelle-Zélande

Le projet *Canoe is the People* (Le Canoé, c'est le peuple) met en lumière la richesse des connaissances autochtones du Pacifique sur l'environnement océanique, en mettant l'accent sur la navigation traditionnelle en haute mer. Il s'aligne étroitement sur les systèmes éducatifs formels en fournissant un ensemble de ressources qui intègre les connaissances traditionnelles dans les programmes scolaires. L'ensemble comprend un cadre pédagogique complet, des grilles de notation, des plans de cours et des formulaires d'évaluation, ce qui le rend à la fois accessible et facile à utiliser pour les enseignants (UNESCO, s.d.2)

Un élément-clé du projet est la documentation audiovisuelle mettant en scène des maîtres navigateurs et des constructeurs de canoës, permettant aux anciens et aux experts de transmettre leurs connaissances et compétences spécialisées. Cette documentation joue un rôle essentiel dans la préservation de l'art traditionnel de la navigation et de la construction de canoës, éléments essentiels de l'identité et du patrimoine maritime du Pacifique. En utilisant des outils multimédias modernes, notamment des animations, des images et des textes en anglais et en maori, le projet garantit que le contenu est attrayant et accessible à un large public, améliorant ainsi l'expérience d'apprentissage.

Le projet *Canoe is the People* (Le Canoé, c'est le peuple) illustre comment l'association de la sagesse traditionnelle et des méthodes pédagogiques modernes crée un modèle puissant d'intégration du patrimoine culturel dans l'apprentissage contemporain. Il aide les jeunes du Pacifique à renouer avec leurs connaissances ancestrales tout en atteignant des objectifs d'apprentissage formels, en préservant les traditions maritimes autochtones et en favorisant un lien plus profond avec l'environnement et l'identité culturelle pour les générations futures.

Pour plus d'information, voir le Site Internet de [l'UNESCO](#).



Encadré 20 | Promouvoir la gestion environnementale dès le plus jeune âge au Botswana

Le programme préscolaire Bokamoso du Botswana offre un exemple convaincant de la manière dont les connaissances et les langues autochtones peuvent être intégrées dans les systèmes éducatifs. Ancré dans les connaissances traditionnelles du peuple San, le programme Bokamoso utilise des outils d'apprentissage basés sur la nature tout en mettant l'accent sur la participation de la communauté à l'élaboration des programmes. Cette initiative permet non seulement de former des locuteurs de langues locales à devenir enseignants en maternelle, mais aussi d'assurer l'intégration des compétences et des connaissances traditionnelles dans les classes. Ce faisant, elle favorise un lien plus profond avec la culture et les écosystèmes locaux, créant un environnement éducatif qui respecte et célèbre la richesse du patrimoine autochtone (UNESCO, 2009).

Des initiatives similaires ont été entreprises dans d'autres régions du monde. Des initiatives au Belize, au Canada, aux Îles Salomon, au Kenya, en Nouvelle-Zélande et en Papouasie-Nouvelle-Guinée montrent comment l'association des connaissances scientifiques et traditionnelles aux langues locales peut promouvoir la protection de l'environnement et la conservation de la biodiversité.

De plus, l'intégration des langues autochtones dans l'éducation, tout en garantissant le respect des lignes directrices sur le consentement libre et préalable éclairé, peut favoriser la fierté culturelle et l'autonomisation des populations autochtones. Lorsque les langues autochtones sont validées dans le système éducatif,

cela élève non seulement le statut des communautés autochtones, mais encourage également leur participation active aux processus décisionnels. Ce sentiment d'inclusion est lié à un meilleur bien-être psychosocial et à une plus grande participation à la construction de leur avenir.



Ressources additionnelles

- **Commission européenne, Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture, 2023. Key data on teaching languages at school in Europe. Edition 2023. Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne.**

Ce document présente les politiques éducatives et les données sur le nombre, l'étendue et le temps consacré à l'enseignement des langues étrangères, le soutien linguistique fourni aux apprenants migrants nouvellement arrivés, la mobilité transnationale des enseignants de langues étrangères et d'autres sujets.

- **UNESCO. 2022c. From rights to country-level action: Results of the tenth consultation of Member States on the 1960 Convention and Recommendation. Paris, UNESCO.**

Ce document présente les résultats de la dixième consultation des États membres sur la mise en œuvre de la Convention et de la Recommandation de 1960 (couvrant la période 2017-2020). L'analyse s'est basée sur 82 rapports reçus par le Secrétariat en 2020.

- **Daigneault, A.L, Bögre Udell, D., Tcherneshoff, K., et Anderson, G.D.S 2022. The language sustainability toolkit. Version 2.0.0. Living Tongues Institute for Endangered Languages et Wikitongues.**

Cette boîte à outils comprend des techniques pour documenter et promouvoir les langues, et organiser les communautés pour parler ces langues, ainsi que des études de cas.

- **UNESCO. 2023d. La culture au cœur des Objectifs de développement durable. Le Courrier de l'UNESCO. Paris, UNESCO.**

La culture est ce que nous sommes et ce qui façonne notre identité – et la langue en est une grande partie. Placer la culture au cœur des politiques de développement est le meilleur moyen d'assurer un développement centré sur l'humain, inclusif et équitable.

- **Université de la Colombie-Britannique et Université Purdue. 2024. Indigenous Languages: From Policy and Planning to Implementation and Assessment.**

Ce cours permet aux apprenants d'élaborer et de mettre en œuvre des plans linguistiques qui soutiennent les objectifs individuels et communautaires de récupération, de revitalisation et d'enseignement des langues. Conçu pour les membres des communautés autochtones, les enseignants, les décideurs politiques et les praticiens, le cours offre un apprentissage numérique accessible sans recours aux ressources à large bande passante.



**Actions pratiques pour
une éducation multilingue**

Cette section décrit les principales dispositions pour réussir l'enseignement multilingue. Ces dispositions ne sont pas des lignes directrices universelles. La mise en œuvre efficace de l'enseignement multilingue nécessite une approche nuancée et respectueuse des dynamiques culturelle, linguistique et sociétale propres à chaque région. La priorisation des voix locales, la reconnaissance des subtilités contextuelles et la participation active des parties prenantes à chaque étape de la prise de décision sont au cœur de cette approche. En veillant à ce que les besoins des apprenants soient compris et pris en compte,

l'enseignement multilingue peut répondre aux défis et aux opportunités spécifiques des divers contextes éducatifs. **La Figure 6** met en évidence six domaines-clés pour la réussite de l'enseignement multilingue, pour la conception et la mise en œuvre de programmes d'éducation multilingue efficaces. Ces domaines peuvent guider les éducateurs, les décideurs politiques et les communautés dans la création d'environnements d'apprentissage inclusifs, durables et culturellement adaptés.

Figure 6 | Domaines d'action essentiels pour des programmes d'EML efficaces



Source : Auteurs

Leadership : Lois, politiques et plans

La mise en œuvre efficace de l'apprentissage de l'EML nécessite des directives fortes et multidimensionnelles. Autrement dit, établir des politiques et des cadres d'appui, garantir le soutien de la communauté et transformer les données sociolinguistiques et connexes en plans d'action. Ainsi la vision politique peut être reflétée en classe.

Intégrer les droits linguistiques dans l'éducation nationale et les cadres juridiques



ACTION PRATIQUE : Concrétiser les engagements politiques par l'intégration de dispositifs sur les droits linguistiques dans l'éducation nationale et dans les cadres juridiques, en vue de garantir le droit des apprenants à un enseignement dans des langues en rapport avec leurs profils culturels et linguistiques.

Les mesures promues par le Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités (2017) comprennent les actions suivantes :

- **Respecter les droits linguistiques en tant que droits humains fondamentaux** en garantissant à tous/toutes le droit à une éducation et à d'autres services dans la langue qu'ils/elles comprennent le mieux. Veiller à ce que les politiques éducatives protègent ce droit, en utilisant les langues locales comme langue d'enseignement dans la mesure du possible.
- **Utiliser le principe de proportionnalité** pour garantir un appui équitable à plusieurs

langues en équilibrant les ressources et les opportunités éducatives.

- **Promouvoir la tolérance, la diversité linguistique et le respect mutuel** en favorisant un environnement éducatif qui valorise la diversité linguistique et encourage la compréhension entre les cultures, y compris dans les programmes et les politiques scolaires.

Des exemples pratiques de cadres juridiques pour les langues autochtones et minoritaires sont inclus dans **l'Encadré 21**.





Encadré 21 | Cadres juridiques des langues autochtones et minoritaires

Promouvoir l'éducation bilingue par le biais des lois nationales sur l'éducation

- **Guatemala** : L'appui à l'éducation bilingue multiculturelle et interculturelle est reflété dans plusieurs textes juridiques, notamment la loi sur l'éducation nationale, décret n° 12-91 (El Congreso de la Republica de Guatemala, 1991). L'article 57 (p. 15) stipule que « l'éducation bilingue est réalisée pour affirmer et renforcer l'identité et les valeurs culturelles des communautés linguistiques ». Cette disposition est soutenue par la formation des enseignants du pré-primaire et du primaire aux compétences linguistiques, communicatives, culturelles, sociolinguistiques et pédagogiques dans 22 langues mayas, touchant près de 11 000 enseignants (UNESCO 2022b).

Législation infranationale habilitante

- **Australie** : La New South Wales de l'Australie, avec la plus grande population autochtone du pays, a adopté une loi historique pour reconnaître l'importance des langues autochtones. La loi n° 51 de 2017 sur les langues autochtones, entrée en vigueur en 2020, a créé l'Aboriginal Languages Trust, une agence gouvernementale chargée de promouvoir, de préserver et de revitaliser les langues autochtones dans tout l'État. Son mandat comprend la « promotion d'activités linguistiques autochtones efficaces », notamment « des possibilités d'éducation et d'emploi dans les activités linguistiques autochtones » (Gouvernement de New South Wales, 2019, pp. 5-6).
- **Canada** : La loi sur l'éducation du territoire du Yukon (RSY 2002) du Canada soutient l'offre d'éducation dans les langues autochtones. Cela comprend non seulement l'enseignement des langues autochtones, mais aussi la formation et l'emploi d'enseignants qualifiés en langues autochtones ainsi que « des activités pertinentes à la culture, au patrimoine, aux traditions et aux pratiques de la Première Nation du Yukon offertes par l'école » (Gouvernement du territoire du Yukon, Canada, 2002, p. 31).

Appuyer l'enseignement et la formation professionnels dans les langues minoritaires

- **Serbie** : La loi serbe sur la formation en alternance régleme l'enseignement et la formation professionnels en alternance et la protection des apprenants sur le lieu de travail. L'article 22, relatif aux contrats d'apprentissage en milieu de travail, stipule que « si le programme d'enseignement et d'apprentissage est dispensé dans la langue d'une minorité nationale, l'employeur a l'obligation d'organiser et de mettre en œuvre l'apprentissage au travail dans la langue de cette minorité nationale » (Gouvernement de la République de Serbie, 2019, p. 9).

Inclure les intervenants autochtones dans l'élaboration des politiques

- **Canada** : La loi sur les langues autochtones du Canada de 2019 a été élaborée conjointement avec les Premières Nations, les Inuits et la Nation métisse grâce à une collaboration et un travail collaboratif approfondis. Elle vise à soutenir les peuples autochtones dans leurs efforts pour récupérer, revitaliser, maintenir et renforcer leurs langues, et comprend des mécanismes permettant aux gouvernements, aux organismes directeurs et aux organisations autochtones de collaborer à l'élaboration des politiques pour la mise en œuvre de la Loi (Gouvernement du Canada, 2019).
- **Mexique** : La loi générale sur les droits linguistiques des peuples autochtones du Mexique, promulguée en 2003, reconnaît les langues autochtones comme langues nationales et vise à les préserver et à les revitaliser. Des politiques sont élaborées avec les communautés autochtones pour offrir une éducation bilingue, promouvoir les médias dans les langues autochtones et garantir l'accès aux services gouvernementaux dans ces langues (Gouvernement du Mexique, 2003).

Créer un environnement politique favorable



ACTION PRATIQUE : Veiller à ce que l'EML soit intégré dans la politique nationale d'éducation, garantissant un changement durable et transformateur.

Les principales étapes pour renforcer les politiques en EML et garantir qu'elles répondent aux besoins linguistiques et éducatifs des diverses communautés :

- **Affirmer l'EML comme une politique nationale prioritaire**, en reconnaissant son rôle dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, de l'équité et de l'inclusion, et des avantages sociétaux plus larges.
- **Mener des recherches sur l'utilisation de la langue et les besoins éducatifs**, en collectant des données précises et spécifiques au contexte sur les modèles d'utilisation de la langue, les besoins éducatifs spécifiques et la pertinence et l'efficacité des initiatives actuelles de l'EML afin d'éclairer les ajustements et les améliorations des politiques.
- **Intégrer l'EML et le développement linguistique dans les politiques d'apprentissage tout au long de la vie**, en proposant un enseignement de la langue maternelle au-delà de l'école primaire, dans l'enseignement secondaire, supérieur et dans l'éducation des adultes ainsi que dans le cadre d'initiatives d'éducation non formelle.
- **Intégrer l'EML dans le recrutement et la formation des enseignants**, y compris dans les politiques liées au déploiement, au transfert des enseignants et au développement professionnel continu (voir la section *Enseignants*).
- **Faciliter la coordination interministérielle** entre les ministères de l'Éducation, du Travail, de la Culture, des Finances, de l'Environnement, entre autres, afin d'intégrer les politiques d'EML aux priorités nationales et d'assurer l'allocation des ressources, l'alignement des politiques et le soutien intersectoriel.

Des exemples de politiques nationales en appui à l'enseignement et à la formation professionnelle sont présentés dans l'**Encadré 22** et des conseils politiques sur l'intégration de l'anglais dans l'éducation dans l'**Encadré 23**.



Encadré 22 | Politiques nationales en faveur de l'EML



INDE

Les principes fondamentaux de la Politique nationale d'éducation de l'Inde (ministère du Développement des Ressources Humaines, 2020) :

- **Le respect de la diversité et des contextes locaux** dans le programme d'études, la pédagogie et la politique.
- **L'équité et l'inclusion** au cœur de toutes les décisions, pour garantir que tous les apprenants puissent s'épanouir.
- **L'intégration de la technologie** pour surmonter les barrières linguistiques, améliorer l'accès des apprenants Divyang et améliorer la planification et la gestion de l'éducation.

Concernant le multilinguisme, la politique précise :

- **La langue d'enseignement** : La langue première/langue locale/langue régionale sera la langue d'enseignement jusqu'à la 5^e année au moins, de préférence jusqu'à la 8^e année ou au-delà. Elle sera ensuite enseignée comme matière.
- **Formule trilingue** : Cela se poursuivra avec souplesse, dans le respect des préférences des États/régions et des dispositions constitutionnelles. Les États et les apprenants peuvent choisir trois langues, à condition qu'au moins deux d'entre elles soient originaires de l'Inde.

Pour l'enseignement supérieur, la politique soutient :

- **Le maintien de la langue première** : Davantage d'établissements utiliseront la langue maternelle/locale pour l'enseignement ou proposeront des programmes bilingues afin d'accroître l'accès, d'améliorer le taux brut de scolarisation et de renforcer les langues indiennes.

SAÏNTE-LUCIE

La Politique linguistique nationale de Sainte-Lucie (ministère de l'Éducation de Sainte-Lucie, 2018) vise à garantir que tous les apprenants soient :

- **Compétents en communication et fonctionnellement alphabétisés** en créole français et en anglais standard à la fin de l'enseignement secondaire.
- **Bilingues** en créole français et en anglais à la fin de l'enseignement primaire.
- **Compétents en communication** dans au moins une langue étrangère à la fin de l'enseignement secondaire.

Le modèle proposé pour l'enseignement primaire précoce comprend :

- **1½ à 2 heures** d'enseignement du créole français pour tous les apprenants.
- **1½ à 2 heures** d'enseignement de l'anglais pour tous les apprenants.
- **Activités de sensibilisation aux langues** intégrées à l'enseignement par le biais de supports, d'activités et d'interactions riches.
- **1 heure** d'activités d'enrichissement pour les groupes.
- Au fur et à mesure que les apprenants progressent, le contenu de l'ensemble du programme est enseigné dans les deux langues, selon les modalités déterminées par le personnel enseignant.
- **Le créole français** est étudié comme matière jusqu'au lycée.
- **Introduction d'une troisième langue** (français ou espagnol) en 6e année, selon les modalités déterminées par l'école.

NIGÉRIA

La Politique linguistique nationale du Nigéria (Conseil nigérian de recherche et de développement en éducation, 2022) vise à :

- **Promouvoir un enseignement et un apprentissage** efficaces des langues nigérianes et étrangères à tous les niveaux d'enseignement.
- **Préserver les langues nigérianes** et les protéger de l'extinction en reconnaissant leur statut et en les incorporant dans les programmes éducatifs.
- **Développer le potentiel des langues nigérianes** en tant qu'outils de développement de l'alphabétisation de masse.
- Renforcer et promouvoir **l'utilisation équitable** de toutes les langues nigérianes et étrangères.
- Assurer l'utilisation efficace de **la langue des signes**.

La politique précise également que la langue maternelle sera la langue d'enseignement de l'EPPE jusqu'à l'enseignement primaire afin de garantir des retombées positives de l'apprentissage.

CAMBODGE

Le Plan d'action de l'éducation multilingue du Cambodge (ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, Royaume du Cambodge, 2019) vise à :

- **Élargir la demande et l'offre** de programmes d'éducation multilingue inclusive et équitable de qualité et la continuité pour les populations autochtones, en particulier les enfants.
- **Améliorer l'accès à l'EML de qualité**, en lien avec la langue maternelle, les cultures, les traditions et les coutumes des populations autochtones.
- **Promouvoir la participation et la collaboration** entre les communautés autochtones et les parties prenantes concernées.

S'appuyant sur les enseignements appris de son plan initial (2015-2018) et les conclusions de l'évaluation associée (UNICEF Cambodge et al., 2019 ; Ball et Smith, 2021), le plan vise à garantir que toutes les populations autochtones aient accès à une EML-LM inclusive, équitable et de qualité, ainsi qu'à des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.

TONGA

Le Cadre stratégique de l'éducation de Tonga (ministère de l'Éducation, gouvernement de Tonga, 2004) décrit les principaux enjeux et résultats, notamment :

- **Objectifs de compétence** : Les apprenants maîtriseront le tonguien, développeront des compétences de compréhension et d'expression orale en anglais avant la fin de la sixième année et atteindront des compétences en anglais oral et écrit avant la fin du secondaire.
- **Langue d'enseignement** : L'alphabétisation de base sera établie en tonguien avant l'introduction de l'anglais. Le tonguien sera la principale langue d'enseignement dans les écoles primaires publiques jusqu'à la troisième année. De la quatrième à la sixième année, une approche bilingue (tonguien et anglais) appuiera l'enseignement, l'anglais devenant la principale langue d'enseignement à partir de la septième année.
- **Intégration culturelle** : La langue et la culture tongiennes seront intégrées au programme et enseignées dans toutes les écoles de la première à la treizième année.

Encadré 23 | Conseils politiques sur la langue anglaise

Les responsables politiques et les parents du monde entier reconnaissent que l'anglais est une langue précieuse sur le plan économique, ouvrant la voie à l'enseignement supérieur et à l'avancement professionnel. Langue étrangère la plus enseignée dans le monde, l'anglais occupe une place de choix dans de nombreux systèmes éducatifs. Cependant, des questions importantes subsistent quant aux méthodes les plus efficaces pour l'enseigner, en particulier dans les environnements à faibles ressources.

En réponse aux preuves mondiales soulignant l'importance de solides compétences en langue maternelle pour l'apprentissage d'autres langues, le British Council a mené des recherches approfondies et publié des publications liées à l'apprentissage multilingue. Il s'agit notamment de:


- Coleman, H. (Éd.) 2011. Dreams and realities: Developing countries and the English language. London, British Council.
- British Council. 2019b. Using multilingual approaches: Moving from theory to practice. London, British Council.
- British Council. 2019a. English language and medium of instruction in basic education in low- and middle-income countries: A British Council perspective. London, British Council.

Sur la base de cette recherche, le British Council conseille aux parents et aux enseignants d'éviter de « contourner la langue maternelle » et « d'utiliser directement l'anglais » (British Council, 2015, p. 1).

Pour plus d'information, voir le Site Internet du [British Council](#).



Passer de la politique à la planification

 **ACTION PRATIQUE :** Traduire les engagements politiques par l'élaboration de plans de mise en œuvre clairs et réalisables de l'EML pouvant stimuler un impact éducatif significatif et mesurable.

Les étapes clés d'une planification efficace de la mise en œuvre de l'EML incluent notamment les suivantes :

- **Définir et fixer des objectifs mesurables pour évaluer l'efficacité et l'impact des programmes d'EML.** Développer des indicateurs qualitatifs et quantitatifs qui peuvent être suivis au fil du temps, notamment le nombre d'écoles mettant en œuvre l'EML, les résultats des apprenants dans plusieurs langues, les niveaux de satisfaction de la communauté, entre autres.
- **Attribuer des rôles et des responsabilités départementaux** clairs pour garantir la responsabilisation au sein du ministère de l'Éducation. Spécifier les rôles, tels l'élaboration des politiques, le financement, le suivi et l'évaluation des programmes, en veillant à ce que les responsabilités soient claires et qu'il n'y ait pas de lacunes.
- **Planifier une expansion durable du programme,** avec un modèle de croissance durable pour la mise à l'échelle des programmes d'EML.
- **Assurer un soutien financier continu,** y compris la mise en place initiale et les opérations en cours, grâce à un plan financier qui identifie les sources de financement, notamment les allocations gouvernementales, les subventions ou les partenariats.
- **Autonomiser davantage les communautés autochtones dans la planification de leur éducation** par leur participation active dans l'élaboration et la mise en œuvre de plans éducatifs qui reflètent leurs priorités. Aider ces communautés à contribuer aux programmes d'études et à la création de matériels d'enseignement et d'apprentissage.

Voir l'**Encadré 24** et la **Figure 7** et pour des exemples d'efforts nationaux et régionaux visant à intensifier la planification et la mise en œuvre de l'EML.



Encadré 24 | Une feuille de route pour l'EML en Asie du Sud-Est

L'Organisation des ministres de l'éducation de l'Asie du Sud-Est (SEAMEO), fondée en 1965, est une organisation intergouvernementale régionale promouvant la coopération dans les domaines de l'éducation, de la science et de la culture entre 11 pays d'Asie du Sud-Est. La SEAMEO a joué un rôle déterminant dans le soutien de l'EML dans la région, notamment en tant que membre institutionnel fondateur du Groupe de travail sur EML en Asie-Pacifique.

En appui aux priorités d'action de Bangkok 2023 sur l'éducation multilingue fondée sur la première langue (UNESCO, 2023a), le Centre régional pour l'amélioration de la qualité des enseignants en langues de la SEAMEO a soutenu l'élaboration d'une feuille de route pour l'éducation multilingue en Asie du Sud-Est afin de guider les pays sur les différentes étapes de la mise en œuvre de l'éducation multilingue. La feuille de route fournit six axes d'orientation :

- 1. Accès :** Garantir aux enfants issus de minorités ethniques, de migrants et de réfugiés qui présentent un risque élevé d'abandon scolaire
- 2. Apprentissage :** Créer des programmes d'études, un enseignement et un apprentissage, des supports et des évaluations culturellement et linguistiquement appropriés.
- 3. Enseignants :** Recruter, former et soutenir les enseignants de l'EML.
- 4. Politique :** Créer des politiques intégrées et budgétisées en matière de langue dans l'éducation.
- 5. Données :** Établir des systèmes de collecte et d'analyse des données sur les enfants marginalisés sur le plan linguistique.
- 6. Communauté :** Développer des partenariats avec les parents, les dirigeants communautaires et les organisations pour soutenir l'EML.

La feuille de route marque le premier effort collectif en Asie pour faire progresser les objectifs liés à l'EML. Elle sert de modèle à d'autres régions et organisations dans le monde.

Source : Basé sur le Centre régional pour l'amélioration de la qualité des enseignants et autres personnels éducatifs en langues de l'Organisation des ministres de l'éducation de l'Asie du Sud-Est, 2024.


Figure 7 | Extrait d'un plan de mise en œuvre de l'EML au Libéria en 15 langues

Actions	Année 1				Année 2				Année 3			
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q1	Q2	Q3	Q4	Q1	Q2	Q3	Q4
Recherche												
Identifier les responsables de l'éducation	x	x										
Déterminer les partenaires potentiels	x	x										
Définir les organismes de financement possibles	x	x	x	x								
Préparer les documents de recherche préliminaires		x										
Former les chercheurs communautaires		x										
Recueillir et documenter les informations de base				x	x							
Sensibilisation et mobilisation												
Constituer des documents de plaidoyer	x											
Faire du plaidoyer dans le district et la province		x	x		x	x			x	x		
Faire du plaidoyer dans les communautés		x	x	x				x	x	x		
Mobiliser les communautés	x	x	x	x				x	x	x		
Rencontrer les responsables du district, les directeurs et les enseignants des écoles sélectionnées				x	x			x	x			x
Matériel pédagogique et curriculaire												
Établir des objectifs pédagogiques pour K1 et K2 (avec le ministère de l'Éducation)		x										
Développer un programme pour K1 et K2 basé sur les compétences du ministère de l'Éducation		x	x									
Identifier les thèmes culturels pour chaque semaine			x									
Élaborer et tester des manuels [pour introduire la relation lettre-son dans les LM		x	x	x								
Préparer des cours d'anglais oral			x	x	x							
Obtenir l'approbation du ministère pour le programme et le matériel pédagogique K1 et K2					x							

Remarque : Les cases marquées Q1, Q2, Q3 et Q4 pour chaque année indiquent les activités qui devaient avoir lieu dans cette période. Ceci est un extrait d'un plan plus long. LM=Langue maternelle.

Source : Adapté de l'UNESCO 2018a, pp. 80-81.

Sensibiliser et mobiliser les parties prenantes

 **ACTION PRATIQUE :** Communiquer sur les avantages de l'EML et sensibiliser à la valeur sociale et éducative de toutes les langues du pays pour favoriser l'appropriation locale et l'engagement communautaire.

Les stratégies-clés pour sensibiliser et mobiliser les parties prenantes incluent notamment les suivantes :

- **Élaborer une stratégie de communication à plusieurs niveaux** pour favoriser un large soutien à l'EML :
 - **Niveau communautaire :** Dialogue avec les éducateurs, les parents, les dirigeants locaux et les membres influents de la communauté pour promouvoir les langues locales et les programmes EML. Les actions peuvent inclure l'organisation d'événements communautaires, d'ateliers d'information ou de discussions participatives.
 - **Niveau du district/province :** Engager les responsables de l'éducation et les médias pour plaider en faveur de la mise en œuvre de l'EML. Les actions peuvent inclure la collaboration avec les responsables du district pour partager les informations sur l'EML via des plateformes régionales, encourager les médias locaux à mettre en avant les succès de l'EML et favoriser le plaidoyer régional pour le soutien des politiques.
 - **Niveau national :** Communiquer avec les dirigeants nationaux, les universités, les organisations internationales et les ONG pour renforcer le soutien et obtenir un financement. Cela peut impliquer le partage de recherches, d'études de cas et de données sur l'impact pour démontrer la contribution de l'EML aux objectifs nationaux en matière d'éducation.
- **Utiliser à la fois les médias traditionnels et numériques** pour atteindre différentes composantes

de la communauté, notamment la radio, la télévision, les journaux et les médias sociaux, adaptés à la consommation des médias par les communautés.

- **Présenter les projets d'EML réussis** en utilisant des témoignages d'apprenants, de parents et d'éducateurs, ainsi que des données sur les résultats d'apprentissage.

Des exemples d'efforts de sensibilisation communautaires et transnationaux sont présentés dans **les Encadrés 25 et 26**.



Encadré 25 | Mobilisation communautaire pour revitaliser la langue tlingit

Le tlingit est l'une des 23 langues officiellement reconnues dans l'État de l'Alaska aux États Unis d'Amérique (Stremple, 2024). Alors que 10 000 personnes dans 16 communautés ont un héritage tlingit, seules 500 d'entre elles parlent couramment cette langue (Alaska Native Language Center, s.d.). Les membres de la communauté et les universitaires ont recueilli de nombreuses informations linguistiques et culturelles et créé des cours d'apprentissage de la langue tlingit pour tous les âges et tous les niveaux. Ces cours sont publiés sur une page web et partagés sur les réseaux sociaux. Les défenseurs de la communauté organisent des cours de langue tlingit et des événements spéciaux pour célébrer leur langue et leur culture.



**Encadré 26** | Un groupe de réflexion soutient l'éducation multilingue

Fondé peu après la Seconde Guerre mondiale, le Salzburg Global a pour objectif de surmonter les obstacles et d'offrir au monde de meilleures possibilités en facilitant un dialogue ciblé sur les défis mondiaux. Récemment, l'organisation a constaté un intérêt croissant pour les questions liées à la langue dans l'éducation parmi ses divers membres internationaux. En conséquence, le Salzburg Global Center for Education Transformation a fait de la politique linguistique l'un de ses six domaines prioritaires.

La Déclaration de Salzbourg pour un monde multilingue (Salzburg Global, 2018), traduite en 50 langues, exhorte les responsables gouvernementaux, les chercheurs, les éducateurs, la société civile, les médias, les entreprises et les organisations et bailleurs de fonds internationaux à :

- **Élaborer des politiques, des pratiques et des technologies relatives aux langues** qui soutiennent des sociétés inclusives et dynamiques avec des attitudes positives à l'égard du multilinguisme.
- **Soutenir activement les droits linguistiques, la diversité et la citoyenneté** dans la documentation officielle et les messages publics.
- **S'attaquer à tous les cas de discrimination, de préjugés, de partialité et d'inégalité** associés à la langue et à l'alphabétisation.
- **Reconnaître que les minorités, les migrants et les réfugiés possèdent un capital linguistique élevé** qui est d'une grande valeur pour notre monde présent et futur.

Pour plus d'information, voir le Site Internet de [Salzburg Global](https://www.salzburgglobal.org/).



Ressources additionnelles

- **UNESCO. 2020c. Tools for planning and monitoring programmes of multilingual education in Asia. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.**
Ce livret présente 13 outils de recherche issus de l'étude régionale de l'UNESCO sur l'utilisation des langues dans les classes des communautés ethnolinguistiques. Il aide les enseignants et les administrateurs à recueillir des données pour la planification, le suivi et l'évaluation des programmes d'éducation multilingue. Il complète les cinq livrets du MTB-MLE Resource Kit – Including the Excluded: Promoting Multilingual Education (2018).
- **Beacco, J.-C. et Byran, M. 2007. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration de politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg, Conseil de l'Europe.**
Ce guide est conçu pour les responsables des politiques linguistiques en éducation, offrant des informations sur la formulation des politiques, les facteurs de prise de décision et les considérations de mise en œuvre. Il propose également des analyses des politiques existantes en Europe et est accompagné de plus de 20 études de référence fournissant une analyse des politiques.
- **Malone, S. 2010. Planning mother tongue-based education programmes in minority language communities. Resource manual for planning and implementing mother tongue-based education programmes in non-dominant language communities. Dallas, SIL International.**
Ce livre se concentre sur la planification et la mise en œuvre de programmes d'éducation pour l'apprentissage tout au long de la vie dans les communautés linguistiques minoritaires, destinés aux locuteurs de langue maternelle mais également utiles à ceux qui soutiennent ces communautés.
- **Trudell, B. et Young, C. (Éds.) 2016. De bonnes réponses à des questions difficiles qui se posent en éducation multilingue fondée sur la langue maternelle (EML-LM). Dallas, SIL International.**
Ce livre fournit des réponses aux questions souvent posées sur le développement et la mise en œuvre du programme EML-LM, notamment la normalisation de l'orthographe, la préparation des enseignants, la transition vers d'autres langues et la gestion de plusieurs langues dans le programme.
- **Trudell, B. et Dekker, D. (Éds.) 2023. Good answers to tough questions in L1-based multilingual education (Vol. 2). Dallas, SIL International.**
C'est la suite du livre de 2016, il aborde des questions supplémentaires liées à la cartographie des langues scolaires, au plaidoyer, à l'exploitation de l'ensemble du répertoire linguistique des apprenants et aux outils d'apprentissage numérique.

Apprentissage : Programmes d'études, matériels d'enseignement et d'apprentissage et évaluation

La conception efficace d'un programme d'études de l'EML nécessite des matériels d'enseignement et des évaluations soigneusement élaborés favorisant l'alphabétisation et les compétences disciplinaires, et des évaluations formatives plutôt que sommatives, alignées sur les objectifs de l'EML.

Intégrer l'EML dans les programmes d'études



ACTION PRATIQUE : Intégrer l'EML dans les programmes d'études en mettant l'accent sur l'enseignement de la langue maternelle dès les premières années d'études. Cette approche permet de développer les compétences fondamentales en lecture et en langue tout en favorisant le respect des langues d'héritage et les cultures des apprenants.

Les principaux points à prendre en compte sont les suivants :

- **Encourager les enseignants et le personnel s'occupant des enfants à utiliser exclusivement la langue maternelle** dans les programmes de la petite enfance et de l'école maternelle.
- **Introduire les compétences linguistiques systématiquement**, en écoutant avant de parler, en parlant avant de lire, en lisant avant d'écrire.
- **Initier les apprenants systématiquement à d'autres langues**, uniquement après avoir maîtrisé

les compétences correspondantes dans leur langue maternelle, en utilisant des méthodologies et des supports similaires.

- **Collaborer avec les parties prenantes de la communauté pour intégrer leur culture, leurs connaissances et leurs valeurs locales** dans le programme d'études de l'EML.

Des exemples d'efforts visant à intégrer la langue maternelle dans le programme d'études sont présentés dans l'**Encadré 27**.



**Encadré 27** | Intégration de la langue maternelle dans les programmes scolaires**AOTEAROA NOUVELLE-ZELANDE**

Le gouvernement d'Aotearoa Nouvelle-Zélande s'est engagé à étendre l'enseignement du maori dans le système éducatif national. *Tau Mai Te Reo*, la stratégie pour la langue maorie dans l'éducation (ministère de l'Éducation d'Aotearoa Nouvelle-Zélande, 2022), soutient la collaboration interinstitutionnelle couvrant l'apprentissage précoce, la scolarité et l'enseignement supérieur. Elle vise à accroître le nombre d'apprenants de la langue maorie, à élargir l'accès aux services éducatifs de la langue maorie et à intégrer pleinement les Maoris dans l'identité nationale. Elle fait partie d'une stratégie plus large de la langue maorie à l'échelle de l'ensemble du gouvernement (ministère du Développement maori | Te Puni Ko Kōkiri, 2019).

**SUÈDE**

En 2014, l'Agence nationale suédoise pour l'éducation (Skolverket) a élaboré des programmes spécifiques pour soutenir les langues des minorités nationales de Suède dans différents types d'enseignement obligatoire. Cette initiative s'applique à l'enseignement primaire et secondaire inférieur, à l'éducation des apprenants handicapés, aux écoles spéciales pour les apprenants souffrant de handicaps plus importants et aux écoles sámi offrant un enseignement culturellement pertinent. Les programmes, mis en œuvre en 2016, couvraient le finnois, le romani chib, le meänkieli et le yiddish, conçus pour enseigner ces langues à la fois comme première langue pour les locuteurs natifs et comme deuxième langue pour les apprenants. Ceci a marqué une étape importante dans la préservation et la promotion des langues minoritaires au sein du système éducatif suédois (UNESCO, 2022c).

**LIBAN**

Au Liban, des écoles spéciales proposent un enseignement en langue des signes et en braille pour combler les lacunes éducatives et garantir que les enfants handicapés puissent apprendre. Ceci est lié à un projet de décret d'application de la loi sur l'enseignement obligatoire n° 150 du 17/8/2011, publié par la Direction générale de l'éducation, qui stipule qu'un handicap, en soi, n'est pas une raison suffisante pour exclure un apprenant de la fréquentation scolaire (UNESCO, 2022c).

**RÉPUBLIQUE CENTRAFRICAINE**

Dans son Plan sectoriel de l'éducation 2020-2029, le gouvernement de la République centrafricaine (2020) a introduit le sango comme langue d'enseignement pour les deux premières années du primaire. Un programme pilote, mené par le ministère de l'Éducation dans deux préfectures (dont la capitale), teste cette approche avant un déploiement plus large. L'Institut national de recherche et d'animation pédagogique coordonne l'élaboration du nouveau programme et du matériel pédagogique spécifiquement adapté au sango, plutôt que de traduire les matériels français existants. Le gouvernement prévoit de continuer à utiliser le sango comme langue d'enseignement principale pendant les deux premières années, le français occupant progressivement une place plus importante dans l'école primaire (UNESCO, 2022b).

Développer des matériels d'enseignement et d'apprentissage sur l'EML



ACTION PRATIQUE : Développer des matériels de lecture, d'apprentissage et des manuels dans les langues des apprenants, généralement leur langue maternelle ou L1, pour renforcer leurs compétences en littératie, en lecture, et en écriture. Veiller à ce que les matériels soient culturellement pertinents et adaptés au contexte.

Les principales mesures à prendre pour développer des matériels d'enseignement et d'apprentissage sur l'EML incluent notamment :

- **Engager les membres de la communauté à développer des matériels culturellement pertinents et engageants**, clairs, adaptés à l'âge, stimulants et en résonance avec la culture locale, y compris l'utilisation d'illustrations qui reflètent les traditions et les connaissances de la communauté et se rapportent directement au texte.
- **Rechercher un consensus communautaire sur le vocabulaire nécessaire** pour enseigner des matières comme les mathématiques et les sciences dans la L1 des apprenants, en veillant à ce que les termes soient à la fois linguistiquement exacts et culturellement signifiants.
- **Élargir l'accès aux ressources numériques** pour réduire les coûts d'impression, tout en améliorant la disponibilité de matériels qui peuvent être facilement mis à jour et partagés.

- **Intégrer des méthodes d'enseignement traditionnelles et modernes**, notamment en combinant des pratiques pédagogiques autochtones comme la narration et l'apprentissage expérientiels avec des approches contemporaines telles, la journalisation et les outils numériques.
- **Faciliter l'introduction de langues supplémentaires** en créant des matériels et en appliquant des techniques d'enseignement similaires à celles déjà familières aux apprenants dans leur L1, en assurant une transition en douceur et en renforçant la continuité linguistique.

L'Encadré 28 met en évidence des exemples d'initiatives nationales visant à développer des matériels d'enseignement et d'apprentissage de l'EML, tandis que **l'Encadré 29** présente en détails les efforts visant à élargir l'accès aux livres électroniques dans les langues autochtones, minoritaires et des migrants.



Encadré 28 | Efforts nationaux pour développer des matériels d'enseignement de l'EML



ÉRYTHRÉE

Le gouvernement érythréen a exigé que tous les enfants reçoivent une éducation primaire dans leur langue maternelle. Avec le soutien d'une subvention de 25,3 millions de dollars des États-Unis du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), le gouvernement a imprimé et distribué plus d'un million de manuels scolaires et de guides pédagogiques. Ces matériels comprennent des ressources pour les mathématiques, les sciences, l'anglais et les études en langue maternelle, disponibles en neuf langues (GPE, 2019).

Pour assurer la mise en œuvre efficace de l'enseignement en langue maternelle, un comité linguistique a été formé pour chaque communauté linguistique. Ces comités sont chargés de rassembler la terminologie technique essentielle, les expressions vernaculaires, la grammaire et les mots nouvellement inventés. Leur travail garantit que les supports d'apprentissage sont à la fois linguistiquement exacts et culturellement pertinents, contribuant ainsi au succès du programme d'enseignement en langue maternelle en Érythrée.



OUZBÉKISTAN

En Ouzbékistan, le programme gouvernemental d'EPPE vise à améliorer l'apprentissage de la lecture précoce dans la langue maternelle des enfants. Avec le soutien du GPE, un programme de lecture précoce à domicile a été mis au point pour aider les familles qui ne peuvent pas inscrire leurs enfants dans des centres préscolaires.

Dans le cadre de ce programme, plus de 685 000 enfants ont reçu des livres d'histoires en karakalpak, en ouzbek et en russe. Le programme encourage également les mères et les pères à participer à des activités de lecture à domicile, en mettant l'accent sur la participation des pères pour remettre en question les stéréotypes genrés et promouvoir la responsabilité partagée dans l'éducation de la petite enfance.

Le succès de ce programme a entraîné des répercussions plus vastes, notamment un décret présidentiel de 2016 qui a élargi l'accès à l'apprentissage précoce et donné la priorité à l'amélioration de la qualité de l'éducation et de la garde d'enfants à travers l'Ouzbékistan (GPE, 2019).

MEXIQUE

La Commission nationale des manuels scolaires gratuits du Mexique a créé une section d'éducation autochtone pour soutenir l'enseignement des langues autochtones de la première à la sixième année d'études. Grâce à cette initiative, des manuels scolaires sont produits et distribués dans 64 langues autochtones et leurs variantes, dont le huichol, le mazatèque, le tlapaneca, le mixtèque et le totonaca, entre autres.

Dans un pays où 10 % de la population est autochtone et dont 6,5 % parle l'une des 68 langues maternelles, cet effort contribue à garantir aux enfants un apprentissage dans leur langue maternelle, favorisant ainsi la préservation de la langue et l'identité culturelle. Ce programme souligne l'engagement du Mexique en faveur de l'inclusion dans l'éducation, en soutenant la diversité linguistique et culturelle dans tout le pays (UNESCO, 2022c).

INDONÉSIE

En 2022, le ministère de l'Éducation, de la Culture, de la Recherche et de la Technologie de l'Indonésie a lancé un décret dans le cadre de la plateforme *Merdeka Belajar* (Libres d'apprendre) pour revitaliser 38 langues locales dans 12 provinces. Cette initiative a mobilisé les anciens des communautés linguistiques pour développer des modèles d'apprentissage culturellement pertinents, intégrer des programmes actualisés et créer du contenu en langues locales pour l'éducation.

Les ressources produites comprennent des documents linguistiques et littéraires renforçant les identités culturelles locales. Pour maximiser l'accessibilité, le ministère partage du contenu pédagogique via YouTube et sur un site Internet géré par Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, l'agence responsable du développement linguistique dans 30 provinces. Cette plateforme souligne l'importance de préserver et de célébrer la diversité linguistique de l'Indonésie dans le cadre du cadre éducatif du pays.

Pour plus d'information, voir : ministère de l'Éducation, de la Culture, de la Recherche et de la Technologie, gouvernement de l'Indonésie.

GHANA

Le programme *Libraries without Walls* (*Bibliothèques sans murs*), géré par la Fondation pour l'équité et le développement de l'éducation au Ghana, est une initiative transformatrice visant à améliorer l'alphabétisation des enfants des communautés mal desservies en leur apportant directement des ressources éducatives. Récompensé par le Prix d'alphabétisation UNESCO-Roi Sejong en 2024, ce programme combine des bibliothèques mobiles et des outils numériques pour rendre l'apprentissage plus accessible, en particulier dans les zones rurales et marginalisées.

Depuis son lancement en 2017, le programme a atteint plus de 3 000 enfants chaque année, en fournissant des livres, du matériel pédagogique et des outils numériques dans plusieurs langues locales et en anglais à ceux qui n'ont pas accès aux bibliothèques traditionnelles. Il a considérablement réduit les disparités éducatives ; 75 % de ses bénéficiaires sont des filles et des jeunes femmes, contribuant ainsi à combler les écarts entre les genres en matière d'éducation et d'alphabétisation.

Pour plus d'information, voir : UNESCO, 2024f.

PHILIPPINES

À partir de 2009, et surtout après 2013, le département de l'Éducation (DepEd) s'est fortement impliqué dans la création de matériel EML-LM pour les 19 grands groupes linguistiques des Philippines. Cependant, de nombreux groupes linguistiques numériquement plus petits, y compris les populations autochtones, souhaitaient également l'EML-LM.

En 2019, l'ordonnance 21 du DepEd (Département de l'Éducation, République des Philippines, 2019) a fourni des directives plus claires qui ont permis aux communautés et aux écoles locales de lancer leurs propres programmes EML-LM de la maternelle à la 3e année. Les directives ont établi un ensemble de critères fondamentaux, connus sous le nom de « 4 minima », qui comprenaient l'orthographe, un guide de grammaire, une liste de mots et des livres d'histoires. Pour les matériels développés dans les communautés autochtones, l'ordonnance stipulait également l'exigence de preuve d'un consentement libre, préalable et éclairé. En outre,

l'ordonnance décrivait un processus de test, d'examen et d'approbation sur le terrain local pour garantir que les matériels étaient culturellement et linguistiquement appropriés. Une fois finalisées, ces ressources ont été téléchargées sur le portail des ressources d'apprentissage du département de l'Éducation.

La réponse a dépassé les attentes, les communautés de tout le pays ont développé des milliers de matériels EML-LM dans plus de 80 langues, y compris la langue des signes (Arzadon, 2024).



Encadré 29 | Livres électroniques dans les langues autochtones, minoritaires et des migrants

Les plateformes de ressources éducatives libres (REL) deviennent de plus en plus accessibles et comblent les fractures linguistiques. Alors qu'environ 90 % du contenu des référentiels de l'enseignement supérieur dotés de collections de REL a été créé en Europe ou en Amérique du Nord (UNESCO, 2023e, p. 4), des solutions localisées émergent. Certaines d'entre elles se sont avérées avoir des effets positifs sur l'apprentissage des enfants parlant des langues minoritaires (Zhao et al, 2022).

StoryWeaver, une initiative à but non lucratif de Pratham Books en Inde, héberge plus de 64 000 histoires dans 375 langues, dont plus de 60 % dans des langues autochtones. Parmi celles-ci, 10 % sont classées comme vulnérables ou en danger par l'UNESCO (UNESCO, 2023e). La plateforme permet la traduction et la création de livres d'histoires bilingues, qui sont largement utilisés par les ministères de l'Éducation, les organisations d'alphabétisation et les collectifs linguistiques pour des applications éducatives numériques et hors ligne (Butcher et al., 2023).

Bloom Editor est un logiciel en ligne gratuit doté d'une interface facile à apprendre, conçu spécialement pour la création et la traduction de livres dans les langues autochtones et minoritaires. L'outil est devenu de plus en plus riche en fonctionnalités, permettant aux utilisateurs de créer des livres électroniques (y compris des livres parlés), des abécédaires, des livres de lecture à niveaux, des bandes dessinées, des dictionnaires d'images, des jeux de compréhension de lecture et des calendriers muraux. Des vidéos en langue des signes peuvent être incorporées dans les livres électroniques, ainsi que des descriptions d'images parlantes pour les malvoyants. Les documents peuvent être imprimés, ajoutés à des applications, exportés sous forme de vidéos et téléchargés dans **Bloom Library**, qui héberge actuellement 21 103 livres dans 933 langues.

Le **Heritage Language Resources Hub** fournit des liens vers des collections de matériel de lecture numérique qui prennent en charge les langues des migrants et des réfugiés. Ce centre de ressources en ligne est dédié aux langues moins parlées ou plus dispersées dans les diasporas et qui ne disposent pas d'une littérature facilement accessible pour les enfants et les adultes. Les supports sont utiles pour lire en famille.

De plus, l'UNESCO, avec le soutien du GPE, a développé plus de 300 livres numériques en accès libre dans les langues minoritaires, destinés aux enfants du Cambodge, de Papouasie-Nouvelle-Guinée et du Timor-Leste (UNESCO, 2023f). Ces ressources soutiennent le développement de l'alphabétisation inclusive dans les langues locales, qui joue un rôle crucial dans l'équité éducative et la préservation linguistique.



Aligner les stratégies d'évaluation pour soutenir l'EML



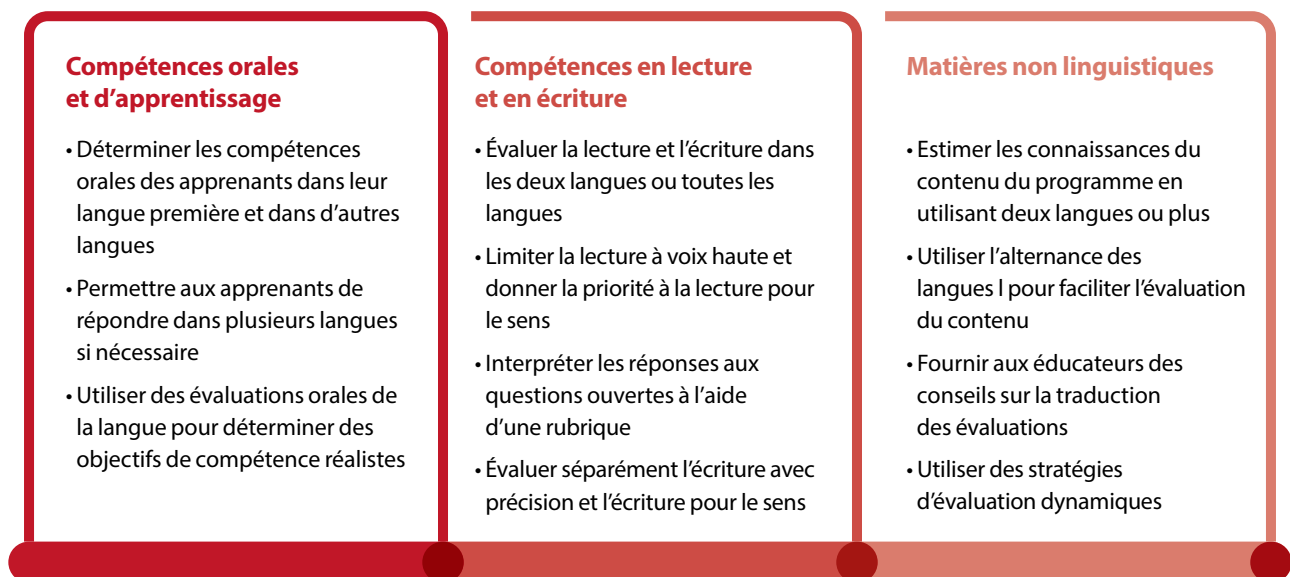
ACTION PRATIQUE : Aligner les stratégies d'évaluation sur les principes de l'EML en classe pour garantir que les capacités linguistiques des apprenants soient reconnues comme des points forts et que les évaluations reflètent avec précision les connaissances des apprenants sur le contenu, plutôt que simplement leur maîtrise de la langue.

Les stratégies d'évaluation pour l'EML incluent ce qui suit :

- **Évaluer dans la langue maternelle :** Donner aux apprenants la possibilité d'être évalués dans leur langue maternelle, en particulier au début de leur scolarité. Cela garantit que les évaluations reflètent la compréhension du contenu plutôt que la maîtrise de la langue officielle de l'école. Il convient également de tenir compte de la langue utilisée dans la classe pour l'enseignement.
- **Mettre l'accent sur l'évaluation formative :** Utiliser une plus grande proportion d'évaluations formatives (par opposition aux évaluations sommatives) pour se concentrer sur la compréhension plutôt que sur la simple rétention des connaissances. Cette approche favorise les pratiques d'enseignement inclusives et soutient le développement continu des élèves.
- **Intégrer divers styles d'évaluation :** Utiliser plusieurs formats et canaux d'évaluation (par exemple, oral, écrit, visuel) pour évaluer la compréhension du contenu par les apprenants. Concevoir des évaluations qui permettent différentes expressions de compréhension garantit que les barrières linguistiques n'empêchent pas les apprenants de démontrer leur maîtrise du contenu.
- **Adopter des stratégies d'évaluation holistiques :** Mettre en œuvre des méthodes d'évaluation holistiques qui mettent en valeur les compétences multilingues des apprenants. De telles stratégies suivent à la fois la compréhension du contenu et les progrès dans l'acquisition de la langue, encourageant les éducateurs et les pairs à considérer la diversité linguistique comme un atout plutôt qu'une limitation.
- **Former aux pratiques équitables d'évaluation :** Intégrer des pratiques équitables d'évaluation pour les apprenants multilingues dans les programmes de formation initiale et continue des enseignants. Ceci permet aux éducateurs d'acquérir les compétences nécessaires pour évaluer efficacement les apprenants divers, garantissant des évaluations justes et inclusives.

Les stratégies visant à renforcer les évaluations de l'apprentissage au niveau de la classe pour les apprenants multilingues émergents sont présentées dans **la Figure 8**.

Figure 8 | Stratégies d'évaluation des apprenants multilingues émergents



Source : Basé sur le Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique, 2024, p. 35.



Ressources additionnelles

- **Malone, S. 2013. Resource for developing graded reading materials for mother tongue-based education programmes. Dallas, SIL International.**
Cette publication soutient le développement de matériels de lecture gradués pour les programmes d'éducation de la petite enfance basés sur la langue maternelle de manière culturellement pertinente.
- **UNESCO. 2018a. MTB-MLE resource kit: Including the excluded: Promoting multilingual education. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.**
Ce kit offre des conseils complets pour développer des programmes éducatifs multilingues, du matériel d'enseignement et d'apprentissage, avec des outils pratiques, des stratégies et des cadres pour créer des systèmes éducatifs multilingues efficaces.
- **British Council. 2019b. Using multilingual approaches: moving from theory to practice. A resource book of strategies, activities and projects for the classroom. London, British Council.**
Ce livre, pour les enseignants d'anglais comme matière ou utilisent l'anglais comme langue d'enseignement dans des communautés linguistiquement diverses et pauvres en ressources, comprend des stratégies et des activités pratiques, ainsi qu'une liste abrégée de ressources pour l'éducation multilingue.
- **Foerster, E., et Saurman, M.B. 2021. Producing culturally relevant language development teaching materials manual and handouts. Edition 4. Dallas, SIL International.**
Ce manuel est conçu pour accompagner une formation sur le développement de matériels culturellement pertinents pour faire progresser l'apprentissage des langues. Il comprend des documents à distribuer, des études de cas, des exemples de matériels et la manière dont ceux-ci peuvent être utilisés dans différents programmes.
- **Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique. 2024. Guidance for classroom-based assessment of multilingual learners: Assessing languages, literacies and learning across the curriculum. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique.**
Cette publication offre des conseils pour la planification systématique de l'évaluation des apprenants multilingues, y compris les évaluations diagnostiques, formatives et sommatives. Elle fournit des ressources pour le développement, la mise en œuvre et l'interprétation des évaluations qui renseignent avec précision les compétences et les atouts des apprenants multilingues émergents.





Enseignants : Recrutement des enseignants, renforcement des compétences professionnelles et pédagogiques

L'efficacité de l'EML dépend du recrutement d'enseignants maîtrisant à la fois la langue maternelle des apprenants et la langue officielle ; ces enseignants doivent ensuite être déployés dans des écoles où leurs compétences linguistiques correspondent aux besoins des apprenants. Le perfectionnement professionnel continu est important pour approfondir les compétences des enseignants.

Recruter et déployer les enseignants EML



ACTION PRATIQUE : Recruter des enseignants en fonction de leur capacité à communiquer efficacement avec leurs apprenants. En employant des enseignants maîtrisant à la fois la langue maternelle et la langue officielle, l'EML peut être renforcée tout en favorisant l'inclusion et la représentation culturelle dans la classe.

Les considérations relatives au recrutement et au déploiement des enseignants comprennent les suivantes :

- **Recruter des enseignants multilingues** capables de parler, de lire et d'écrire à la fois la langue maternelle des apprenants et la langue officielle de l'école.
- **Veiller à la diversité des éducateurs**, en déployant des enseignants qui représentent la diversité linguistique de leurs communautés et des régions environnantes.
- **Élargir les parcours de formation des enseignants innovants** qui offrent des points d'entrée aux futurs enseignants des communautés autochtones et locales. Voir un exemple dans l'Encadré 30.
- **Aligner le déploiement des enseignants sur la maîtrise de la langue**, en veillant à ce que les enseignants soient placés dans des écoles où leurs compétences linguistiques correspondent aux besoins des apprenants.



Encadré 30 | Des parcours professionnels innovants pour les enseignants de l'EML

De nombreux pays tentent de remédier à la pénurie d'enseignants en embauchant des membres de la communauté à titre provisoire comme enseignants temporaires ou assistants d'enseignement. Ces personnes bénéficient souvent de formations complémentaires qui leur permettent de devenir à terme des enseignants pleinement qualifiés du secteur public.

La même approche peut être utilisée dans les programmes de l'EML. Lorsqu'il y a pénurie d'enseignants certifiés maîtrisant une langue locale, des membres de la communauté peuvent être recrutés comme enseignants temporaires ou assistants d'enseignement et formés aux méthodologies de l'EML. Les membres de la communauté formés se sont révélés très efficaces dans de nombreux contextes de l'EML. Leurs liens sociaux naturels conduisent souvent à une plus grande implication des parents et à une plus grande responsabilité envers la communauté locale. De plus, les enseignants locaux fournissent aux enfants des modèles auxquels ils peuvent s'identifier.

Les programmes d'EML étant souvent situés dans des zones rurales, les enseignants habitués aux commodités urbaines peuvent considérer ces postes comme des difficultés, ce qui entraîne une forte rotation du personnel enseignant. Cela a un impact négatif sur les apprenants, qui souffrent d'un manque de continuité dans leur éducation. Le taux d'attrition élevé renforce la nécessité de recruter et de former des membres de la communauté comme enseignants.

Cela dit, les étrangers à la culture ne sont pas nécessairement inefficaces dans les contextes d'EML.

Les enseignants de différents groupes linguistiques peuvent travailler efficacement dans le cadre du programme EML, en particulier lorsqu'ils sont associés à des assistants enseignants locaux qui parlent la ou les langues de la communauté.

Renforcer la formation initiale et continue pour assurer un enseignement EML de qualité



ACTION PRATIQUE : Renforcer la formation des enseignants pour assurer une EML de qualité et efficace, en dotant les enseignants en formation et en formation continue des compétences nécessaires pour enseigner à la fois dans la langue première et dans la ou les langues officielles. Veiller à ce que les directeurs d'école et les responsables locaux de l'éducation soient informés de la formation EML et, idéalement, impliqués dans la formation pour la comprendre, soutenir les enseignants et répondre aux éventuelles questions des membres de la communauté.

Les principaux éléments de la formation initiale des enseignants en EML consistent à aider les futurs enseignants à :

- **Comprendre l'orthographe et les conventions d'orthographe**, car certains futurs enseignants peuvent avoir peu ou pas d'expérience de lecture et d'écriture dans leur propre langue maternelle.
- **Présenter les cours en utilisant des matériels et des techniques d'enseignement de l'EML**, avec des possibilités de commentaires constructifs.
- **Développer les matériels pédagogiques**, tels que les cartes mémoire, les affiches, les gros livres, les petits livres et les jeux pour améliorer l'expérience d'apprentissage et s'appuyer sur la culture locale.
- **Appliquer des stratégies d'évaluation** qui permettent d'évaluer les progrès des apprenants par le biais de tests formatifs plutôt que de simples évaluations sommatives.
- **Gérer les salles de classe** de manière à favoriser des environnements d'apprentissage structurés, productifs et inclusifs pour tous les apprenants.

La formation continue des enseignants doit s'appuyer sur la formation initiale pour :

- **Veiller à ce que les enseignants reçoivent des commentaires de leurs pairs, de leurs superviseurs et des directeurs d'école**, en tenant compte de leurs points forts et de leurs points faibles dans la prestation des cours et la gestion de la classe.
- **Développer les compétences numériques des enseignants** pour améliorer la pédagogie des enseignants et l'engagement des apprenants.
- **Développer l'apprentissage entre pairs et la collaboration** afin que les enseignants puissent partager leurs expériences, apprendre les uns des autres et offrir un soutien continu.
- **Approfondir et affiner les compétences pédagogiques**, leur permettant de les intégrer plus efficacement dans la pratique pédagogique quotidienne.

Voir un exemple de cadre de normes de compétences pour les enseignants dans l'**Encadré 31** et des exemples de programmes de formation des enseignants dans différents contextes dans l'**Encadré 32**.



**Encadré 31** | Cadre de normes de compétences pour les enseignants de l'enseignement du langage oral et écrit

Le *MLE Teacher Competency Standards Framework* (Cadre de normes de compétences pour les enseignants de l'enseignement de l'EML), développé par le projet TeacherFOCUS de l'*Inclusive Education Foundation*, propose une approche structurée pour soutenir les enseignants dans les classes multilingues, en particulier dans les contextes à faibles ressources. Ce cadre vise à établir et à valider des pratiques d'enseignement efficaces et comprend un outil d'observation conçu pour mesurer et soutenir le développement des enseignants. Lorsqu'un domaine d'amélioration est identifié, les éducateurs peuvent utiliser la boîte à outils pour enseignants, Apprendre-Choisir-Utiliser pour apprendre et appliquer de nouvelles stratégies EML.

Le cadre est divisé en trois domaines clés :

- **Domaine A : Connaissances et compréhension professionnelles** aborde les connaissances fondamentales dont les enseignants ont besoin pour enseigner efficacement dans des environnements multilingues. Les compétences incluent une compréhension des processus d'acquisition du langage, des théories pédagogiques multilingues et des contextes culturels pertinents pour leurs apprenants.
- **Domaine B : Compétences et pratiques professionnelles** se concentre sur les compétences pratiques requises pour un enseignement efficace dans les classes multilingues. Il couvre les stratégies pédagogiques, les techniques de gestion de classe, les pratiques d'évaluation et les méthodes d'échafaudage linguistique, garantissant que les enseignants peuvent soutenir le développement linguistique et académique des apprenants.
- **Domaine C : Valeurs et dispositions professionnelles** traite des attitudes, des croyances et des comportements que les enseignants doivent démontrer dans des contextes multilingues. Les compétences dans ce domaine encouragent les enseignants à valoriser la diversité linguistique, à respecter les origines culturelles et à favoriser une culture de classe inclusive.

Chaque domaine contient des normes de compétences spécifiques qui fournissent des repères clairs sur ce que les enseignants doivent savoir et être capables de faire. Ces normes décrivent les exigences minimales nécessaires pour qu'un enseignant soit considéré comme compétent dans des contextes multilingues. Elles soulignent également comment les connaissances, les attitudes, les compétences et les actions des enseignants contribuent à faire progresser l'apprentissage des langues des apprenants et la réussite scolaire globale.

Source : Basé sur Tyrosvoutis, 2019. Disponible sous [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

**Encadré 32** | Teacher professional development programmes in different contexts**COLOMBIE**

En 2009, le gouvernement colombien a officiellement reconnu l'initiative *Sistema de Educación Indígena Propio* (Système d'éducation autochtone propre), qui met en avant les efforts éducatifs menés par les communautés autochtones.

L'Université autonome interculturelle autochtone (*Universidad Autónoma Indígena Intercultural*) forme des enseignants autochtones à tous les niveaux d'enseignement, en proposant ses propres programmes et contenus. L'université a créé des programmes allant de quatre à onze semestres, menant à des diplômes professionnels, techniques ou universitaires officiellement reconnus par l'État. Elle propose également des programmes spécialisés, tels que les Qualifications professionnelles en pédagogie communautaire et en revitalisation de la Terre mère (UNESCO-IIPE, 2021).

**AUSTRALIE**

Un modèle d'enseignement en équipe à trois volets a été créé pour le programme bilingue du Territoire du Nord, axé sur : apprendre ensemble, enseigner ensemble et planifier ensemble, avec un enseignant-linguiste affecté à chaque école (Angelo et al., 2022).

- **Apprendre ensemble** comprend des sessions professionnelles régulières couvrant les formations linguistiques et culturelles locales, l'apprentissage de la langue traditionnelle et les stratégies pédagogiques et la mise en œuvre du programme pour des matières comme les mathématiques et les sciences.
- **Planifier ensemble** implique que tous les éducateurs (assistants et membres de la communauté) collaborent à la planification des cours, aux résultats d'apprentissage, aux stratégies et aux rôles.
- **Enseigner ensemble** applique les compétences acquises grâce à la planification et à l'apprentissage, garantissant ainsi un enseignement efficace en classe.

DANEMARK

Le programme de formation des enseignants du Danemark, d'une durée de quatre ans, met l'accent sur l'inclusion et le soutien aux apprenants issus de la diversité. Il comprend (UNESCO, 2022c) :

- **Une formation aux besoins spéciaux**, qui intègre à la fois les besoins spéciaux et l'éducation corrective.
- **Le danois comme deuxième langue**, une matière obligatoire conçue pour soutenir les apprenants bilingues, favorisant un environnement éducatif inclusif.

UNION EUROPEENNE

L'initiative *Soutenir les classes multilingues* répond aux défis décrits dans la recommandation du Conseil européen de 2019 sur l'enseignement des langues et dans la recommandation du Conseil de l'Europe de 2022 sur l'éducation plurilingue et interculturelle pour une culture de la démocratie. L'initiative propose des ateliers de formation dans les États membres de l'Union européenne et au Centre européen pour les langues vivantes, axés sur l'intégration linguistique des apprenants migrants. Ces ateliers s'adressent aux enseignants de langues et de matières, aux formateurs d'enseignants et aux chefs d'établissement, et couvrent les stratégies à globales de l'école, les approches holistiques de l'apprentissage des langues et l'adaptation des méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins des apprenants migrants.

Pour plus d'information, voir le Site Internet du [Centre européen pour les langues vivantes](#).

THAÏLANDE

L'*Equitable Education Fund* (Le Fonds pour l'éducation équitable, EEF) de Thaïlande, créé en 2018, vise à réduire les inégalités en matière d'éducation et à améliorer l'efficacité des enseignants grâce à la recherche et à des solutions fondées sur des données probantes. Le projet Homegrown Teacher (« Enseignant local ») de L'EEF offre des bourses, du mentorat et des allocations à des centaines de jeunes de régions éloignées, avec la promesse d'un poste d'enseignant dans leur communauté d'origine une fois diplômés. Beaucoup de ces futurs enseignants sont issus de groupes ethnolinguistiques minoritaires et parlent l'une des six langues maternelles actuellement utilisées dans les programmes EML-LM des écoles publiques. Trois institutions régionales de formation des enseignants ont collaboré avec l'Université Mahidol, Pestalozzi Children's Foundation et Foundation for Applied Linguistics, l'UNICEF Thaïlande et la Délégation de l'Union européenne en Thaïlande pour développer des cours EML-LM pour les enseignants locaux, ainsi que des ateliers et du matériel pour l'enseignement du thaï comme langue seconde aux enfants issus de minorités ethniques et aux enfants migrants (Person et Burarungrot, 2025). En outre, un MOOC pour la formation initiale et continue des enseignants EML-LM a été développé.

Pour plus d'information, voir le Site Internet de l'[Equitable Education Fund](#).

Améliorer les approches pédagogiques



ACTION PRATIQUE : Aider les enseignants à mettre en œuvre des approches pédagogiques dans des environnements multilingues qui favorisent un environnement d'apprentissage favorable, engageant et culturellement adapté.

Les stratégies clés pour améliorer les approches pédagogiques incluent les suivantes :

Offrir un enseignement différencié, en concevant des leçons qui abordent différents niveaux de maîtrise de la langue parmi les apprenants et en s'assurant que tous les apprenants peuvent s'engager avec le contenu. Cela peut inclure des techniques d'échafaudage telles que des aides visuelles, un langage simplifié ou un pré-enseignement du vocabulaire-clé.

- **Promouvoir l'apprentissage collaboratif** pour soutenir le développement linguistique. Organiser des groupes de compétences linguistiques mixtes qui encouragent l'échange linguistique et le soutien mutuel, rendant le contenu compréhensible et pertinent pour tous les apprenants.
- **Mettre en œuvre un enseignement collaboratif** où les enseignants ayant des antécédents linguistiques similaires ou différents travaillent ensemble pour améliorer le développement des compétences linguistiques parmi les apprenants.
- **Intégrer l'apprentissage expérientiel**, y compris des projets pratiques, des sorties scolaires, des projets artistiques, des expériences culturelles, des films, etc., pour favoriser une compréhension plus approfondie des concepts clés et rendre l'apprentissage attrayant.
- **Promouvoir des pratiques pédagogiques inclusives**, en veillant à ce que toutes les voix soient valorisées et en tenant compte du niveau de confort des apprenants quant à la participation. Des techniques telles que le partage en binôme et les discussions en petits groupes peuvent contribuer à encourager la participation de tous.
- **Améliorer les stratégies basées sur le jeu**, en intégrant des jeux et d'autres activités agréables pour promouvoir l'interaction sociale, la créativité et l'apprentissage collaboratif.
- **Tirer parti de la technologie disponible** pour soutenir l'apprentissage, en utilisant des ressources telles que des dictionnaires en ligne, des livres électroniques, des supports audio-vidéo et d'autres outils basés sur l'IA pour améliorer l'apprentissage.

- **Encourager les apprenants** à utiliser les langues dans lesquelles ils se sentent le plus à l'aise dans les discussions ou les devoirs, leur permettant ainsi de puiser dans l'ensemble de leur répertoire linguistique pour soutenir leur apprentissage.

Un exemple de stratégies pédagogiques pour les programmes d'EPPE bilingues est inclus dans **l'Encadré 33**.



Encadré 33 | La stratégie des Nids bilingues en Bolivie

La stratégie des Nids bilingues de Bolivie promeut l'utilisation des langues autochtones dans l'éducation de la petite enfance, sous la direction du ministère de l'Éducation en collaboration avec l'Institut plurinational d'étude des langues et des cultures et avec le soutien de l'UNICEF. Le programme vise à intégrer les langues autochtones dans les activités quotidiennes des garderies, aidant ainsi les enfants à développer des compétences linguistiques dans leur langue maternelle dès leur plus jeune âge. Les enseignants utilisent des contes, des chansons, des conversations informelles et des jeux en langues autochtones, faisant de l'apprentissage des langues une partie naturelle de la routine quotidienne (UNICEF, 2021).



StanislavBelogazov/Shutterstock.com*



Ressources additionnelles

- **Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A. et Segers, E. 2022. Putting PIRLS to use in classrooms across the globe: Evidence-based contributions for teaching reading comprehension in a multilingual context. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) et Springer.**

Cette publication en libre accès fournit aux enseignants et aux formateurs des approches renforçant l'enseignement de la compréhension de la lecture, en particulier lors de l'enseignement de la lecture dans des écoles multilingues. Les bonnes pratiques d'Angleterre, du Chili, de Géorgie, en République populaire de Chine, et Espagne sont partagées, ainsi que des conseils et des leçons pratiques.

- **Tyrovoutis, G. 2019. The multilingual education teacher competency standards framework. Teacher FOCUS Myanmar.**

Ce rapport fournit un exemple de cadre de normes de compétences des enseignants en éducation multilingue couvrant les connaissances et la compréhension professionnelles, les compétences et pratiques professionnelles et les valeurs et dispositions professionnelles. Chaque domaine met en évidence les exigences minimales et les attributions critiques. Un outil d'observation en classe des compétences des enseignants en éducation multilingue est également inclus, permettant de prendre en compte la pratique des enseignants.

- **Beacco, J-C. et al. 2016. Guide pour l'élaboration de curriculums et pour la formation des enseignants. Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires. Strasbourg, Conseil de l'Europe.**

Ce manuel s'adresse aux responsables de l'élaboration des programmes, du matériel pédagogique et de la formation des enseignants au niveau national ou scolaire. Il propose des mesures pour intégrer les normes et les compétences linguistiques dans les programmes, le matériel pédagogique et la formation des enseignants, avec des stratégies qui abordent les questions linguistiques dans toutes les disciplines et tous les niveaux d'enseignement.



Environnements d'apprentissage : Équipements et espaces éducatifs d'apprentissage

Pour offrir une éducation multilingue de qualité et efficace, il est important que les écoles soient perçues par toutes les parties prenantes comme des espaces inclusifs et accueillants qui répondent aux besoins linguistiques de tous les apprenants.

Mettre en place des équipements et des espaces éducatifs accueillants



ACTION PRATIQUE : Créer des espaces éducatifs inclusifs et accueillants qui favorisent le développement linguistique, les échanges culturels et le bien-être psychosocial de tous les apprenants.

Des mesures pratiques incluent notamment les suivantes :

- **Assurer une signalisation multilingue dans tout l'environnement d'apprentissage**, notamment des panneaux, des étiquettes, des directions et des affichages d'information dans la salle de classe. Cela expose les apprenants à différentes langues, favorise l'appréciation culturelle et favorise un environnement inclusif. Voir l'exemple dans l'**Encadré 34**.
- **Désigner des zones linguistiques ou des espaces** où les apprenants peuvent parler librement plusieurs langues, sans craindre de commettre des erreurs. Ces zones encouragent la pratique de la langue, renforcent la confiance et soutiennent l'acquisition naturelle du langage.
- **Organiser des aménagements flexibles et inclusifs des places** qui encouragent la collaboration et l'interaction entre pairs, en particulier entre les apprenants issus de milieux linguistiques et culturels différents. Cette configuration facilite l'apprentissage inclusif et nourrit la communication interculturelle.



Encadré 34 | Concevoir des classes multilingues au Népal

Dans les classes Rajbansi et Santhal au Népal, la mise en œuvre de l'apprentissage multilingue a eu un impact positif sur l'engagement et l'expression personnelle des élèves. Les salles de classe sont décorées de lettres, de mots et d'éléments visuels qui célèbrent le patrimoine culturel des communautés Rajbansi et Santhal. Les étiquettes en langues Rajbansi et Santhal, ainsi que celles dans d'autres langues, créent un environnement inclusif et accueillant qui résonne avec l'identité culturelle des apprenants.

Il a été démontré que cet environnement culturellement riche renforce la confiance des apprenants, car ils rencontrent des mots et des symboles familiers qui facilitent leur participation. De plus, il a facilité les liens entre pairs, les interactions entre apprenants de différents horizons linguistiques favorisant le respect mutuel et les amitiés entre les cultures. Les décorations agissent comme un renforcement visuel continu, favorisant l'acquisition de la langue tout en aidant les apprenants à relier de nouvelles connaissances à leur contexte culturel (UNESCO, 2011).

Favoriser l'interaction sociale et le bien-être psychosocial



ACTION PRATIQUE : Créer des espaces d'apprentissage culturellement adaptés et inclusifs qui favorisent l'interaction sociale et le bien-être psychosocial, tout en reconnaissant et en respectant les divers styles d'apprentissage, méthodes de communication et langues, réduisant ainsi l'anxiété et favorisant un environnement éducatif accueillant pour tous les apprenants.

Les mesures pratiques pour favoriser l'interaction sociale et le bien-être psychosocial incluent notamment les suivantes :

- **Créer un environnement d'apprentissage culturellement adapté** qui reconnaisse et respecte les divers styles de communication, les normes sociales et les valeurs propres à chaque groupe linguistique et culturel au sein de l'école.
- **Encourager la participation inclusive** en tenant compte des zones de confort culturelles des apprenants, en intégrant le travail de groupe, la prise de parole en public et les activités collaboratives qui renforcent la confiance et favorisent un sentiment d'appartenance pour tous les apprenants.
- **Établir des partenariats avec des organisations et des centres locaux**, notamment des musées, des bibliothèques et des centres communautaires, pour accroître les ressources destinées à l'éducation multilingue. Voir l'exemple dans l'**Encadré 35**.



Encadré 35 | Créer un environnement lettré au Guatemala et au Honduras

La Fondation Riecken a favorisé un environnement lettré dans 65 communautés agricoles du Guatemala et du Honduras par le biais de bibliothèques communautaires. Ces bibliothèques vont au-delà de leur rôle traditionnel en proposant des programmes de lecture et des cours d'alphabétisation dans des langues autochtones telles que le garifuna, le maya chorti et d'autres langues, engageant efficacement toutes les générations, y compris les communautés autochtones.

Les principaux éléments du programme comprennent :

- **Des bebetecas** (bibliothèques pour bébés) qui promeuvent la lecture chez les jeunes enfants jusqu'à 5 ans, en encourageant les parents à s'engager dans des activités qui favorisent les habitudes de lecture tout au long de la vie.
- **Des cours d'alphabétisation** adaptés aux besoins des participants, les bibliothèques offrant un accès gratuit aux livres, aux ordinateurs et à Internet.
- La participation **des aînés autochtones** qui partagent des histoires traditionnelles, qui sont ensuite transcrites et traduites en espagnol, préservant ainsi le patrimoine culturel local.
- La création **de livres bilingues** en langues autochtones et en espagnol, élaborés grâce à la participation de la communauté.
- **Des programmes de formation** pour les animateurs d'initiatives de lecture sur la nutrition, en collaboration avec des partenaires comme l'Institut pour la nutrition en Amérique centrale et au Panama, ainsi qu'un développement professionnel régulier pour les bibliothécaires afin d'améliorer la mise en œuvre de leurs programmes.

Pour plus d'information, voir : l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie, 2024.

Adopter des méthodes d'apprentissage inclusives



ACTION PRATIQUE : Adopter des stratégies d'enseignement et d'apprentissage inclusives qui tiennent compte et valorisent les contextes linguistiques et culturels de tous les apprenants.

Les étapes pratiques pour adopter des méthodes d'apprentissage inclusives comprennent :

- **Promouvoir des stratégies d'enseignement adaptées** à la culture qui respectent et intègrent les contextes linguistiques des apprenants, leur permettant d'exploiter pleinement leur répertoire linguistique pour toutes les matières.
- **Intégrer les contextes culturels dans la conception des cours**, en utilisant un contenu qui rend l'apprentissage significatif et applicable aux expériences de la vie réelle. Voir l'exemple dans l'**Encadré 36**.
- **Concevoir des programmes qui répondent aux expériences et aux perspectives uniques des apprenants migrants et réfugiés**, y compris des cours adaptés à différents groupes d'âge et objectifs, tels l'adaptation au lieu de travail pour les apprenants plus âgés.



Encadré 36 | Créer un environnement d'apprentissage inclusif au Canada

L'école publique Silver Creek en Ontario, au Canada, accueille 320 élèves, représentant 29 langues maternelles différentes. Environ un tiers des élèves parlent l'anglais comme langue principale, tandis que les « 5 principales » langues parlées, outre l'anglais, sont l'arabe, l'hindi, l'ourdou, le tamoul et le télougou.

En 2020, Silver Creek est devenue une *Language Friendly School* (école favorable aux langues), rejoignant un réseau mondial de 55 écoles réparties dans 11 pays sur quatre continents, coordonné par la Fondation Rutu basée aux Pays-Bas. Ce partenariat a aidé Silver Creek à développer une culture scolaire qui embrasse toutes les langues et toutes les cultures. Le personnel s'est vu offrir des opportunités de développement professionnel pour l'aider à comprendre comment transformer les défis linguistiques et culturels en ressources d'apprentissage précieuses. Les parents ont été encouragés à continuer de parler leur langue maternelle avec leurs enfants, sachant que cela améliorerait, plutôt qu'entraverait, leur acquisition de l'anglais et leurs progrès scolaires.

L'école a créé un paysage linguistique riche, avec des panneaux et des travaux d'élèves affichant plusieurs langues et éléments culturels (tels que la nourriture, l'architecture, etc.), rendant l'environnement d'apprentissage plus inclusif et accueillant. Les nouveaux apprenants sont accueillis par des « ambassadeurs linguistiques » – des pairs qui partagent leur langue maternelle et qui sont encouragés à continuer à parler leur langue autant que possible (Fondation Rutu, 2022).

La Silver Creek Public School démontre comment la création d'espaces propices à la langue peut avoir un impact positif sur le bonheur des élèves, la réussite scolaire et l'engagement communautaire.



Ressources additionnelles

- **Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (IUL). 2016. L'Alphabétisation en contexte multilingue et multiculturel : bonnes pratiques de l'apprentissage et l'éducation des adultes. Hambourg, IUL.**

Cette publication fournit des exemples de programmes d'alphabétisation des adultes dans les langues minoritaires, notamment des programmes pour les migrants et les réfugiés et les langues autochtones. Elle met en évidence les approches interculturelles de l'enseignement et de l'apprentissage en mettant l'accent sur l'apprentissage et l'éducation des adultes.

- **Centre européen pour les langues vivantes. 2022. Valoriser les classes multilingues. Graz, Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe.**

Cette initiative propose des ateliers de formation pour aider les États membres de l'Union Européen à assurer une éducation de qualité aux apprenants migrants, en comblant l'écart de réussite avec les apprenants non migrants. Elle met en évidence les compétences linguistiques avancées comme des compétences clés soutenant l'apprentissage, l'employabilité et la cohésion sociale.

- **Benson, C. et Young, C. 2016. Comment l'EML-LM peut-elle se pratiquer dans les classes avec au moins trois langues locales comme langues maternelle ? Dans : Trudell, B. et Young, C. (Éds). De bonnes réponses aux questions difficiles dans l'éducation multilingue basée sur la langue maternelle. Dallas, SIL International.**

Cet article examine les facteurs contextuels à prendre en compte dans le développement de stratégies multilingues pour les classes linguistiquement hétérogènes. Il fournit des conseils sur les stratégies appropriées et propose des orientations pour les recherches futures.



Éléments probants : Données, suivi et évaluation

Les données probantes sont essentielles pour concevoir des programmes d'EML efficaces qui répondent aux besoins linguistiques et culturels des apprenants, avec des recherches préliminaires et des systèmes de suivi et d'évaluation (S&E) solides pour garantir la qualité, l'efficacité et l'impact.

Réaliser des recherches préliminaires approfondies



ACTION PRATIQUE : Effectuer une analyse situationnelle approfondie du contexte sociolinguistique et éducatif pour identifier les défis et les opportunités et utiliser les données pour assurer une mise en œuvre efficace des politiques et une allocation optimale des ressources pour les programmes d'EML.

Les principales actions pratiques incluent notamment les suivantes :

- **Mener des recherches sociolinguistiques** pour évaluer les compétences linguistiques, la fluidité orale et les niveaux d'alphabétisation des apprenants, tout en évaluant les attitudes envers les langues maternelles et les autres langues.
- **Promouvoir la collecte de données intersectionnelles** qui identifient non seulement les langues parlées mais aussi le genre, l'âge, le statut socioéconomique, le handicap, le statut migratoire, la situation géographique et d'autres facteurs qui peuvent affecter l'accès à l'éducation, à l'apprentissage et aux opportunités.
- **Répondre aux questions fondamentales pour le développement du programme** afin de garantir une base solide pour les décisions politiques, l'allocation des ressources et la collaboration des parties prenantes, ainsi qu'un cadre durable pour le programme EML, notamment :
 - Quelles ressources (comme les groupes communautaires, les matériels et les politiques) sont disponibles pour soutenir l'EML ?
 - Quelles stratégies peuvent optimiser l'utilisation efficace de ces ressources ?
 - Quels obstacles pourraient retarder ou entraver la mise en œuvre et la continuité du programme ?
 - Quelles agences ou organisations supplémentaires peuvent soutenir l'EML, et comment peuvent-elles contribuer ?
- **Identifier et mobiliser les ressources nationales, régionales et locales** qui peuvent aider à la conception et à la mise en œuvre du programme EML.
- **Évaluer et atténuer les obstacles potentiels** qui pourraient entraver la mise en œuvre et la durabilité du programme, en élaborant des stratégies pour atténuer ces risques.
- **Engager toutes les parties prenantes concernées**, y compris les apprenants, les parents, les enseignants, les responsables locaux, et intégrer diverses perspectives dans la conception et la mise en œuvre du programme.
- **Soutenir les efforts de normalisation des langues locales**, notamment la création ou la révision des orthographe (systèmes d'écriture) et des guides d'orthographe avec la contribution des membres de la communauté, des linguistes et des responsables gouvernementaux.





Encadré 37 | Cartographie linguistique en Inde

L'initiative de cartographie linguistique à l'échelle de l'État du Chhattisgarh, en Inde, marque une étape importante dans la compréhension et la prise en compte de la diversité linguistique des apprenants dans l'enseignement primaire. Réalisée par le ministère de l'Éducation scolaire en collaboration avec la Fondation pour la langue et l'apprentissage et l'UNICEF en Inde, cette cartographie complète a englobé 412 973 élèves de première année de 30 000 écoles primaires publiques.

L'analyse a classé les situations linguistiques en classe en quatre typologies, qui donnent un aperçu de la manière dont la dynamique linguistique affecte l'enseignement et l'apprentissage, en tenant compte de la similarité linguistique régionale, de la maîtrise des langues des apprenants par les enseignants, des barrières linguistiques des enseignants et de la diversité des groupes linguistiques.

L'analyse comprenait une cartographie préliminaire du contexte linguistique régional et une typologie des situations linguistiques en classe. Les données de cartographie linguistique ont fourni des informations sur : a) la langue première et les autres langues que les enfants utilisent et comprennent lorsqu'ils entrent à l'école en première année ; b) la maîtrise des différentes langues par les enseignants, y compris les langues maternelles des enfants ; et c) l'existence de langues véhiculaires dans les zones où les enfants appartiennent à différents groupes linguistiques.

Les résultats ont souligné la nécessité de stratégies éducatives adaptées qui respectent et intègrent la diversité linguistique des apprenants de la région et ont inclus des recommandations à l'intention des décideurs politiques et des praticiens de l'éducation.

Pour plus d'information, voir : Language and Learning Foundation, UNICEF Inde, ministère de l'Éducation, Gouvernement de l'Inde, 2023.

Faire le suivi et évaluation des programmes d'EML



ACTION PRATIQUE : Intégrer des systèmes de suivi et d'évaluation robustes dans les programmes d'EML afin de mieux comprendre leur impact sur les résultats d'apprentissage, la fréquentation, la rétention et l'expérience éducative plus large pour divers groupes linguistiques.

Les actions pratiques incluent ce qui suit :

- **Désagréger les données selon la langue première ou la langue utilisée à la maison des apprenants** et les corréliser avec leur fréquentation scolaire et leurs résultats d'apprentissage. De plus, tenir compte de l'intersection d'autres facteurs tels que le genre, l'âge, le statut socio-économique, le handicap et la situation géographique pour mieux comprendre comment ces variables influencent l'accès à l'éducation et les résultats.
- **Élaborer et réviser des indicateurs de résultats d'apprentissage des langues** afin de suivre la relation entre la langue des apprenants et leurs performances sur les indicateurs fondamentaux de l'ODD 4 (4.6.1, 4.6.2, 4.6.3 et 4.5.2), en les utilisant pour les examens nationaux et régionaux à mi-parcours et à la fin du parcours. Le cadre post-2030 devrait approfondir davantage les données sur les langues et l'éducation.
- **Impliquer les peuples autochtones et les membres de la communauté** dans la planification et la collecte des données afin de garantir une représentation nuancée et précise de l'utilisation des langues locales et de ses impacts.
- **Attribuer des responsabilités** pour évaluer les progrès des apprenants et les composantes du programme EML par le biais d'observations régulières et de tests formatifs dans la ou les langues appropriées pour surveiller la compréhension et l'apprentissage. Les tâches clés comprennent :
 - **Observation** et documentation en classe.
 - **Tests formatifs** dans la ou les langues appropriées pour évaluer la compréhension et l'apprentissage. Voir l'**Encadré 38** pour un exemple d'outils de suivi et d'évaluation des programmes EML.
- **Intégrer les résultats du suivi et de l'évaluation dans les rapports mondiaux** pour promouvoir la visibilité, la responsabilité et le partage des bonnes pratiques, notamment en contribuant aux rapports nationaux au titre de la Convention de 1960 sur l'éducation contre la discrimination (UNESCO, 1960, 2023g).

- **Exploiter les outils régionaux d'évaluation de l'apprentissage pour les données contextuelles.**

Les évaluations régionales, telles que le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) et le *Southeast Asian Primary Learning Metrics Programme* (Programme de métrologie de

l'apprentissage primaire en Asie du Sud-Est, SEA-PLM), soutenus par SEAMEO et l'UNICEF, évaluent l'impact de la langue maternelle sur les résultats d'apprentissage et peuvent offrir des données contextuelles intersectionnelles précieuses pour éclairer les stratégies éducatives.



Encadré 38 | Outils de suivi et d'évaluation des programmes d'EML

Un ensemble de 13 outils que le personnel du programme peut utiliser pour suivre et évaluer les programmes d'EML a été produit par le Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok avec des partenaires effectuant des recherches et mettant en œuvre l'EML en Australie, au Népal, aux Philippines, en Thaïlande et au Viet Nam. Ces outils, qui ont été testés sur le terrain et utilisés pour la collecte de données dans divers pays, comprennent des questionnaires auto-administrés, des guides d'entretien pour les discussions individuelles et de groupe, et un formulaire d'observation en classe. Bien que ces instruments soient largement applicables, ils sont génériques et doivent être adaptés aux contextes locaux, ce qui les rend pertinents à l'échelle mondiale.

Les ressources du Kit de ressources de l'UNESCO (UNESCO, 2018a) peuvent mieux soutenir les efforts de suivi et d'évaluation :

- Le *Programme Implementers' Booklet* (Livret des responsables de la mise en œuvre du programme) offre des exemples de la manière dont les informations recueillies à l'aide de ces outils peuvent être analysées pour évaluer les progrès de la mise en œuvre du programme d'EML et éclairer les processus de suivi et d'évaluation.
- Le *Implementers' Booklet* (Livret des responsables de la mise en œuvre) fournit des conseils sur la manière d'adapter les outils à différents contextes.
- Le *Policy Makers' Booklet* (Livret des décideurs politiques) partage les résultats d'évaluation de plusieurs programmes EML-LM mis en œuvre en Asie, en Afrique et en Amérique latine.



Ressources additionnelles

- **Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). 2018. SDG indicator 4.5.2: Recommended approaches for measurement. Cinquième réunion du Groupe de coopération technique (TC), Mexico. TCG5/REF/5, Montréal, ISU.**

Cette note propose une définition, une formule de mesure et des recommandations pour mesurer l'indicateur ODD 4.5.2 (Pourcentage d'élèves a) au cours des premières années, b) en fin de cycle primaire, c) en fin de premier cycle du secondaire qui ont leur première ou langue maternelle comme langue d'enseignement) à l'aide des sources de données existantes.

- **UNESCO. 2020c. Tools for planning and monitoring programmes of multilingual education in Asia. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.**

Cette publication fournit des outils que les acteurs du programme EML peuvent utiliser pour le suivi et l'évaluation de ses programmes. Elle complète les cinq livrets du Kit de ressources de l'UNESCO *MTB-MLE Resource Kit – Including the Excluded: Promoting Multilingual Education* (2018).

- **Benson, C. 2016. Addressing language of instruction issues in education: Recommendations for documenting progress. Document de référence préparé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation : L'éducation pour les peuples et la planète : Créer des avenir durables pour tous. Paris, UNESCO.**

Ce document propose des recommandations fondées sur des données probantes pour documenter les progrès internationaux vers l'éducation pour tous et la planète. Il comprend des suggestions d'indicateurs et de questions pour évaluer les progrès et des exemples tirés de contextes nationaux.

Partenariats : Collaboration et engagement des principales parties prenantes

Des programmes d'EML solides et durables dépendent de la coopération de multiples parties prenantes, travaillant aux côtés des communautés locales et de partenariats efficaces aux niveaux local, infranational, national et international pour améliorer l'utilisation des ressources, le partage d'informations et l'inclusion de perspectives diverses, ce qui se traduit par un cadre éducatif plus robuste.

Favoriser les partenariats avec les parents, les personnes qui s'occupent des enfants et les communautés



ACTION PRATIQUE : Renforcer les relations avec les parents, les personnes qui s'occupent des enfants et les communautés pour promouvoir l'EML et répondre aux préoccupations éventuelles concernant son impact sur le développement des apprenants.

Les principales actions incluent :

- **Soutenir la sensibilisation et l'engagement** par le biais de réunions communautaires, d'ateliers et de séances d'information. La collaboration avec professeurs principaux, les ONG locales et les dirigeants communautaires respectés peut faciliter les discussions sur l'EML.
- **Développer des canaux de communication structurés** avec les parents pour les tenir informés des développements de l'EML et recueillir leurs commentaires, en assurant une communication bidirectionnelle et en clarifiant la manière dont l'EML soutient l'apprentissage et l'identité culturelle des enfants.
- **Encourager la participation des parents et des personnes qui s'occupent des enfants** aux activités scolaires, telles que les journées portes ouvertes, les célébrations culturelles et les ateliers linguistiques, où ils peuvent observer l'EML en action.
- **Faciliter les réseaux de pairs parmi les parents** pour créer une communauté de soutien à l'EML, y compris la formation de groupes de parents ou d'ateliers axés sur le développement du langage à la maison.
- **Relier les cadres d'éducation non formelle, informelle et formelle** pour promouvoir l'engagement communautaire et l'apprentissage tout au long de la vie.



Encadré 39 | Programme voXmi en Autriche

Le programme voXmi, lancé en 2008 par le ministère fédéral de l'Éducation de l'Autriche, vise à créer des environnements éducatifs inclusifs dans des classes linguistiquement diverses dans les plus grandes écoles normales du pays. Avec plus de 62 établissements impliqués, le programme intègre les langues des enfants et des familles dans l'apprentissage, offrant aux éducateurs une formation aux méthodes d'enseignement adaptées aux langues et à l'utilisation responsable des médias numériques. Il favorise également l'engagement des parents, offre un développement professionnel continu aux enseignants et lutte contre l'exclusion, le racisme et le linguicisme pour favoriser la cohésion sociale dans les communautés migrantes. Le programme a reçu le Prix d'alphabétisation UNESCO-Roi Sejong en 2024 (UNESCO, 2024f).

Impliquer les communautés locales



ACTION PRATIQUE : Développer des partenariats avec les communautés locales, y compris les peuples autochtones, afin de garantir des programmes d'EML culturellement pertinents qui améliorent l'apprentissage et promeuvent la diversité.

Les mesures pratiques pour impliquer les communautés locales incluent ce qui suit :

- **Impliquer activement les peuples autochtones et les communautés locales** dans la conception des programmes d'EML, en respectant leur droit à un consentement libre, préalable et éclairé, et en veillant à ce que le programme reflète les valeurs et les traditions locales. Voir l'exemple dans l'**Encadré 40**.
- **Formaliser des accords avec les communautés pour définir les rôles, les responsabilités** et la participation à l'EML, y compris la gouvernance partagée pour la prise de décision.
- **Mettre en œuvre des initiatives de renforcement des capacités** qui favorisent l'apprentissage bidirectionnel, où les membres des communautés locales et autochtones enrichissent la compréhension des éducateurs des pratiques d'enseignement, des connaissances et des compétences culturellement pertinentes, tandis que les éducateurs soutiennent le développement des compétences en leadership, en pédagogie et en conception de programmes au sein de la communauté.
- **Collaborer avec les dirigeants communautaires pour défendre** la diversité linguistique et culturelle, en les impliquant dans des événements et des activités culturelles qui célèbrent les traditions locales.



Encadré 40 | Revitaliser la langue et la culture autochtones grâce à l'apprentissage communautaire au Brésil

À São Paulo, au Brésil, une école du réseau des écoles associées de l'UNESCO (réSEAU) propose des programmes d'apprentissage communautaires gratuits pour revitaliser l'okinawa, une langue autochtone du Japon en voie de disparition. Cette langue est présente au Brésil en raison de schémas d'immigration historiques remontant au début du XX^e siècle et est parlée principalement par les citoyens âgés.

L'Exatus Colégio e Vestibulares Eireli sert de centre communautaire, de centre de recherche et de salle de classe pour les membres de la communauté de tous âges, proposant des cours de langue et des cours de danse, de musique et d'art traditionnels d'Okinawa. Il est également impliqué dans la recherche, la collecte, la publication et la traduction de documents sur la langue et la culture d'Okinawa, ainsi que dans l'offre d'un espace de rencontre pour les personnes d'origine okinawaïenne pour discuter et soutenir la culture et la langue (UNESCO, 2022g).



S'engager avec des organisations nationales et internationales



ACTION PRATIQUE : Établir des partenariats avec des organisations nationales et internationales pour fournir une expertise technique et des ressources qui soutiennent la mise en œuvre et la mise à l'échelle des programmes d'EML. Ces collaborations peuvent contribuer à assurer le partage des meilleures pratiques, faciliter le développement des capacités et renforcer l'efficacité et la continuité dans son ensemble des initiatives d'EML.

Des actions visant à renforcer davantage les partenariats incluent notamment les suivantes :

- **Promouvoir des moyens de coopération multipartites** avec des parties prenantes des niveaux national, régional et local.
- **Créer des plateformes d'échange de connaissances** pour faciliter l'échange de connaissances et le partage de ressources entre les organisations internationales et nationales.
- **Collaborer avec les universités et les institutions académiques** pour la recherche locale et le développement de matériel éducatif.

- **Engager les développeurs de technologies numériques** pour créer des solutions d'apprentissage accessibles à tous les apprenants.
- **Établir des partenariats avec des organisations internationales, des ONG et des organismes intergouvernementaux** pour garantir un soutien technique et financier aux programmes d'EML.

Voir des exemples de partenariats soutenant la mise en œuvre de l'EML dans l'**Encadré 41**.



Encadré 41 | Partenariat soutenant la mise en œuvre de l'EML



UNION EUROPÉENNE Espace européen de l'éducation (2021-2030)

La résolution du Conseil relative à un nouveau cadre stratégique pour la coopération européenne dans le domaine de l'éducation et de la formation en vue de l'espace européen de l'éducation et au-delà, adoptée en février 2021, a identifié le soutien à l'enseignement et à l'apprentissage des langues et au multilinguisme comme une action concrète de la coopération européenne pour garantir la qualité, l'équité, l'inclusion et la réussite de l'éducation et de la formation.

La coopération européenne est encouragée par des mesures incitatives telles que le label européen des langues, décerné à des méthodes innovantes qui se sont avérées efficaces dans la promotion et la diffusion de la connaissance des nombreux idiomes existant dans l'UE. Le label européen des langues récompense les approches coopératives en évaluant l'efficacité dans la promotion du dialogue interculturel et la transférabilité en termes de bonnes pratiques, entre autres.

Pour plus d'information, voir le Site Internet de la [Commission européenne](#).



SÉNÉGAL Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue 2019

La mise en œuvre du Modèle Harmonisé d'Enseignement Bilingue du Sénégal (MOHEBS) nécessite des partenariats efficaces entre les acteurs clés, une forte coordination entre les différents niveaux d'intervention et une gestion décentralisée et déconcentrée.

Cela implique l'engagement d'un large éventail de parties prenantes à tous les niveaux, notamment les parties prenantes locales, le personnel des écoles, les responsables des districts, les organismes d'inspection et les organismes nationaux.

Pour plus d'information, voir Konan, 2024.



Ressources additionnelles

- **Nations Unies. 2007. Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones. New York, Nations Unies.**
La Déclaration sur les droits des peuples autochtones établit un cadre universel de normes minimales pour la survie, la dignité, le bien-être et les droits des peuples autochtones du monde. Elle aborde les droits individuels et collectifs à l'éducation, à la santé, à l'emploi, à la langue et plus encore.
- **UNESCO. 2018b. Politique de l'UNESCO sur l'engagement auprès des peuples autochtones. Paris, UNESCO.**
Cette politique guide le travail de l'Organisation dans tous les domaines de son mandat qui concernent ou sont pertinents pour les peuples autochtones et qui peuvent leur être bénéfiques ou les menacent. Elle garantit que les politiques, la planification, la programmation et la mise en œuvre de l'Organisation respectent la Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones.
- **Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO). 2017. Le consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause - un droit des peuples autochtones et une bonne pratique pour les communautés locales. Rome, FAO.**
Ce manuel est conçu pour aider les responsables de la mise en œuvre de projets à intégrer les principes du consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause des peuples autochtones dans la conception et la mise en œuvre de projets, en veillant à ce que les droits des peuples autochtones soient respectés. Il comprend des conseils pratiques et des exemples de bonnes et de mauvaises pratiques.
- **RTI International. 2015. Planning for language use in education: Best practices and practical steps to improve learning outcomes. Washington, DC, Agence des États-Unis pour le développement international.**
Ce guide fournit des orientations sur l'utilisation des langues dans l'éducation, y compris les facteurs clés à prendre en compte lors de la phase de planification. Les considérations relatives aux parties prenantes sont l'un des cinq domaines à prendre en compte.





Conclusion

ملا نبيس الكشافة
وجوهنا بالحب والاحترام

Depuis la publication du document cadre de l'UNESCO en 2003, *L'éducation dans un monde multilingue*, des progrès significatifs ont été réalisés dans le domaine de l'éducation multilingue. Aujourd'hui, l'éducation multilingue est reconnue non seulement pour améliorer les résultats d'apprentissage et favoriser des classes inclusives, mais aussi pour protéger les langues en danger, renforcer la cohésion sociale, stimuler la croissance économique et contribuer au développement durable. Dans le cadre de la transformation plus large des systèmes éducatifs, l'éducation multilingue soutient les apprenants marginalisés sur le plan linguistique tout en bénéficiant à l'ensemble de la situation éducative et aux sociétés dans leur ensemble.

À l'approche de l'échéance de 2030, l'éducation multilingue est essentielle pour atteindre la vision de l'ODD 4, qui appelle à une éducation inclusive de qualité pour tous. Elle contribue également à d'autres ODD, tels que travail décent et croissance économique (ODD 8), inégalités réduites (ODD 10), paix, justice et institutions efficaces (ODD 16), et mesures relatives à la lutte contre les changements climatiques (ODD 13). L'éducation est la pierre angulaire du développement durable, et lorsqu'une éducation inclusive de qualité est accessible à tous, en particulier aux apprenants linguistiquement divers, la probabilité d'atteindre les cibles des ODD est considérablement améliorée.

L'éducation multilingue ne se limite pas à la préservation de la langue. Elle vise à créer des environnements d'apprentissage inclusifs et équitables qui valorisent et célèbrent la diversité linguistique et culturelle. Elle favorise des sociétés inclusives où les différences sont considérées comme des atouts. La réalisation de cette vision nécessite une transformation radicale de l'éducation, de la politique à la pratique.

Pour que cette transformation réussisse, les gouvernements, la société civile, le secteur privé, le monde universitaire, les partenaires de développement, les communautés, les écoles et les familles doivent travailler ensemble, avec des actions adaptées à chaque contexte unique. Ce guide propose des actions pratiques pour faciliter cette transformation, qui sont résumées ci-dessous dans **la Figure 9**.

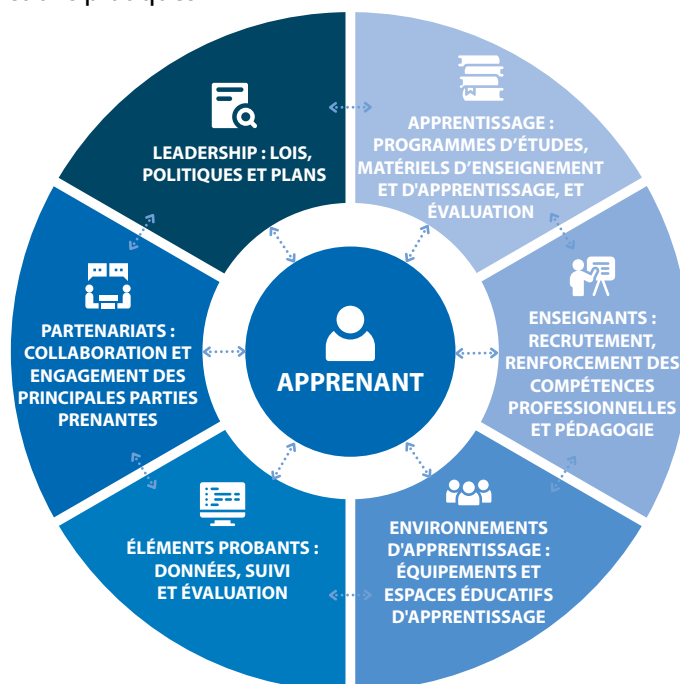
Ces actions s'alignent sur les principes fondamentaux énoncés dans le document cadre de l'UNESCO de 2003, *L'éducation dans un monde multilingue*. Ces principes soulignent l'importance de :

- L'enseignement dans la langue maternelle en tant que moyen d'améliorer la qualité de l'éducation à partir du savoir et de l'expérience des apprenants et des enseignants.
- L'éducation bilingue et/ou multilingue à tous les niveaux de l'éducation, en tant que moyen de promouvoir l'égalité sociale et entre les sexes, et en tant qu'élément essentiel de sociétés linguistiquement diverses.
- La langue comme une composante essentielle de l'éducation interculturelle, en vue d'encourager la compréhension entre différentes populations et d'assurer le respect des droits fondamentaux.

Cette transformation de l'éducation n'est pas seulement un investissement dans les générations futures, mais aussi une étape cruciale vers le renforcement de la cohésion sociale, la préservation de l'environnement, la promotion d'une croissance économique inclusive et la promotion du développement durable. En fin de compte, il s'agit d'un investissement de nous tous, pour nous tous.











Figure 9 | Résumé des actions pratiques



Source : Auteurs.

Actions recommandées

-  Effectuer une analyse situationnelle du contexte sociolinguistique et éducatif pour guider la conception et la mise en œuvre efficaces des politiques et l'allocation optimale des ressources pour les programmes d'EML.
-  Formaliser les engagements politiques en faveur de l'EML dans les cadres éducatifs et juridiques nationaux et les politiques nationales d'éducation, en garantissant le droit de tous les apprenants à un enseignement dans des langues adaptées à leurs profils culturels et linguistiques.
-  Intégrer l'EML dans les programmes d'études dès les premières années, en donnant la priorité à l'enseignement en langue maternelle pour développer les compétences fondamentales en lecture et en écriture, tout en favorisant le respect des langues des ancêtres et des cultures des apprenants.
-  Élaborer des matériels d'apprentissage adaptés à la culture et au contexte dans les langues des apprenants, généralement leur langue maternelle ou L1, et aligner les stratégies d'évaluation sur les principes de l'EML afin de garantir que les évaluations reflètent avec précision les connaissances des apprenants dans la ou les langues dans lesquelles elles ont été acquises.
-  Recruter des enseignants maîtrisant à la fois la langue maternelle et la langue officielle d'enseignement pour améliorer l'EML, favoriser la diversité culturelle et linguistique en classe et leur représentation.
-  Renforcer la formation initiale et continue des enseignants pour qu'ils enseignent efficacement dans des environnements multilingues, en veillant à ce que les chefs d'établissement soutiennent la mise en œuvre d'approches pédagogiques motivantes et culturellement adaptées.
-  Créer des espaces éducatifs inclusifs et culturellement adaptés qui favorisent le développement du langage, les échanges culturels, l'interaction sociale et le bien-être psychosocial de tous les apprenants, tout en respectant les divers modes d'apprentissage et méthodes de communication.
-  Intégrer des systèmes de suivi et d'évaluation robustes au sein des programmes d'EML pour évaluer leur impact sur l'apprentissage, la fréquentation, la rétention et l'expérience éducative des divers groupes linguistiques.



Renforcer les relations avec les parents, les personnes qui s'occupent des enfants et les communautés locales, y compris les peuples autochtones, et assurer leur engagement significatif afin de garantir des programmes d'EML culturellement pertinents qui améliorent l'apprentissage et répondent aux préoccupations éventuelles liées au développement des apprenants.



Développer des partenariats avec des organisations locales, nationales et internationales pour garantir l'expertise technique, les ressources et l'accès aux bonnes pratiques afin de soutenir la mise en œuvre, la mise à l'échelle et la durabilité des programmes d'apprentissage EML, tout en facilitant le développement des capacités et en renforçant l'efficacité dans son ensemble.

Références

- Adamson, L. 2021. Language of instruction: A question of disconnected capabilities. *Comparative Education*, 57(2):187–205.
- Adamson, L., Koomar, S., Lightfoot, A. et Urwick, J. 2024. Arguing for a language-focused approach to support socio-emotional learning and wellbeing. Site Internet de l'UKFIET. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture. 2023. Key data on teaching languages at school in Europe. Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne.
- Agence nationale finlandaise pour l'éducation. 2025. Education and support for pupils with migrant and multilingual background. Site Internet de l'Agence nationale finlandaise pour l'éducation. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Alaska Native Language Center. [s.d.] Tlingit. Site Internet de l'Alaska Native Language Center. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Andrade, P.C.L. 2018. Boa prática: Promoção e reforço de alfabetização e formação de imigrantes das comunidades africanas em Cabo Verde [Bonne pratique : Promouvoir et renforcer l'alphabétisation et la formation des immigrés des communautés africaines au Cap-Vert]. Brasília, Direction nationale de l'éducation, service d'alphabétisation et d'éducation des adultes. (Non publié, en portugais brésilien).
- Angelo, D., et al. 2022. Learning (in) Indigenous: Common ground, diverse pathways. *OECD Education Working Papers*, 278. Paris, Éditions de l'OCDE.
- Arzadon, M.M. 2024. Multilingual education policymaking in the Philippines: Triumphs, hurdles, and possibilities. 21e congrès mondial de l'AILA, Kuala Lumpur.
- Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood. 2022. The transformative power of ECD: The importance of holistic interventions. Asia-Pacific Regional Network for Early Childhood.
- Australian Human Rights Commission. 2017. Inquiry into migrant settlement outcomes: Submission to the Joint Standing Committee on Migration. Sydney, Australian Human Rights Commission.
- Baker, C. et Wright, W.E. 2021. Foundations of bilingual education and bilingualism. 7e édition. Bristol, Multilingual Matters.
- Ball, J., Smith, M., Nom, K., Bun, T. et Phin, C.K. 2019. Independent evaluation of the Multilingual Education National Action Plan in Cambodia. Phnom Penh, UNICEF.
- Bang, K.K. 2013. Asia Multilingual Education Working Group (MLEWG). Conférence internationale sur l'éducation multilingue pour tous en Asie et dans le Pacifique : Politiques, pratiques et processus. Bangkok.
- Banque mondiale. 2021. Haut et fort : Politiques efficaces de langue d'enseignement pour l'apprentissage. Washington D.C., Banque mondiale.
- Barrett, A.M. et Bowden, R. 2022. Theory, practices and policies for 'late exit' transition in the language of learning and teaching: A literature review. Bristol Working Papers in Education Series No. 2. Bristol, Université de Bristol, École d'éducation.
- Beacco, J.-C. et Byran, M. 2007. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Beacco, J.-C. et al. 2016. Guide pour l'élaboration de curriculums et pour la formation des enseignants. Les dimensions linguistiques de toutes les matières scolaires. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- Benson, C. 2016. Addressing language of instruction issues in education: Recommendations for documenting progress. Document de référence préparé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation : L'éducation pour les peuples et la planète : Créer des avenir durables pour tous. Paris, UNESCO.
- . 2012. The role of language of instruction in promoting quality and equity in primary education. Dans : Heymann, J. et Cassola, A. (Éds.) Lessons in educational equality: Successful approaches to intractable problems around the world. Oxford, Oxford University Press.
- . 2005. Girls, educational equity and mother tongue-based teaching. Site Internet du Bureau régional de l'UNESCO Regional Office à Bangkok. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Benson, C. et Young, C. 2016. Comment l'EML-LM peut-elle se pratiquer dans les classes avec au moins trois langues locales comme langues maternelles. Dans : Trudell, B. et Young, C. (Éds.) De bonnes réponses à des questions difficiles qui se posent en éducation multilingue fondée sur la langue maternelle (EML-LM). Dallas, SIL International.
- Bialystok, E. 2021. Bilingualism: Pathway to cognitive reserve. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(5):355-364.
- . 2020. Bilingual Effects on Cognition in Children. En: Oxford Research Encyclopedia of Education.

- Bloom Library. [s.d.] Site Internet de [Bloom Library](#). Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Borges, R. et Lyddy, F. 2024. [Language affects endorsement of misconceptions about bilingualism](#). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 27(2), 230-239.
- Bradley, O. 2017. [Five important facts about Indigenous education in Mexico](#). Site Internet du Borgen Project. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- British Council. 2019a. [English language and medium of instruction in basic education in low- and middle-income countries: A British Council perspective](#). Londres, British Council.
- . 2019b. [Using multilingual approaches: Moving from theory to practice](#). Londres, British Council.
- . 2015. [Why schools should teach young learners in home language](#). Site Internet du British Council. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Bromham, L., Dinnage, R., Skirgård, H. et al. 2022. [Global predictors of language endangerment and the future of linguistic diversity](#). *Nature Ecology & Evolution*, 6: 163–173.
- Bruggink, M., Swart, N., van der Lee, A. et Segers, E. 2022. [Putting PIRLS to use in classrooms across the globe: Evidence-based contributions for teaching reading comprehension in a multilingual context](#). International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) et Springer.
- Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique. 2024. [Guidance for classroom-based assessment of multilingual learners: Assessing languages, literacies and learning across the curriculum](#). Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique.
- . 2020. [Approaches to language in education for migrants and refugees in the Asia-Pacific region](#). Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok et Bureau régional de l'UNICEF pour l'Asie de l'Est et le Pacifique.
- Butcher, N., Zimmerman, A., Levey, L. et von Gogh, K. 2023. [Open educational resources](#). Document de référence préparé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 : Les technologies dans l'éducation : Qui est aux commandes ? Paris, UNESCO.
- Capstick, T. (Éd.) 2018. [Language for resilience: Cross-disciplinary perspectives on the role of language in enhancing the resilience of refugees and host communities](#). Londres, British Council.
- Carter, E., Sabates, R., Rose, P. et Akyeampong, K. 2020. [Sustaining literacy from mother tongue instruction in complementary education into official language of instruction in government schools in Ghana](#). *International Journal of Educational Development*, 76 (102195).
- Center for Applied Linguistics. [s.d.] Site Internet du [Center for Applied Linguistics](#). Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Centre européen pour les langues vivantes. 2022. [Valoriser les classes multilingues](#). Graz, Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe.
- Cerna, L. 2019. [Refugee education: Integration models and practices in OECD countries](#). *OECD Education Working Papers*, 203. Paris, Éditions de l'OCDE.
- Chapman de Sousa, E.B. 2019. [Five tips for engaging multilingual children in conversation](#). *Young Children*, 74(2), 24–31.
- Coleman, H. (Éd.) 2011. [Dreams and realities: Developing countries and the English language](#). Londres, British Council.
- Collier, V.P., et Thomas, W.P. 2017. [Validating the power of bilingual schooling: Thirty-two years of large-scale, longitudinal research](#). *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 203-217.
- Coetzee, M. et Taylor, S., 2013. [Estimating the impact of language of instruction in South African primary schools: A fixed effects approach](#). Documents de travail 21/2013. Stellenbosch, Université de Stellenbosch, Département d'économie.
- Commission européenne, Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture, Birch, P., Baïdak, N., De Coster, I., & Kocanova, D. 2023. [Key data on teaching languages at school in Europe](#). 2023 edition. Luxembourg, Office des publications de l'Union européenne
- Commission européenne. [s.d.] [Initiatives européennes en faveur des langues](#). Site Internet de la Commission européenne. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Communauté du Pacifique (SPC). 2022. [Pacific Regional Culture Strategy 2022-2032](#). The Pacific Culture Decade. [Towards sustainable development](#). Suva, SPC.
- Comunidad Autónoma de Cataluña [Communauté autonome de Catalogne]. 2009. [Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación \[Loi 12/2009 du 10 juillet 2009 sur l'éducation\]](#). Comunidad Autónoma de Cataluña. (En espagnol).
- Conseil de l'Europe. 2023. [La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires -- Recueil de textes](#). 3e édition. Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- . 1994 [Convention-cadre pour la protection des minorités nationales](#). Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- . 1992. [La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires](#). 4e édition. Strasbourg, Conseil de l'Europe.

- Conseil nigérian de recherche et de développement en éducation (NERDC). 2022. National Language Policy. Abuja, NERDC.
- Couée, I. 2024. The importance of worldwide linguistic and cultural diversity for climate change resilience. *Ecology Letters*, 27, e14410.
- Cummins, J. 2021. Rethinking the education of multilingual learners: A critical analysis of theoretical concepts. Multilingual Matters et Channel View Publications.
- . 2008. BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. Dans : Hornberger, N.H. (Éd.) *Encyclopedia of Language and Education: Vol. 2: Literacy* (2e édition, pp. 71–83). Springer.
- Dahm, R. et De Angelis, G. 2017. The role of mother tongue literacy in language learning and mathematical learning: Is there a multilingual benefit for both? *International Journal of Multilingualism*, 15(2), 194–213.
- Dahm, R., Öndül, S., Kuukka, K., et Wikström, N. 2021. La/les langue(s) de scolarisation : une feuille de route pour les établissements scolaires. Graz, Conseil de l'Europe (Centre européen pour les langues vivantes).
- Daigneault, A.L, Bögre Udell, D., Tcherneshoff, K., et Anderson, G.D.S 2022. The language sustainability toolkit. Version 2.0.0. Living Tongues Institute for Endangered Languages et Wikitongues.
- De Coninck, D., Rodríguez-de-Dios, I., et d'Haenens, L. 2020. The contact hypothesis during the European refugee crisis: Relating quality and quantity of (in) direct intergroup contact to attitudes towards refugees. *Group Processes & Intergroup Relations*, 24(6):881-901.
- de Leon, M.P. 2022. Using technology in promoting multilingual literacy development in the Philippines. Site Internet de SharEd, RTI International. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Département de l'éducation, République des Philippines. 2019. DepEd Order 21. Policy Guidelines on the K to 12 Basic Education Program. Manile, Département de l'éducation, République des Philippines.
- Département des affaires économiques et sociales des Nations unies (ONU DAES). 2024. Indigenous women's work to preserve traditional knowledge celebrated on International Day. Site Internet des Nations Unies. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Eberhard, D.M., Simons G.F, et Fennig C.D. (Éds.) 2024. Ethnologue: Languages of the world. 27e édition. Dallas, SIL International.
- El Congreso de la Republica de Guatemala [Congrès de la République du Guatemala]. 1991. Ley de Educación Nacional Decreto Legislativo No. 12-91 [Loi sur l'éducation nationale - Décret législatif n° 12-91]. Guatemala City, El Congreso de la Republica de Guatemala. (En espagnol).
- Equitable Education Fund (EEF). 2019, 7 mars. About EEF. Site Internet d'Equitable Education Fund. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Eriksson, K. 2014. Does the language of instruction in primary school affect later labour market outcomes? Evidence from South Africa. *Economic History of Developing Regions*, 29(2), 311-335.
- Erling, J., Clegg, J., Rubagumya, C.M. et Reilly, C. (Éds.) 2021. Multilingual learning and language supportive pedagogies in sub-Saharan Africa. Routledge.
- Ertugruloglu, E., Mearns, T. et Admiraal, W. 2023. Scaffolding what, why and how? A critical thematic review study of descriptions, goals, and means of language scaffolding in Bilingual education contexts. *Educational Research Review*, 40(100550).
- Essien, A., Saprie I., et Taylor, J. 2023. Landscape analysis of the role of language in early grades mathematics teaching and learning in South Africa. Un rapport commandé par la Fondation Zenex.
- European School Education Platform. 2024. Lessons learned: CLIL and paths forward in bilingual education. Site Internet de l'European School Education Platform. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Farndale, A.C., Harris, P., et de Courcy, M. 2016. Social, emotional, and linguistic experiences of developing bilingual preschoolers as they learn English as an additional language (EAL). *International Journal of Learning: Annual Review*, 23(1), 41–58.
- Fédération mondiale des sourds. 2024, 19 septembre mise à jour. La reconnaissance juridique des langues des signes nationales. Site Internet de la Fédération mondiale des sourds. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Foerster, E., et Saurman, M.B. 2021. Producing culturally relevant language development materials for a mother tongue-based education program. Édition 4. Dallas, SIL International.
- Fondation Rutu. 2022. Portrait: Silver Creek School. Site Internet de la Fondation Rutu. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Frangou, S. et Keskitalo, P. 2021. ePortfolio as a tool to support competency development in hybrid learning. *International Journal of Adult Education and Technology (IJAET)*, 12(3), 15-33.

- Fürst, G. et Grin, F. 2021. Multicultural experience and multilingualism as predictors of creativity. *International Journal of Bilingualism*, 25(5):1486–1494.
- Gallo, F., Kubiak, J. et Myachykov, A. Add bilingualism to the mix: L2 proficiency modulates the effect of cognitive reserve proxies on executive performance in healthy aging. *Frontiers in Psychology*, 13:780261.
- Glanz, C. 2013. Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue. Dans : McIlwraith, H. (Éd.) *Multilingual education in Africa: Lessons from the Juba language-in-education conference* (pp. 57–67). Londres, British Council.
- García, O., Johnson, S.I., et Seltzer, K. 2016. *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. 1e édition. Caslon Publishing.
- Gouvernement de New South Wales, Australie. 2019. Aboriginal Languages Act 2017 No 51. Gouvernement de la Nouvelle-Galles du Sud, Australie.
- Gouvernement de la République centrafricaine. 2020. Plan Sectoriel de l'éducation 2020-2029. Bangui, Gouvernement de la République centrafricaine.
- Gouvernement de la République de la Serbie. 2019. Zakon O Dualnom Obrazovanju [Loi sur la formation duale]. Gouvernement de la République de la Serbie. (En serbe).
- Gouvernement du Canada. 2019. Loi sur les langues autochtones. Site Internet du Gouvernement du Canada. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Gouvernement du Mexique. 2003. Ley General De Derechos Lingüísticos De Los Pueblos Indígenas [Loi générale sur les droits linguistiques des peuples autochtones]. Gouvernement du Mexique. (En espagnol).
- Gouvernement du Territoire du Yukon, Canada. 2002. Loi sur l'éducation. Gouvernement du Territoire du Yukon, Canada.
- Grosjean, F. 2020. How many are we? On the difficulty of counting people who are bilingual. Site Internet du *Psychology Today*. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Grup d'Estudi de Llengües Amençades (GELA) [Groupe d'étude des langues vivantes]. [s.d.] Les llengües a Catalunya [Les langues en Catalogne]. Site Internet du GELA. (En catalan.) Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Hanemann, U. 2018. Language and literacy programmes for migrants and refugees: Challenges and ways forward. Document de référence préparé pour le Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019 : Migration, déplacement et éducation : Bâtir des ponts, pas des murs. Paris, UNESCO.
- Hardach, S. 2018. Speaking more than one language can boost economic growth. Site Internet du Forum économique mondial. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Hayakawa, M., Englund, M.M., Warner-Richter, M.N., et Reynolds, A.J. 2013. The longitudinal process of early parent involvement on student achievement: A path analysis. *NHSA Dialog*, 16(1), 103–126.
- Hayakawa, S., et Marian, V. 2019. Consequences of multilingualism for neural architecture. *Behavioral and Brain Functions*, 15(1), 6.
- Heugh, K., Benson, C., Bogale, B., et Yohanness, M.A.G. 2007. Final report. Study on medium of instruction in primary schools in Ethiopia. Commandé par le ministère de l'éducation de l'Éthiopie.
- Heugh, K., French, M., Armitage, J., Taylor-Leech, K., Billingham, N., et Ollerhead, S. 2019. Using multilingual approaches: Moving from theory to practice. Londres, British Council.
- Housel, D. 2020. Supporting the engagement and participation of multicultural, multilingual immigrant families in public education in the United-States: Some practical strategies. *School Community Journal*, 30(2), 185-209.
- Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL). 2024. Informer et alphabétiser pour transformer les vies en Amérique centrale, Honduras. Site Internet de l'UIL. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2016. L'Alphabétisation en contexte multilingue et multiculturel : Bonnes pratiques de l'apprentissage et l'éducation des adultes. Hambourg, UIL.
- L'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). 2023, septembre. Official List of SDG 4 Indicators. Site Internet de l'ISU. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2018. SDG indicator 4.5.2: Recommended approaches for measurement. Cinquième réunion du Groupe de coopération technique (TC), Mexico. TCG5/REF/5, Montréal, ISU.
- . 2017. Plus de la moitié des enfants et des adolescents n'apprennent pas dans le monde. Fiche d'information ISU, 46. Montréal, ISU.
- Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique (IICBA). 2013. Indigenous early childhood care and education (IECCE) curriculum framework for Africa: a focus on context and contents. Addis Abeba, IICBA.
- Institut de l'UNESCO pour la planification de l'éducation (IPE-UNESCO). 2021. Teaching in the local language: Teacher training in question. Site Internet de l'UNESCO-IPE. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . [s.d.] Langue d'enseignement. Boîte à outils pour les politiques éducatives. Site Internet de l'UNESCO-IPE. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.

- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos [Institut national pour l'éducation des adultes]. 2015. MEVyT Indígena Bilingüe. México. [MEVyT autochtone bilingue. Mexique]. Site Internet du Gouvernement du Mexique. (En espagnol). Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Jones, S.M., Brush, K.E., Ramirez, T., Mao, Z.X., Marenus, M., Wettje, S., Finney, K., Raisch, N., Podoloff, N., Kahn, J., Barnes, S., Stickle, L., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Cuartas, J., et Bailey, R. 2021. Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across 33 leading SEL programs: A practical resource for schools and OST providers. 2e édition revue et augmentée. Boston, Harvard Graduate School of Education.
- Kang, H.S., Haddad, E., Chen, C., et Greenberger, E. 2014. Limited English proficiency and socioemotional well-being among Asian and Hispanic children from immigrant families. *Early Education and Development*, 25(6), 915–931.
- Keskitalo, P., Frangou, S.M. et Chohan, I. 2020. Educational design research in collaboration with students: Using digital tools to learn about reindeer herding within a vocational Sámi pedagogical context. *Education in the North*, 27(1): 58-77.
- Keyman. [s.d.] Keyman | Type to the world in your language. Site Internet du Keyman. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- King, L. 2018. The impact of multilingualism on global education and language learning. Cambridge, University of Cambridge Local Examinations Syndicate (UCLES).
- King, R. et Lulle, A. 2016. Research on migration: Facing realities and maximising opportunities. A Policy Review. Bruxelles, Commission européenne.
- Kioko, A. 2015. Why schools should teach young learners in home language. Site Internet du British Council. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Kirsch, C. et Bergeron-Morin, L. 2023. Educators, parents and children engaging in literacy activities in multiple languages: an exploratory study. *International Journal of Multilingualism*, 20(4): 1386–1403.
- Koch, M.J., Kersten, K. et Greve, W. 2024. An emotional advantage of multilingualism. *Bilingualism: Language and Cognition*:1-14.
- Konan, M. 2024. Le Mohebs, révolution pour une éducation bilingue de qualité. Site Internet de l'InnovEdu. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Kua, E. 2018. Mother tongue literacy in a refugee setting. Projet de Master Capstone.
- Laitin, D.D., et Ramachandran, R. 2022. Linguistic diversity, official language choice and human capital. *Journal of Development Economics*, 156, 102811.
- La Commission internationale sur le financement des opportunités d'éducation. 2016. La génération apprenante : Investir dans l'éducation pour un monde en mutation. La Commission internationale sur le financement des opportunités d'éducation.
- Language and Learning Foundation, UNICEF Inde, ministère de l'Éducation, gouvernement de l'Inde. 2023. Language mapping: An instrument for adopting multilingual education strategies. Présentation PowerPoint. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Le, H. 2021. Language, education, and power in refugee camps: A comparison of Kakuma Refugee Camp (Kenya) and Thai- Myanmar refugee camps. *Current Issues in Comparative Education*, 23(1).
- Literacy Education and Second Language Learning for Adults (LESLLA). [s.d.] Heritage language resources hub. Site Internet du LESLLA. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Lockheed, M., et Lewis, M. 2012. Addressing primary and secondary education for socially excluded girls. Dans : Heymann, J. et Cassola, A. (Éds.) *Lessons in educational equality: Successful approaches to intractable problems around the world*. Oxford University Press.
- López, L.E. 2021. Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. [Vers la récupération du sens de l'éducation bilingue interculturelle]. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46):41-66. (En espagnol).
- Mahmud, E. et Nalifa, M. 2020. Barriers to institutional education for refugees: A case study of Rohingya community in Bangladesh. *Business, economics, and sustainable development*. Dans : Datta, M. (Éd.) *Business, economics and sustainable development: The emerging horizons*. Bloomsbury Publishing.
- Malone, S. 2013. Resource for developing graded reading materials for mother tongue-based education programmes. Dallas, SIL International.
- . 2010. Planning mother tongue-based education programmes in minority language communities. *Resource manual for planning and implementing mother tongue-based education programmes in non-dominant language communities*. Dallas, SIL International.
- Maratin, J., Stephen, J. et Lasimbang, R. 2024.
- Maurer, B. 2024. Quelle(s) alphabétisation(s) pour l'Afrique ? *Revue TDFLE*, 84.
- . 2010. Les langues de scolarisation en Afrique francophone : Enjeux et repères pour l'action. Paris, Agence Universitaire de la Francophonie.
- McBrien, J. 2022. Social and emotional learning (SEL) of newcomer and refugee students: Beliefs, practices and implications for policies across OECD countries.

- OECD Education Working Papers, 266. Paris, Éditions de l'OCDE.
- McIlwraith, H. (Éd.) 2013. Multilingual education in Africa: Lessons from the Juba language-in-education conference. Londres, British Council.
- McInnes, E., Whittington, V., Neill, B., et al. 2024. Professional learning supporting multilingual children's social and emotional development in diverse Australian early childhood education and care settings. *Early Childhood Education Journal*.
- McIvor, O. et McCarty, T.L. 2017. Indigenous bilingual and revitalization-immersion education in Canada and the USA. Dans : García, O., Lin, A., et May, S. (Éds.) Bilingual and multilingual education. Encyclopedia of language and education. Springer, Cham, pp. 421-438.
- Ministère de l'Éducation de l'Aotearoa Nouvelle-Zélande. 2024. Tau Mai Te Reo | The Māori Language in Education Strategy. Édition actualisée. Wellington, ministère de l'Éducation de l'Aotearoa Nouvelle-Zélande.
- Ministère de l'Éducation, de la Culture, de la Recherche et de la Technologie, Gouvernement de l'Indonésie. [s.d.] Platform Merdeka Mengajar. Consulté en ligne le 13 janvier 2025. (En bahasa indonesia).
- Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, Royaume du Cambodge. Multilingual Education National Action Plan 2019-2023. Phnom Penh, ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, Royaume du Cambodge.
- . 2015. Multilingual Education National Action Plan 2015-2018. Phnom Penh, ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports, Royaume du Cambodge.
- Ministère de l'Éducation, Gouvernement de Tonga. 2004. Tonga Education Policy Framework 2004-2019. Nuku'alofa, ministère de l'Éducation, Gouvernement de Tonga.
- Ministère de l'Éducation, République de Kiribati. 2011. National Curriculum and Assessment Framework. Bikenibeu, ministère de l'Éducation, République de Kiribati.
- Ministère de l'Éducation, Sainte-Lucie. 2018. St. Lucia National Language Policy. Site Internet de l'IIEP-UNESCO Planipolis. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Ministère de l'Éducation et de la Formation, Gouvernement de Vanuatu. 2020. Vanuatu Education and Training Sector Strategic Plan 2020-2030. Port Villa, ministère de l'Éducation et de la Formation, Gouvernement de Vanuatu.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJ) et Service national de la Jeunesse (SNJ), Luxembourg. 2021. Cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes. Luxembourg, MENJ et SNJ.
- Ministère du Développement des Ressources Humaines, Gouvernement de l'Inde. National Education Policy 2020. New Delhi, Ministère du Développement des Ressources Humaines, Gouvernement de l'Inde.
- Ministère du Développement Māori | Te Puni Ko Kōkiri. 2019. Maihi Karauna: The Crown's strategy for Māori language revitalisation 2019-2023. Ministère du développement Māori | Te Puni Ko Kōkiri.
- Möller, J. 2013. The state of multilingual publishing in South Africa. *E-rea*, 11(1).
- Morales, L.M.R. 2023. Diversity and inclusion in Indigenous schools through Mexico's intercultural bilingual education model. Site Internet de l'Inequality Solutions Portal. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Office national des statistiques et l'UNICEF Thaïlande. 2020. Thailand Multiple Indicator Cluster Survey 2019. Bangkok, Office national des statistiques et l'UNICEF Thaïlande.
- Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO). 2017. Le consentement préalable, donné librement et en connaissance de cause - un droit des peuples autochtones et une bonne pratique pour les communautés locales. Rome, FAO.
- Réseau EML-LM. 2013. Improving learning outcomes through mother tongue-based education. Site Internet du Réseau MTB-MLE. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Nwachukwu, E.L., Lazarus, C., Asuzu, C., Ubani, G.A., et Wei, C.R. 2024. Fostering inclusive educational practices through multilingual-oriented pedagogy. *International Journal of Asian Education and Psychology*, 1(2).
- Or, I.G. 2017. Language policy and education in the Middle East and North Africa. Dans : McCarty, T., May, S. (Éds.) Language policy and political issues in education. Encyclopedia of language and education. Springer, Cham.
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2023. PISA 2022 Results (Volume I): The state of learning and equity in education. Paris, Éditions de l'OCDE.
- Organisation des Nations Unies (ONU). 2007. Déclaration des Nations Unies sur les droits des peuples autochtones. New York, ONU.
- . 2006. Convention relative aux droits des personnes handicapées. New York, ONU.
- . 1992. Déclaration des droits des personnes appartenant à des minorités nationales ou ethniques, religieuses et linguistiques. New York, ONU.
- . 1990. Convention internationale sur la protection des droits de tous les travailleurs migrants et des membres de leur famille. New York, ONU.

- . 1989. Convention relative aux droits de l'enfant. New York, ONU.
- . 1987. Rapport de la Commission mondiale pour l'environnement et le développement. New York, ONU.
- . 1985. Déclaration sur les droits de l'homme des personnes qui ne possèdent pas la nationalité du pays dans lequel elles vivent. New York, ONU.
- Organisation Internationale du Travail (OIT). 1989. Convention (n° 169) relative aux peuples indigènes et tribaux. Genève, OIT.
- Organisation Internationale pour les Migrations (OIM). 2024. État de la migration dans le monde 2024. Geneva, OIM.
- Ouane, A. et Glanz, C. 2011. Optimising learning, education and publishing in Africa: The language factor a review and analysis of theory and practice in mother tongue and bilingual education in sub-Saharan Africa. Hambourg et Tunis, UIL et l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA)/Banque africaine de développement.
- Parlement européen. 2024. La politique linguistique. Fiches thématiques sur l'Union européenne. Site Internet du Parlement européen. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Partenariat mondial pour l'éducation (GPE). 2019. 3 exemples d'enseignement en langue maternelle qui améliorent l'apprentissage. Site Internet du GPE. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Patrinós, H. et Velez, E. 2009. Costs and benefits of bilingual education in Guatemala: A partial analysis. *International Journal of Educational Development*, 29: 594–598.
- Person, K.R. 2022. Closing the learning gap in Mae Hong Son: The case for mother tongue-based multilingual education. Bangkok, UNICEF Thaïlande.
- Person, K.R. et Burarungrot, M. 2025. Multilingual education and teacher training in Thailand. Dans : Hirsh, D. et Premisrat, S. (Éds.) Mother tongue-based multilingual education in the Asia-Pacific region. Multilingual Matters.
- Pestalozzi Children's Foundation et Foundation for Applied Linguistics. 2019. New dawn over the mountains: Improving access and equity through mother tongue-based multilingual education for Thailand's ethnic children. Chiang Mai, Pestalozzi Children's Foundation et Foundation for Applied Linguistics.
- Piper B., Zuilkowski, S.S. et Mugenda, A. 2014. Improving reading outcomes in Kenya: First-year effects of the PRIMR Initiative. *International Journal of Educational Development* 37:11–21.
- Piper B., Zuilkowski, S.S., et Ong'ele, S. 2018. Examining the secondary effects of mother tongue literacy instruction in Kenya: Impacts on student learning in English, Kiswahili, and mathematics. *International Journal of Educational Development*, 59, 110-127.
- . 2016. Implementing mother tongue instruction in the real world: Results from a medium-scale randomized controlled trial in Kenya. *Comparative Education Review*, 60(4): 776-807.
- Pong, S., et Landale, N. S. 2012. Academic achievement of legal immigrants' children: the roles of parents' pre- and post-migration characteristics in origin-group differences. *Child Development*, 83(5), 1543–1559.
- Poudel, P. P. et Costley, T. 2023. Understanding the impact of languages and language policies in children's learning outcomes in Nepal. Kathmandu, UNICEF Nepal.
- Premisrat, S. 2019. Multilingualism, bi/multilingual education and social inclusion: A case study in Southern Thailand. *Manusya: Journal of Humanities*, 24(3):373-389.
- Price, K. 2024. Climate change is fueling the loss of Indigenous languages that could be crucial to combatting it. Site Internet de l'Inside Climate News. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- RTI International. 2015. Planning for language use in education: Best practices and practical steps to improve learning outcomes. Washington, DC, Agence des États-Unis pour le développement international.
- Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités. 2017. Language rights of linguistic minorities. A practical guide for implementation. Genève, Rapporteur spécial des Nations Unies sur les questions relatives aux minorités, Bureau du Haut-Commissaire aux droits de l'homme.
- Redouane, R. 2024. Advocating for mother tongue as a medium of instruction in Moroccan multilingual public schools. *Athens Journal of Philology*, 11:1-12.
- Reynolds, A.J., Hayakawa, M., Ou, S.R., Mondí, C.F., Englund, M.M., Candee, A.J., et Smerillo, N.E. 2017. Scaling and sustaining effective early childhood programs through school–family–university collaboration. *Child Development*, 88(5), 1453–1465.
- Rodriguez-Farah, M.F., Lugo, E.M., et Lozano Bachioqui, E. 2020. Bilingual education in the MENA region-An overview. *Revista virtual Plurilingua* 16(2).
- Salzburg Global. 2018. La Déclaration de Salzbourg pour un monde multilingue. Salzbourg, Salzburg Global.
- Santibañez, L. 2016. The Indigenous achievement gap in Mexico: The role of teacher policy under intercultural bilingual education. *International Journal of Educational Development*, 47: 63-75.

- Schell, K. 2020. Perspectives from a non-dominant language community on education in a multilingual city. SIL e-Books, No. 75. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Schroeder, L., Mercado, M. et Trudell, B. 2021. Research in multilingual learning in Africa: Assessing the effectiveness of multilingual education programming. Dans : Erling, E.J., Clegg, J., Rubagumya, C.M. et Reilly, C. (Éds.) *Multilingual learning and language supportive pedagogies in sub-Saharan Africa* (pp. 33–60). Routledge.
- Sorace, A. 2007. The more, the merrier: Facts and beliefs about the bilingual mind. Dans : Valore, P. (Éd.) *Tall tales about the mind and brain: Separating fact from fiction* (pp. 335–358). Pisa, Edistudio.
- Southeast Asian Ministers of Education Organization Regional Centre for Quality Improvement of Teachers and Other Educational Personnel in Language (SEAMEO-QITEP). 2024. *Southeast Asian Roadmap on Multilingual Education*. Document du 47^{ème} Réunion des hauts niveaux de la SEAMEO 26-27 novembre 2024. SEAMEO-QITEP.
- Storyweaver. [s.d.] Site Internet du StoryWeaver. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Stremple, C. 2024, 10 mai. Lawmakers boost Council for Alaska Native Languages with new name, more languages and members. Site Internet de l'Alaska Beacon. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Sudoh, R. et Darr, B. 2022. En Asie-Pacifique, les langues autochtones contribuent à sauvegarder les savoirs et la culture. Blog de l'éducation pour tous, Partenariat mondial pour l'éducation. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- Sun, H., et al. 2021. Bilingual language experience and children's social-emotional and behavioral skills: A cross-sectional study of Singapore preschoolers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24:324–339.
- Tembe, A. et Norton, B. 2008. Promoting local languages in Ugandan primary schools: The community as stakeholder. *Canadian Modern Language Review*, 65(1):33–60.
- Thomas, W.P. et Collier, V. 2002. A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement. Santa Cruz, I
- Université de Californie. "Tribushinina, E. et Mackaaij, M. 2023. Bilingual advantages in foreign language learning: evidence from primary-school pupils with developmental language disorder. *Frontiers in Education*, 8.
- Trudell, B. 2024. Language in education policy: key issues and their enactment in The Gambia. Document de référence préparé pour le 2024 Spotlight Report on basic education completion and foundational learning in Africa.
- . 2023. Early-exit language transitioning programming: The rationale, the benefits and the limitations. Document commandé pour la Journée internationale de la langue maternelle 2023. Paris, UNESCO.
- Trudell, B., Ralaingita, W., Dubeck, M.M., Piper, B., et Norman, J. 2021. Language of instruction in foundational literacy & numeracy programs in sub-Saharan Africa: The basics. *Science of Teaching for Foundational Literacy and Numeracy*.
- Trudell, B. et Dekker, D. 2023. Good answers to tough questions in L1-based multilingual education (Vol. 2). Dallas, SIL International.
- Trudell, B. et Young, C. (Éds.). 2016. De bonnes réponses à des questions difficiles qui se posent en éducation multilingue fondée sur la langue maternelle (EML-LM). Dallas, SIL International.
- Tyrovoutis, G. 2019. The multilingual education teacher competency standards framework. Teacher FOCUS Myanmar.
- Université de la Colombie-Britannique et Université Purdue. 2024. Indigenous Languages: From policy and planning to implementation and assessment. Site Internet de l'EdX. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- UNESCO. 2025. Teach children in their home language to unlock learning and inclusion – why and how? Paris, UNESCO Global Education Monitoring Report.
- . 2024a. Anniversaire de la Déclaration de Salamanque : 30 ans de progrès ? Paris, UNESCO.
- . 2024b. Découvrez comment l'UNESCO promeut la revitalisation de trois langues autochtones de l'Amazonie péruvienne. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2024c. Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in education — Lead for learning. Paris, UNESCO.
- . 2024d. La sauvegarde des langues autochtones au Gabon : l'exemple des Baka et Koya. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2024e. Multilingualism and language diversity for inclusion in education: Brief on inclusion in education. Paris, UNESCO.
- . 2024f. Prix internationaux d'alphabétisation de l'UNESCO 2024 : Promouvoir l'éducation multilingue : l'alphabétisation pour la compréhension mutuelle et la paix. Paris, UNESCO.
- . 2024g. Recommandation sur l'éducation pour la paix et les droits de l'homme, la compréhension internationale, la coopération, les libertés fondamentales, la citoyenneté mondiale et le développement durable. Paris, UNESCO.

- . 2023a. Bangkok priorities for action on first language-based multilingual education. Bangkok, UNESCO Regional Office in Bangkok.
- . 2023b. Digital initiatives for Indigenous languages. Paris, UNESCO.
- . 2023c. Education starts early: Progress, challenges and opportunities; regional report for Arab States. Paris, UNESCO.
- . 2023d. La culture au cœur des Objectifs de développement durable. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2023e. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2023 : les technologies dans l'éducation : qui est aux commandes ? Paris, UNESCO.
- . 2023f. Sub-regional policy review on digital learning to ensure equitable and inclusive lifelong learning opportunities for all in Southeast Asian countries. Jakarta, UNESCO.
- . 2023g. The right to education of minorities: Overview of States' measures reported in the 10th Consultation on the 1960 Convention and Recommendation against Discrimination in Education. Paris, UNESCO.
- . 2022a. Cutting edge. Indigenous languages: Gateways to the world's cultural diversity. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2022b. Déclaration de Tachkent et engagements à l'action pour la transformation de l'éducation et la protection de la petite enfance. Paris, UNESCO.
- . 2022c. From rights to country-level action: Results of the tenth consultation of Member States on the 1960 Convention and Recommendation. Paris, UNESCO.
- . 2022d. Inclusion in early childhood care and education: Brief on inclusion in education. Paris, UNESCO.
- . 2022e. Plan d'action mondial de la Décennie internationale des langues autochtones : (IDIL 2022-2032) ; version abrégée. Paris, UNESCO.
- . 2022f. Recommandation sur l'éthique de l'intelligence artificielle. Paris, UNESCO.
- . 2022g. Teaching and learning Indigenous languages: Inspiring practices from UNESCO Associated Schools Network. Paris, UNESCO.
- . 2021a. Prix UNESCO-Japon d'éducation en vue du développement durable : les lauréats de 2021. Paris, UNESCO.
- . 2020b. Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2020 : Inclusion et éducation : Tous, sans exception. Paris, UNESCO.
- . 2021c. Repenser nos futurs ensemble : un nouveau contrat social pour l'éducation. Paris, UNESCO.
- . 2020b. Mother tongue and early childhood care and education: Synergies and challenges. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.
- . 2020c. Tools for planning and monitoring programmes of multilingual education in Asia. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.
- . 2019a. Algeria's multilingual national literacy strategy wins UNESCO Prize. Site Internet de l'UNESCO. Paris, UNESCO.
- . 2019b. Bangkok statement on language and inclusion. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.
- . 2019c. Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2019 : Migration, déplacement et éducation : bâtir des ponts, pas des murs. Paris, UNESCO.
- . 2018a. MTB-MLE resource kit: Including the excluded: Promoting multilingual education. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok. Bureau régional de.
- . 2018b. Politique de l'UNESCO sur l'engagement auprès des peuples autochtones. Paris, UNESCO.
- . 2017. Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation. Paris, UNESCO.
- . 2016. Comment apprendre, quand on ne comprend pas ? Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Document de référence 24. Paris, UNESCO.
- . 2015. Education 2030: Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4. Paris, UNESCO.
- . 2011. Enhancing learning of children from diverse language backgrounds: Mother tongue-based bilingual or multilingual education in the early years. Paris, UNESCO.
- . 2009. Learning and knowing in Indigenous societies today. Dans : Bates, P., Chiba, M., Kube S. et Nakashima, D (Éds.). Paris, UNESCO.
- . 2008. Improving the quality of mother tongue-based literacy and learning: Case studies from Asia, Africa and South America. Bangkok, Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.
- . 2007a. Mother tongue-based literacy programmes: Case studies of good practice in Asia. Bangkok, UNESCO Bureau régional de l'UNESCO à Bangkok.
- . 2007b. Un bon départ : Éducation et protection de la petite enfance : Rapport mondial de suivi sur l'EPT, 2007. Paris, UNESCO.
- . 2006. Principes directeurs de l'UNESCO pour l'éducation interculturelle. Paris, UNESCO.
- . 2003a. L'éducation dans un monde multilingue : Document cadre de l'UNESCO. Paris, UNESCO.

- . 2003b. Recommandation sur la promotion et l'usage du multilinguisme et l'accès universel au cyberspace. Paris, UNESCO.
- . 2001. Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle. Paris, UNESCO.
- . 2000. Actes de la Conférence générale, 30e session, Paris, 26 octobre-17 novembre 1999, v. 1 : Résolutions. Paris, UNESCO.
- . 1995. Déclaration et cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie. Paris, UNESCO.
- . 1979. Déclaration sur la race et les préjugés raciaux. Paris, UNESCO.
- . 1960. Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement, 1960. Paris, UNESCO.
- . 1953. L'Emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement. Paris, UNESCO.
- . [s.d.1] Systèmes de savoirs locaux et autochtones (LINKS). Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . [s.d.2] The canoe is the people. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . [s.d.3] UNESCO World Inequality Database on Education (WIDE). Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . [s.d.4] World Atlas of Languages. Site Internet de l'UNESCO. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- UNESCO, l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) et l'Union Africaine. 2023. Pleins feux sur l'achèvement de l'éducation de base et apprentissages fondamentaux en Afrique, 2022 : Né-e pour apprendre. Paris, Abidjan et Addis-Abeba, UNESCO, ADEA et Union africaine.
- UNESCO et l'Institut pour l'économie et la paix. 2022. Parlons-en. Mesurer le dialogue interculturel pour la paix et l'inclusion. Paris, UNESCO et l'Institut pour l'économie et la paix.
- UNESCO et UNICEF. 2024. Global report on early childhood care and education. The right to a strong foundation. Paris et New York, UNESCO et UNICEF.
- UNICEF. 2021. Native language education paves the way for preschool readiness (Bolivia). Site Internet de l'UNICEF. Consulté en ligne le 13 janvier 2025.
- . 2019. Early literacy and multilingual education in South Asia. Kathmandu, UNICEF.
- . 2018. Bridge to a brighter tomorrow: The Patani Malay-Thai multilingual education programme. Bangkok, UNICEF Thaïlande et l'Université de Mahidol.
- . 2016. The impact of language policy and practice on children's learning: Evidence from Eastern and Southern Africa. Pretoria, Bureau régional de l'UNICEF pour l'Afrique orientale et australe.
- . 2015. The investment case for education and equity. New York, UNICEF.
- UNICEF et SEAMEO. 2020. SEA-PLM 2019 Main Regional Report, Children's learning in 6 Southeast Asian countries. Bangkok, UNICEF et SEAMEO.
- Union européenne. 2018. Recommandation du Conseil du 22 mai 2018 relative aux compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. *Journal officiel de l'Union européenne*. Bruxelles, Union européenne.
- Walter, S.L. et Dekker, D.E. 2011. Mother tongue instruction in Lubuagan: A case study from the Philippines. *International Review of Education*, 57, 667-683.
- Zakharia, Z. 2017. Bilingual education in the Middle East and North Africa. Dans : García, O., Lin, A., May, S. (Éds). *Bilingual and multilingual education*. Encyclopedia of language and education. Springer, Cham.
- Zhao, A., Mitchell, J., Gasanabandi, G., Ullah, N., Barnes, K. et Koomar, S. 2022. Minoritised languages, education, and technology: Current practices and future directions in low- and middle-income countries. EdTech Hub.



unesco

Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Les langues comptent

Orientations mondiales pour l'éducation multilingue

Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 promet de ne laisser personne de côté. Cependant, plus d'un quart de milliard d'apprenants n'ont toujours pas accès à l'éducation dans la langue qu'ils comprennent le mieux, ce qui aggrave la crise mondiale de l'apprentissage et entrave les progrès en matière de croissance économique et de développement durable.

Ce guide est conçu pour aider les ministères de l'Éducation et les principaux acteurs de l'éducation à intégrer l'éducation multilingue dans leurs politiques et leurs pratiques, dans le but de créer des systèmes éducatifs plus inclusifs, équitables et efficaces qui profitent à tous les apprenants. Il présente les principes actuels des politiques linguistiques éducatives qui considèrent le multilinguisme à la fois comme une caractéristique humaine fondamentale et une approche éducative essentielle. Le guide comprend également des actions clés pour faire progresser les politiques, plans et programmes d'éducation multilingue, ainsi que des études de cas prometteuses, des outils pratiques pour une mise en œuvre concrète et des ressources pouvant être adaptées à divers contextes.

