



# Autonomiser les apprenant·es de langues

## Un manifeste de la motivation pour la Journée européenne des langues

À l'occasion de la Journée européenne des langues, nous célébrons la richesse du patrimoine linguistique de l'Europe et l'apprentissage des langues qui nous permet d'y accéder.

Le patrimoine culturel et linguistique de l'Europe est l'un de ses atouts déterminants, incarné par la devise « Uni-es dans la diversité ». Le Conseil de l'Europe et l'Union européenne soutiennent et protègent le multilinguisme, le reconnaissant comme un pilier de la démocratie, de l'inclusion et de la cohésion sociale. Pour cette raison, l'enseignement et l'apprentissage de plusieurs langues dans nos écoles ne relève pas du luxe culturel, mais bien d'une nécessité politique : c'est ainsi que nous donnons vie à l'idéal européen et renforçons les valeurs pluralistes, inclusives et tournées vers l'avenir qui sont au cœur du projet européen.

**Les langues renforcent nos capacités, car elles nous permettent**



**de communiquer et de nouer des relations avec des personnes qui parlent d'autres langues ;**



**de mieux comprendre des cultures que nous n'aurions pas l'occasion de connaître autrement ;**



**d'étendre nos identités ;**



**de développer notre pensée critique ;**



**d'ouvrir de nouvelles voies pour les études supérieures ;**



**d'accroître nos perspectives professionnelles.**





## Quelques considérations fondamentales

L'éducation plurilingue et interculturelle se fonde sur ces considérations fondamentales, ainsi que sur d'autres tout aussi essentielles. Elle aide les apprenant-es à développer des répertoires linguistiques et culturels qui intègrent la ou les langue(s) de scolarisation, les langues du programme scolaire et d'autres langues que les apprenant-es apportent avec eux et elles. Elle encourage également la mise en place de classes et de cultures d'apprentissage inspirées par les principes démocratiques et organisées sur cette base. Elle dote ainsi les apprenant-es des compétences linguistiques, culturelles et critiques dont ils et elles ont besoin pour pouvoir s'engager en faveur de la diversité. Une telle approche revêt une importance particulière à une époque où les droits humains, la démocratie et l'État de droit sont remis en question par les régimes autoritaires, les discours populistes, les médias sociaux et les progrès rapides de l'intelligence artificielle. Il convient de souligner que, si l'intelligence artificielle peut contribuer à l'apprentissage des langues et faciliter la communication interlinguistique à bien des égards, elle ne saurait se substituer à la compétence plurilingue ni à la communication interpersonnelle. Autrement dit, elle ne réduit en rien la nécessité d'apprendre des langues. Bien au contraire, ce n'est qu'en développant une compétence intégrée dans plusieurs langues que nous acquérons une conscience critique essentielle pour utiliser l'intelligence artificielle de façon sûre et responsable au-delà des barrières linguistiques.

Le rôle de l'anglais en tant que lingua franca mondiale lui a conféré, dans certaines sociétés européennes, le statut de deuxième langue plutôt que de langue étrangère. Sa maîtrise est désormais perçue comme une compétence éducative fondamentale. Toutefois, restreindre l'enseignement des langues secondes ou étrangères à l'anglais seul va à l'encontre de l'essence même de l'identité européenne. Pour donner corps à la vision portée par l'éducation plurilingue et interculturelle, l'enseignement et l'apprentissage de plusieurs langues doivent être érigés en priorité stratégique, éducative et méthodologique.

Les résultats du [rapport Eurydice 2023 sur les chiffres clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe](#), ainsi que ceux de [l'Eurobaromètre sur les Européens et leurs langues 2024](#), témoignent de progrès notables dans la maîtrise de l'anglais en tant que langue étrangère : 70 % des jeunes Européen-nés déclarent pouvoir tenir une conversation en anglais, soit une hausse de 9 par rapport à l'enquête réalisée en 2012. En revanche, les avancées restent très limitées concernant l'apprentissage d'autres langues étrangères. Lorsqu'on demande aux jeunes ce qui les décourage d'apprendre une deuxième langue étrangère, 39 % des répondant-es citent en premier lieu le manque de motivation.

C'est à ce constat que répond ce manifeste de la motivation, proposé par le CELV. Le reste du texte fait toutefois référence aux langues « additionnelles » plutôt qu'« étrangères », afin d'inclure également les langues régionales et minoritaires, parfois offertes comme alternative à une seconde langue étrangère. Les langues régionales et minoritaires représentent une composante essentielle du patrimoine linguistique et culturel européen, et dans certains cas, leur survie dépend directement de leur enseignement et apprentissage à l'école.





Les apprenant·es sont autonomisé·es dans leur apprentissage des langues s'ils et si elles

- appartiennent à une communauté d'apprentissage accueillante et bienveillante ;
- sont encouragé·es à partager le contrôle du processus d'apprentissage ;
- sont à la fois utilisateur·rices et apprenant·es de leur(s) langue(s) cible(s).

## Le rôle clé de la motivation intrinsèque dans la réussite scolaire

La réussite dans l'apprentissage formel exige de l'engagement, de la persévérance et de l'enthousiasme – autant de qualités toutes soutenues par la motivation. C'est pourquoi celle-ci est généralement identifiée comme l'un des indicateurs de succès les plus fiables dans l'apprentissage des langues, tandis que le manque de motivation est souvent invoqué pour expliquer la réticence ou le désengagement des apprenant·es.

Il est important de souligner que la motivation n'est pas une caractéristique fixe chez l'apprenant·e individuel·le, mais un phénomène dynamique, axé sur les processus et fondamentalement instable. Elle peut être stimulée ou affaiblie par de nombreux facteurs externes, mais trouve sa source première en l'apprenant·e lui-même-elle-même : un·e apprenant·e motivé·e s'implique cognitivement et affectivement dans le processus d'apprentissage. La théorie de l'autodétermination explique que la motivation intrinsèque pousse à agir par intérêt personnel plutôt que pour une récompense extérieure. Selon cette théorie, la motivation intrinsèque répond à trois besoins humains interdépendants et repose sur leur satisfaction : le besoin de *relation*, qui consiste à sentir que nos actions renforcent nos liens avec les autres de manière enrichissante ; le besoin d'*autonomie*, c'est-à-dire le sentiment de pouvoir choisir librement ses actions ; et le besoin de *compétence*, qui correspond à la perception que nos actions conduisent à la réussite.

Appliqué au domaine de l'éducation, ce modèle de la motivation implique que la première tâche de l'enseignant·e est d'éveiller et de maintenir l'intérêt de ses apprenant·es. Il s'agit ensuite de soutenir cet intérêt en favorisant le développement d'une communauté d'apprenant·es solidaires (relation), en partageant avec eux-elles la responsabilité du choix, de la planification, de la mise en œuvre des activités d'apprentissage ainsi que de l'évaluation des résultats (autonomie), et en aidant les apprenant·es à prendre explicitement conscience des nouvelles connaissances et aptitudes acquises (compétence).

## Susciter et maintenir la motivation intrinsèque des apprenant·es de langues

Lorsque les élèves commencent à apprendre une nouvelle langue, leur intérêt se porte généralement sur la possibilité d'utiliser cette langue à des fins de communication. Il est donc essentiel que, dès les premières étapes, les enseignant·es les engagent dans l'usage de la langue cible de manière spontanée et authentique, parce qu'elle découle naturellement de la dynamique





d'enseignement et d'apprentissage, et qu'elle soit agréable et valorisante, car elle donne aux apprenant-es un sentiment immédiat de réussite. À la fin de leur toute première leçon, les élèves devraient déjà avoir une perception d'eux et d'elles-mêmes non seulement en tant qu'apprenant-es, mais aussi en tant qu'utilisateur-rices de la langue. Pour que cet effet soit maximal, la langue qu'ils et elles apprennent doit refléter leurs intérêts et leurs priorités : pour commencer, les mots et les expressions dont ils et elles ont besoin pour se décrire – des mots et des expressions qu'ils et elles doivent, pour des raisons évidentes, choisir eux et elles-mêmes. Lorsque les élèves commencent à apprendre une langue supplémentaire plus tard dans leur parcours scolaire, leur motivation peut être affaiblie par l'écart entre ce qu'ils et elles aimeraient dire dans la langue cible et ce qu'ils et elles sont réellement capables de dire. Les outils d'intelligence artificielle offrent des moyens de combler cet écart, en élargissant la capacité des élèves à s'exprimer et en accélérant le développement de leur maîtrise de la langue.

À mesure que l'apprentissage progresse, les moyens de susciter l'intérêt des apprenant-es sont pratiquement infinis en nombre et en diversité. Toutefois, dans le cadre de l'éducation plurilingue et interculturelle, ils devraient inclure des activités et des projets qui explorent les avantages du plurilinguisme et de l'interculturalité, ainsi que le potentiel des technologies numériques pour soutenir l'apprentissage des langues et renforcer la communication interlinguistique et les échanges culturels.

Pour répondre au besoin de relation de leurs apprenant-es, les enseignant-es doivent veiller ce que la salle de classe soit un lieu où les élèves se sentent bienvenu-es, respecté-es et en sécurité, tant sur le plan social que psychologique. Leur sentiment d'appartenance est renforcé lorsque l'apprentissage collaboratif occupe une place centrale. Les enseignant-es peuvent encourager le soutien mutuel, essentiel à une collaboration efficace, en demandant aux apprenant-es d'établir eux et elles-mêmes leurs propres règles de fonctionnement du travail de groupe.

Pour répondre au besoin d'autonomie de leurs apprenant-es, les enseignant-es doivent leur laisser la liberté de gérer leur propre apprentissage, sans toutefois les abandonner, et en leur offrant toujours orientation et soutien. Il est impossible d'être un-e apprenant-e autonome sans acquérir les compétences réflexives sur lesquelles reposent une planification, un suivi et une évaluation efficaces. Fondées sur l'évaluation et l'auto-évaluation, ces compétences se développent et s'affinent dans l'interaction entre l'enseignant-e et ses apprenant-es. La planification, le suivi et l'évaluation nécessitant une forme de documentation, les apprenant-es doivent garder une trace détaillée de leur apprentissage. Les outils d'intelligence artificielle peuvent offrir une assistance virtuelle, en contribuant à rendre la planification, le suivi et l'auto-évaluation plus complets et en favorisant le développement des capacités métacognitives des apprenant-es. Lorsque la langue cible est utilisée à ces fins réflexives, les apprenant-es développent nécessairement une compétence à la fois métacognitive et communicative. Il est important de souligner que l'autonomie est un phénomène à la fois relationnel et individuel ; l'autonomie de chaque apprenant-e se construit dans l'interaction avec l'autonomie en développement des autres membres de la classe.

Pour répondre au besoin de compétence des apprenant-es, les enseignant-es doivent veiller à ce que, dès le départ, la langue cible soit le principal moyen d'instruction et d'interaction en classe. Aux premiers stades, ils et elles devront soutenir la compréhension de leurs apprenant-es à l'aide





de mimes, de gestes et de traductions ponctuelles depuis la langue de scolarisation ; ils et elles devront également accompagner progressivement les tentatives des apprenant-es de s'exprimer oralement et par écrit dans la langue cible. Mais avec de la persévérance et l'engagement continu des apprenant-es, l'usage spontané de la langue cible deviendra vite naturel. Pour atteindre cet objectif, il est important de privilégier la fluidité plutôt que l'exactitude et d'éviter de corriger les apprenant-es lorsqu'ils et elles essaient de s'exprimer, car cela pourrait les rendre anxieux-euses et les dissuader de participer. Une auto-évaluation régulière ainsi qu'une évaluation collaborative du processus d'apprentissage et de ses résultats aident les apprenant-es à garder conscience de leurs progrès et à identifier les aspects de leur compétence émergente nécessitant une attention particulière. Là encore, des outils d'intelligence artificielle peuvent être utilisés pour aider les élèves à visualiser leurs progrès et à prendre des décisions appropriées concernant leur propre parcours d'apprentissage.

Bien que l'objectif doive toujours être de maximiser la communication dans la langue cible, les apprenant-es ne peuvent pas supprimer leur première langue, qui est le médium naturel de leur conscience et, à ce titre, fondamental pour leur processus d'apprentissage individuel. Il est également important de se rappeler que ce qui est officiellement désigné comme la « deuxième langue additionnelle » est, pour les élèves ayant grandi avec une langue minoritaire ou de migration, au moins leur troisième langue additionnelle. La présence de plusieurs langues dans la conscience collective de la classe est susceptible d'inciter les apprenant-es à identifier des similitudes et des différences lexicales et grammaticales. Une telle exploration spontanée de la forme et de la fonction linguistiques peut renforcer la motivation ; elle constitue aussi un puissant soutien à l'apprentissage des langues. L'intelligence artificielle peut encourager les apprenant-es à mobiliser l'ensemble de leur répertoire en les aidant à comparer les langues grâce à des exercices d'intercompréhension, de traduction inversée ou encore d'explorations étymologiques ou morphologiques.

Ces considérations sont particulièrement importantes lorsque les élèves apprennent une deuxième langue additionnelle avec seulement quelques cours par semaine et, par conséquent, une exposition limitée à la langue cible.





## L'importance de la motivation des enseignant·es et la nécessité d'une écologie motivationnelle

Pour que les enseignant·es puissent éveiller l'intérêt de leurs apprenant·es et les engager dans un processus d'apprentissage qui répond à leur besoin d'autonomie, de relation et de compétence, ils et elles doivent eux et elles-mêmes être motivé·es : engagé·es dans l'enseignement de la langue qu'ils et elles transmettent, intéressé·es et informé·es sur les sociétés et les cultures qui y sont associées, et prêt·es et disposé·es à relever chaque défi pédagogique. La motivation des enseignant·es, comme celle de leurs apprenant·es, prend sa source dans leur motivation intrinsèque : les enseignant·es ont besoin de se sentir maître·s·ses de leur enseignement, membres d'une communauté pédagogique qui les soutient et convaincu·es que la réussite de leurs efforts dépasse largement les seuls résultats positifs obtenus aux examens officiels. Si la motivation intrinsèque des enseignant·es est activée et nourrie, ils et elles s'épanouiront dans leur métier, et leurs élèves s'épanouiront avec eux et elles. Pour permettre cet épanouissement, nos systèmes éducatifs doivent développer une écologie motivationnelle qui affirme la valeur égale de toutes les langues, reconnaisse la valeur et les bienfaits de la diversité linguistique et culturelle, et favorise le soutien mutuel entre l'ensemble des acteur·rices et parties prenantes.

Ce manifeste appelle au développement d'une écologie motivationnelle qui

- insiste sur la valeur égale de toutes les langues ;
- reconnaît la valeur et les bénéfices de la diversité linguistique et culturelle.

## La valeur égale de toutes les langues

Toutes les langues ont une valeur égale, non pas parce qu'elles remplissent les mêmes fonctions dans le commerce ou la diplomatie internationaux, mais parce qu'elles sont essentielles à la connexion humaine, à la compréhension mutuelle et à la construction de l'identité. Les langues ne sont pas de simples outils de communication ; elles sont des marqueurs d'identité et des vecteurs de culture, de mémoire et de perspective. Elles nous permettent d'entrer en relation avec autrui, d'élargir nos visions du monde et de façonner qui nous sommes. L'idée selon laquelle certaines langues seraient intrinsèquement plus « utiles » ou plus « prestigieuses » que d'autres découle d'une vision utilitariste qui réduit la langue à un capital économique, en ignorant sa portée sociale plus profonde, sa valeur culturelle et sa signification personnelle. Pour affirmer la valeur égale de toutes les langues, les politiques doivent aller au-delà des gestes symboliques et offrir de réelles opportunités aux langues de s'épanouir dans l'éducation, les médias, la vie publique et les espaces numériques. Cela implique, par exemple, de protéger les langues régionales européennes en danger, de soutenir les communautés linguistiques minoritaires et de résister aux pressions uniformisantes liées à la domination de l'anglais global, en accordant une attention particulière au rôle que les écoles peuvent jouer dans ces efforts.





Alors que la croyance en la valeur égale de toutes les langues est au cœur du multilinguisme démocratique, les langues sont généralement évaluées à travers le prisme étroit de leur utilité perçue, l'anglais et les langues nationales dominantes bénéficiant d'une préférence institutionnelle. Cela a conduit à l'émergence d'une hiérarchie linguistique observable dans de nombreux systèmes scolaires européens : la langue nationale et l'anglais y sont des matières obligatoires, tandis que toutes les autres langues sont reléguées à la marge en tant que matières optionnelles, voire exclues de l'offre éducative. Cette hiérarchie contribue inévitablement à façonner les attitudes, la motivation et les résultats d'apprentissage des apprenant-es. Elle est également à l'origine du contraste souvent établi entre le « bilinguisme d'élite », associé à la mobilité sociale et à la scolarisation formelle, et le « bilinguisme populaire », généralement dévalorisé malgré sa large diffusion au sein des familles et des communautés multilingues. Ce contraste est étroitement lié à la manière dont les politiques linguistiques sont conçues et à ceux et celles qui en tirent profit.

## La valeur et les bénéfices de la diversité linguistique et culturelle

La diversité linguistique et culturelle offre bien plus qu'une valeur symbolique : elle constitue un fondement essentiel pour une société dynamique, équitable et juste. Considérer les langues comme des ressources nous permet de concevoir le multilinguisme comme un atout à cultiver plutôt qu'un problème à résoudre. Cette perspective se reflète dans les résolutions du Parlement européen de 2009 et 2013, qui promeuvent le multilinguisme comme une priorité stratégique pour l'intégration, la cohésion sociale et l'innovation, ainsi que dans la [Recommandation du Conseil de l'Union européenne du 22 mai 2019 relative à une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues](#). La même vision anime la [Recommandation CM/Rec\(2022\)1 du Conseil de l'Europe](#), qui souligne l'importance de l'éducation plurilingue et interculturelle pour une culture de la démocratie, ainsi que la Recommandation du Conseil de l'UE du 22 mai 2019 sur une approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues. La diversité linguistique est au cœur même du tissu démocratique de l'Europe.

Les bénéfices du bilinguisme et du plurilinguisme sont bien documentés par la recherche empirique. Sur le plan cognitif et académique, les apprenant-es qui acquièrent plusieurs langues développent souvent des compétences accrues en résolution de problèmes, ainsi qu'une plus grande souplesse cognitive et capacité d'adaptation, des qualités de plus en plus importantes dans un monde en constante évolution. De plus, la créativité et la conscience métalinguistique sont stimulées, ce qui améliore les performances scolaires globales des apprenant-es. L'éducation plurilingue et interculturelle permet également d'élargir et d'enrichir leur sentiment d'identité, en le rendant plus diversifié et multidimensionnel. Apprendre une langue n'est pas un simple processus cognitif, mais un acte d'investissement socialement et historiquement situé, par lequel les apprenant-es cherchent à acquérir des ressources symboliques et matérielles telles que le capital culturel et la reconnaissance sociale. L'éducation plurilingue et interculturelle favorise aussi le développement du « soi idéal plurilingue » : une vision de soi-même comme un-e locuteur-riche plurilingue compétent-e et épanoui-e dans l'avenir. Cela inclut non seulement la capacité pratique à utiliser plusieurs langues, mais aussi les rôles sociaux, modes de vie et aspirations associés au fait d'être





plurilingue. Cette vision de soi peut devenir un puissant moteur de motivation pour l'apprentissage des langues.

L'éducation plurilingue et interculturelle peut également générer des avantages sociaux et culturels majeurs. En encourageant la compréhension interculturelle, elle contribue à promouvoir la cohésion sociale dans des sociétés diverses, y compris à l'école, et à renforcer une plus grande équité éducative. Au-delà de la salle de classe, le plurilinguisme renforce la participation civique et élargit la représentation dans le débat public, favorisant ainsi l'engagement démocratique. Il améliore également les relations diplomatiques et internationales en promouvant la compréhension mutuelle et la coopération. Enfin, et en particulier face aux progrès rapides de l'intelligence artificielle, la maîtrise de plusieurs langues constitue un atout hautement valorisé sur le marché du travail mondial et accroît considérablement les opportunités économiques et professionnelles de chaque citoyen·ne. La déconstruction des préjugés linguistiques et culturels dépend de notre capacité à reconnaître et à explorer la diversité linguistique et culturelle, et cette même capacité est indispensable à une approche critique de l'intelligence artificielle.

### **Le développement d'une écologie motivationnelle dépend des efforts mutuellement soutenus**

- **des décideur·es politiques, législateur·rices et administrateur·rices,**
- **des concepteur·rices de programmes d'études,**
- **des formateur·rices d'enseignant·es de langues,**
- **des inspecteur·rices scolaires**
- **des autorités régionales et locales,**
- **des chef·fes d'établissements scolaires et responsables scolaires,**
- **des enseignant·es de langues,**
- **des apprenant·es de langues.**

L'ensemble des acteur·rices et parties prenantes du processus éducatif ont un rôle à jouer dans le développement et le maintien d'une écologie motivationnelle ; en réalité, la mise en œuvre réussie de chaque rôle dépend en fin de compte de la mise en œuvre réussie de tous les autres.

## **Décideur·es politiques, législateur·rices et administrateur·rices**

Tout gouvernement souhaitant promouvoir l'apprentissage de plusieurs langues et préoccupé par la motivation des apprenant·es devrait envisager d'adopter une politique linguistique éducative fondée sur les principes de l'éducation plurilingue et interculturelle, et étayée par la reconnaissance explicite que toutes les langues ont une valeur égale et que la diversité linguistique et culturelle apporte des bénéfices concrets aux sociétés, aux communautés, aux familles et aux individus. Le cas échéant, cette politique devrait être inscrite dans la législation. Si les décideur·es politiques, les législateur·rices et les administrateur·rices sont véritablement engagé·es en faveur de l'apprentissage de plusieurs langues dans leur pays, la mise en œuvre de la politique doit être soutenue par des moyens adéquats. Il est nécessaire de recruter un nombre suffisant d'enseignant·es dans une gamme appropriée de langues, et de leur offrir une formation initiale et continue adaptée, à la fois dans la ou les langues qu'ils et elles enseigneront et dans les méthodes





d'enseignement favorisant la motivation, telles que décrites précédemment. Dans les pays où les services éducatifs sont financés au niveau national, les autorités compétentes doivent fournir aux établissements scolaires les ressources nécessaires pour équiper les salles de classe de technologies numériques et autres outils aptes à soutenir l'apprentissage des langues et la communication interlinguistique.

## Concepteur·rices de programmes d'études

Les concepteur·rices de programmes d'études devraient fonder explicitement leurs curricula sur les principes du plurilinguisme et de l'interculturalité. Les programmes devraient décrire les moyens attendus pour que les enseignant·es puissent soutenir et développer l'autonomie des apprenant·es ; ils et elles devraient également proposer des modalités d'intégration des langues familiales dans l'enseignement et l'apprentissage des langues du programme. Dans tous les aspects de leur travail, les concepteur·rices de programmes d'études devraient tenir compte des résultats de la recherche sur la motivation des apprenant·es, le plurilinguisme et l'interculturalité.

## Formateur·rices d'enseignant·es de langues

Les formateur·rices d'enseignant·es en langues devraient veiller à ce que les enseignant·es en formation initiale et continue comprennent les principes sur lesquels repose l'éducation plurilingue et interculturelle, et soient en mesure de remettre en question les hiérarchies linguistiques traditionnelles ainsi que les stéréotypes culturels. Les formations devraient porter sur la création d'une culture de classe accueillante qui favorise et développe l'autonomie de l'apprenant·e ; explorer les différents types de discours en classe qui stimulent l'apprentissage des langues par l'usage de la langue ; aider les enseignant·es à développer les compétences nécessaires à la gestion de classes linguistiquement et culturellement diversifiées au bénéfice de l'ensemble des apprenant·es ; et les doter de stratégies pour impliquer et motiver leurs élèves. Les enseignant·es devraient également avoir la possibilité de développer une littératie de l'intelligence artificielle : comprendre son fonctionnement, l'utiliser pour soutenir l'apprentissage des langues et renforcer la communication interlinguistique, et réfléchir de manière critique à son impact et à sa valeur ajoutée. De manière générale, la formation initiale et continue des enseignant·es de langues devrait offrir des expériences d'apprentissage qui mobilisent la motivation intrinsèque des enseignant·es en répondant à leur besoin d'autonomie, de relation sociale et de compétence.

## Inspecteur·rices scolaires

Les inspecteur·rices scolaires doivent être pleinement conscient·es des facteurs qui influencent la motivation à apprendre des langues additionnelles et doivent en tenir compte lorsqu'ils et elles visitent les classes de langues ; leurs rapports d'inspection devraient inclure une discussion sur la motivation des élèves et des enseignant·es.





## Autorités régionales et locales

Les autorités régionales et locales devraient encourager, soutenir et (le cas échéant) financer des activités permettant aux apprenant·es de tous âges de faire un usage social et culturel de leurs répertoires plurilingues en développement. Parmi les initiatives possibles figurent des événements célébrant la diversité linguistique et culturelle, ainsi que des occasions de communication plurilingue et d'échange culturel. Les jumelages avec des villes, des villages et des communautés d'autres pays devraient également être facilités. Dans les pays où les services éducatifs sont financés par les autorités régionales, ces dernières devraient fournir aux établissements scolaires les ressources nécessaires pour équiper les classes avec des technologies numériques et autres outils appropriés pour soutenir l'apprentissage des langues et la communication interlinguistique.

## Chef·fes d'établissement et responsables scolaires

Les chef·fes d'établissement et les responsables scolaires devraient adopter une politique linguistique pour l'ensemble de l'établissement qui valorise la diversité linguistique et culturelle et souligne l'importance du plurilinguisme et de l'interculturalité. Ce document de politique devrait être affiché de manière visible dans l'établissement ; il devrait également être régulièrement réexaminé en concertation avec les enseignant·es, les élèves et leurs parents, et actualisé si nécessaire. Dans le cadre de ce processus, il serait important d'informer les parents de la valeur de la diversité linguistique et culturelle ainsi que des bénéfices de l'éducation plurilingue et interculturelle. Les chef·fes d'établissement et les responsables scolaires devraient soutenir les efforts des enseignant·es pour développer les répertoires plurilingues et les compétences interculturelles des apprenant·es, notamment en organisant des événements et des activités à l'échelle de l'établissement qui mettent à l'honneur les langues du programme scolaire et les diverses langues familiales que les élèves apportent avec eux et elles. La promotion d'environnements d'apprentissage favorables aux langues contribue au bien-être des apprenant·es et à leurs progrès dans toutes les matières.

## Enseignant·es de langues

La réussite des enseignant·es de langues dépend de leur capacité à susciter l'intérêt de leurs apprenant·es, à mobiliser leur motivation intrinsèque et à répondre à leur besoin d'autonomie, de relation sociale et de compétence. Pour y parvenir, ils et elles doivent avoir accès à des ressources numériques et autres, ainsi qu'à des occasions régulières de rafraîchir leurs connaissances linguistiques et culturelles et leurs compétences pédagogiques. Leur propre motivation risque de diminuer s'ils et si elles ne se sentent pas soutenu·es par les politiques officielles, par le programme qu'ils et elles doivent enseigner, par le cadre organisationnel dans lequel ils et elles travaillent, par la formation continue à laquelle ils et elles ont accès, par les collègues avec lequel·les ils et elles doivent collaborer, et par la communauté plus large des enseignant·es à laquelle ils et elles appartiennent. Plus les éléments de l'écologie motivationnelle sont intégrés de manière cohérente, plus les enseignant·es de langues seront motivé·es et efficaces.





## Apprenant·es en langues

Dans une écologie éducative véritablement motivante, les élèves peuvent vivre un apprentissage des langues qui répond à leur besoin de relation, d'autonomie et de compétence. Ils et elles découvrent que l'éducation plurilingue et interculturelle enrichit leur vie personnelle et académique ; ils et elles peuvent accueillir la diversité comme une source d'apprentissage ; ils et elles peuvent apprécier l'importance du respect et de l'empathie envers les personnes de cultures et de langues différentes. Une telle réussite dans l'apprentissage alimente à son tour l'écologie motivationnelle en confirmant sa valeur ; chaque génération d'apprenant·es plurilingues, motivé·es et couronné·es de succès contribuera à renforcer davantage cette écologie motivationnelle.

**L'écologie motivationnelle requiert également le soutien de la société civile, en particulier :**

- **les associations professionnelles d'enseignant·es,**
- **les associations de parents,**
- **les ONG concernées par les langues minoritaires et régionales, les relations internationales et les échanges culturels.**

Les enjeux soulevés dans ce manifeste revêtent une importance politique, sociale et culturelle, en plus de leur dimension éducative. Les différent·es acteur·rices de l'écologie de l'éducation aux langues devraient donc prendre les mesures appropriées pour faire connaître ce manifeste et les ambitions qu'il incarne auprès de la société civile. Il est particulièrement important d'obtenir le soutien actif des associations professionnelles d'enseignant·es, des associations de parents et des ONG concernées par les langues minoritaires et régionales, les relations internationales et les échanges culturels.

## Annexe

Le Manifeste de la motivation a été élaboré par une équipe d'expert·es recruté·es à cet effet par le CELV dans le cadre de l'accord de coopération du CELV avec la Commission européenne : Ada Bier (Université du Pays basque), Debora Carrai (Université d'Oslo), Jonas Erin (Ministère de l'Éducation, France), Ingela Finndahl (Université de Göteborg) et David Little (coordinateur, Trinity College Dublin). Le manifeste constitue la réponse du CELV et de la Commission européenne à un défi spécifique : la réticence manifeste des élèves à apprendre d'autres langues que l'anglais. Il ne contient pas de références académiques, mais son élaboration s'est appuyée sur des recherches publiées dans de nombreux domaines pertinents. L'objectif de cette annexe est d'indiquer les principaux axes de recherche sur lesquels les auteur·es se sont appuyé·es ; elle n'a en aucun cas vocation d'être exhaustive.





## Le riche patrimoine linguistique de l'Europe

La résolution du Parlement européen du 24 mars 2009, intitulée « [Le multilinguisme : un atout pour l'Europe et un engagement commun](#) » (2008/2225(INI)), souligne le rôle essentiel que joue la diversité linguistique dans le tissu culturel, social et économique de l'Europe. Elle préconise l'approche dite de la « langue maternelle plus deux » et encourage la promotion internationale des langues européennes. La résolution appelle les institutions de l'UE et les États membres à soutenir activement la diversité linguistique, en la préservant en tant qu'élément fondamental de l'identité et de la cohésion européennes.

La résolution du Parlement européen du 11 septembre 2013, « [Langues européennes menacées de disparition et la diversité linguistique au sein de l'Union européenne](#) » (2013/2007(INI)), insiste sur la nécessité de protéger et de défendre les langues régionales et minoritaires en tant qu'éléments à part entière du patrimoine culturel européen. Elle met en lumière le rôle pivot de l'éducation dans la préservation de la diversité linguistique et appelle à un soutien renforcé à l'enseignement et à l'accès aux médias dans les langues minoritaires. La résolution exhorte à une action coordonnée de l'UE et des États membres pour prévenir l'extinction des langues et garantir les droits linguistiques.

La Recommandation CM/Rec(2022)1 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe sur [l'importance de l'éducation plurilingue et interculturelle pour une culture de la démocratie](#) met en avant les bénéfices cognitifs, linguistiques et sociaux de l'apprentissage de plusieurs langues, en démontrant de quelle manière les compétences plurilingues et interculturelles contribuent à la réussite éducative, à l'intégration sociétale, ainsi qu'à la compréhension, l'évaluation et la formulation d'arguments et d'opinions essentiels à la démocratie.

La Recommandation du Conseil de l'Union européenne du 22 mai 2019 relative à une [approche globale de l'enseignement et de l'apprentissage des langues](#) poursuit des objectifs très proches de ceux de la Recommandation CM/Rec(2022)1 et prévoit que la coopération continue entre la Commission européenne, le Conseil de l'Europe et le CELV soutiendra le développement de méthodes d'enseignement innovantes et sensibilisera davantage au rôle crucial de l'apprentissage des langues dans les sociétés européennes.

## La domination mondiale de l'anglais

Il y a deux décennies, dans son étude « English next: Why Global English may mean the end of "English as a foreign language" » (British Council, 2006), David Graddol affirmait que l'anglais évoluait rapidement d'une langue étrangère traditionnelle vers une compétence mondiale de base, utilisée par davantage de locuteur-rices non natif-ves que natif-ves. Il montrait comment la mondialisation, la technologie et les dynamiques changeantes du pouvoir économique transformaient le statut et l'usage de l'anglais, et appelait au développement d'une approche de son enseignement qui serait plus en adéquation avec son rôle dans un monde interconnecté et multilingue.





Dans son article « [“The impact of global English on motivation to learn other languages: Toward an ideal multilingual self”](#) » (*The Modern Language Journal* 101(3), 2017, pp. 469-482), Ema Ushioda souligne que la domination de l’anglais semble nuire à l’intérêt pour l’apprentissage d’autres langues. En s’appuyant sur des perspectives macro-sociologiques et théoriques, elle appelle à dépasser les paradigmes traditionnels de l’acquisition des langues secondes (ALS) au profit d’un cadre fondé sur la multi-compétence linguistique. Cette réorientation considère les locuteur·rices multilingues comme la norme et encourage la construction d’un « moi multilingue idéal » dans l’enseignement des langues.

## Des langues « additionnelles » plutôt qu’« étrangères »

Dans son article « [Domesticating the foreign: Globalization’s effects on the place/s of languages](#) » (*The Modern Language Journal*, 98(1), 2014, pp. 312-325), Joseph Lo Bianco soutient que la mondialisation a transformé l’éducation aux langues en estompant la distinction entre les langues nationales et les langues étrangères ; les notions traditionnelles de langues « étrangères » ne correspondent plus à un monde où de multiples langues coexistent au sein des États-nations. L’augmentation des migrations, des échanges culturels et des communications rapides crée la nécessité pour les salles de classe de refléter les réalités multilingues et multiculturelles. Lo Bianco plaide pour un dialogue entre les enseignant·es de langues, en vue de réformer les programmes et les pratiques pédagogiques pour les adapter au monde diversifié et globalisé d’aujourd’hui.

Cette perspective globale constitue le fondement du livre de Kris Van den Branden publié en 2022, intitulé *How to teach an additional language: To task or not to task?* (John Benjamins), qui présente un compte rendu exhaustif, fondé sur la recherche, de la manière dont les individu·es apprennent des langues additionnelles. L’ouvrage se distingue par son traitement complet des dimensions motivationnelles et affectives de l’apprentissage des langues, ainsi que par l’accent qu’il met sur les approches basées sur les tâches, qui accordent un rôle central à l’utilisation de la langue dans le processus d’apprentissage.

## La théorie de l’autodétermination et la motivation des apprenant·es de langues

Une grande partie de la littérature sur la motivation et l’apprentissage des langues s’appuie sur la théorie de l’autodétermination d’Edward Deci et de Richard Ryan. Depuis la présentation de cette théorie dans leur ouvrage [Intrinsic motivation and self-determination in human behavior](#) (Plenum Press, New York, 1985), ils ont publié de nombreux livres et articles, et leurs travaux ont influencé un vaste éventail de domaines de recherche. Ils synthétisent quatre décennies de recherche dans leur ouvrage publié en 2017, intitulé *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness* (Guilford Press). Dans son article « [Self-determination theory and language learning](#) » (dans *The Oxford handbook of self-determination theory*, édité par Richard Ryan, Oxford University Press, 2023, pp. 619-637), Kimberly Noels explore l’application de cette théorie à l’apprentissage des langues.





Toute réflexion sur la motivation dans l'apprentissage des langues doit inclure l'apport significatif de Zoltán Dörnyei et de ses collaborateur·rices. Son ouvrage *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition* (Routledge, 2005) présente un panorama des différences individuelles les plus influentes dans l'apprentissage des langues : personnalité, aptitudes, styles d'apprentissage et cognitifs, stratégies, autorégulation et motivation. Dans la publication intitulée [Motivational currents in language learning: Frameworks for focused interventions](#) (Routledge, 2015), Zoltán Dörnyei, Alastair Henry et Christine Muir introduisent le concept de flux motivationnels dirigés (en anglais : Directed Motivational Currents – DMC), en affirmant que la motivation n'est pas simplement un déclencheur de l'action, mais un processus auto-renouvelable et durable. L'ouvrage propose un cadre théorique et des pistes concrètes pour stimuler et maintenir la motivation des apprenant·es de langues. S'appuyant sur un large éventail de perspectives, Sarah Mercer et Zoltán Dörnyei font du concept d'engagement une manifestation concrète de la notion plus abstraite de motivation dans leur ouvrage [Engaging language learners in contemporary classrooms](#) (Cambridge University Press, 2020). En mettant l'accent sur la relation enseignant·e-élève ainsi que sur les dynamiques et la culture positives de la classe, ce livre propose de nombreuses pistes pour favoriser et maintenir l'engagement des apprenant·es dans les tâches d'apprentissage.

## L'autonomie de l'apprenant·e en langues

Depuis que le concept a été introduit pour la première fois dans le domaine de l'apprentissage des langues par Henri Holec dans son ouvrage *Autonomie et apprentissage des langues étrangères* (Conseil de l'Europe, 1979), l'autonomie de l'apprenant·e a suscité un vaste intérêt théorique et pratique, donnant lieu à une littérature abondante. Fondé sur un engagement étendu avec la théorie de la linguistique appliquée et la théorie pédagogique, l'ouvrage *Language learner autonomy: Theory, practice and research* (Multilingual Matters, 2017) de David Little, Leni Dam et Lienhard Legenhausen propose une description détaillée d'une classe fondée sur l'autonomie en action, résume les résultats d'études empiriques et d'études de cas menées dans cette même classe, et fournit des preuves que l'autonomie de l'apprenant·e favorise l'inclusion sociale des réfugié·es adultes et l'inclusion éducative des enfants issu·es de l'immigration.

L'article de David Little « [Language learner autonomy: Rethinking language teaching](#) » (*Language Teaching*, 55(1), 2022, pp. 64-73) résume cette approche en 10 pages.

Dans leur article de 2015, « [Learner identity, learner agency, and the assessment of language proficiency: Some reflections prompted by the Common European Framework of Reference for Languages](#) » (*Annual Review of Applied Linguistics* 35, pp. 120-139), David Little et Gudrun Erickson examinent comment soutenir l'agentivité des apprenant·es dans l'apprentissage et l'évaluation des langues, en explorant la relation entre l'apprentissage et l'évaluation et en soulignant que, dans le processus d'apprentissage, l'auto-évaluation et l'évaluation entre pairs peuvent jouer un rôle clé pour renforcer l'engagement des apprenant·es.





Dans son article « Why autonomy? Insights from motivation theory and research » (*Innovation in Language Learning and Teaching* 5(2), 2011, pp. 221-232), Ema Ushioda soutient qu'il existe une relation dynamique entre la motivation et l'autonomie de l'apprenant·e, et affirme que l'autonomie de l'apprenant·e renforce non seulement l'apprentissage des langues, mais contribue aussi à façonner l'identité de l'apprenant·e.

## La dynamique de la classe

Les dynamiques de classe sont abordées dans deux articles qui se penchent sur l'impact de l'environnement d'apprentissage, à la fois sur les activités en classe en général et sur l'apprentissage des langues en particulier. Dans l'article « [Group dynamics and foreign language teaching](#) » (*System* 25(1), 1997, pp. 65-68), Zoltán Dörnyei et Angi Molderez mettent en lumière l'importance de la dynamique du groupe d'apprenant·es dans la structuration du processus d'apprentissage des langues. Et dans l'article « [The role of individual and social variables in oral task performance](#) » (*Language Teaching Research* 4(3), 2000, pp. 275-300), Zoltán Dörnyei et Judit Kormos explorent les effets d'un certain nombre de variables affectives et sociales sur l'implication des apprenant·es de langues étrangères dans des tâches d'argumentation à l'oral.

## Éléments affectifs dans l'apprentissage des langues

De nombreuses études se concentrent sur la dimension émotionnelle de l'apprentissage des langues et sur son influence potentielle sur les résultats scolaires et les performances des élèves. Dans le chapitre « [Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety :The right and left feet of the language learner](#) » (dans *Positive Psychology in SLA*, édité par Jean-Marc Dewaele, Tammy Gregersen et Sarah Mercer, Multilingual Matters, 2016, pp. 215-236), Jean-Marc Dewaele et Peter MacIntyre soutiennent qu'un environnement positif, dans lequel les élèves sont encouragé·es à faire l'expérience de l'agentivité et de l'autonomie, est susceptible de créer les conditions propices au développement du plaisir d'apprendre. Dans « ['You can't start a fire without a spark': Enjoyment, anxiety, and the emergence of flow in foreign language classrooms](#) » (*Applied Linguistics Review* 15(2), 2022, pp. 403-426), les mêmes auteurs se concentrent sur les conditions qui favorisent l'émergence d'expériences de flow dans la classe de langue. Ils affirment qu'en créant des moments agréables, les enseignant·es engagent les apprenant·es dans des tâches individuelles ou collectives, renforcent leur agentivité, développent leur conscience de soi et favorisent les liens avec leurs camarades.

Dans le chapitre « [Secondary school pupils' language choice satisfaction in the L3 classroom: The roles of teaching, motivation, language choice and language classroom anxiety](#) » (dans *Second language learning before adulthood: Individual differences in children and adolescents*, édité par Vanessa De Wilde et Claire Goriot, De Gruyter Mouton, 2022, pp. 225-260), Debora Carrai s'appuie sur les résultats d'une enquête à grande échelle pour explorer la relation entre la satisfaction des élèves par rapport au choix de la langue et diverses variables indépendantes : qualité de l'enseignement, enseignement différencié, motivation, choix linguistique, anxiété en classe et environnement d'apprentissage. L'étude met en évidence le rôle central de la qualité de





l'enseignement et son interaction avec la différenciation pédagogique et la motivation intrinsèque, quel que soit le choix de langue.

## L'importance de la motivation des enseignant·es et du bien-être des enseignant·es

Dans un contexte marqué par une augmentation des taux de décrochage professionnel des enseignant·es en langues et par les menaces qui pèsent sur la motivation des enseignant·es – en raison de divers développements sociocontextuels, notamment l'essor de l'intelligence artificielle, un numéro spécial récent du *Journal for the Psychology of Language Learning* (7(1), 2025) rassemble des recherches menées sur quatre continents. Les six articles de ce numéro spécial présentent différentes facettes de la motivation et de l'engagement des enseignant·es de langues dans divers contextes socioculturels et explorent leurs implications pour les programmes de formation des enseignant·es, les chef·fes d'établissements scolaires, les concepteur·rices de programmes d'études et les décideur·es politiques.

L'un des projets actuels du CELV – Pluriwell : Favoriser le bien-être plurilingue des enseignant·es en langues – définit le bien-être plurilingue comme la conscience de son propre répertoire linguistique, la valorisation de son potentiel et le sentiment de confort dans son utilisation dans une variété de contextes personnels et professionnels.

## La valeur égale de toutes les langues

L'ouvrage [\*El fomento del multilingüismo en contextos con lenguas minorizadas\*](#) (Université du Pays Basque, Service des Publications / Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua, 2024), édité par Ada Bier et David Lasagabaster, examine comment les systèmes éducatifs peuvent protéger la diversité linguistique. La publication rassemble les perspectives de spécialistes d'Espagne et d'Italie sur les opportunités et les défis que le multilinguisme pose dans leurs régions caractérisées par une diversité linguistique.

Dans leur article de 2014 « [Students' home languages and the struggle for space in the curriculum](#) » (*International Journal of Multilingualism* 11(3), pp. 273-288), Anthony Liddicoat et Timothy Curnow montrent que les langues familiales des élèves peinent souvent à être intégrées dans les programmes scolaires, notamment lorsqu'il ne s'agit pas de langues officielles ou dominantes. Ils soutiennent que, en raison d'idéologies profondément enracinées et de contraintes politiques, les langues s'inscrivent dans des hiérarchies de valeur, où les langues officielles et prestigieuses à l'échelle mondiale sont privilégiées, tandis que d'autres sont dévalorisées. Cela façonne l'espace curriculaire, accentue les inégalités sociales et limite le potentiel de l'éducation multilingue à promouvoir l'inclusion et l'équité.

Dans son œuvre phare, *Bilingualism or not ? The education of minorities* (Multilingual Matters, 1981), Tove Skutnabb-Kangas défend l'idée que toutes les langues se valent pour l'apprentissage et la construction identitaire. Elle critique la disparité entre la valeur attribuée au bilinguisme





« élitiste » acquis par l'éducation formelle et la valeur attribuée au bilinguisme « populaire » développé à la maison, qui tend à marginaliser les langues familiales dans l'éducation. Skutnabb-Kangas plaide pour les droits linguistiques fondés sur la promotion des langues et soutient l'éducation bilingue fondée sur la langue maternelle.

L'ouvrage *Engaging with linguistic diversity: A study of educational inclusion in an Irish primary school* (Bloomsbury Academic, 2019) de David Little et Déirdre Kirwan présente une étude détaillée d'une approche d'inclusion éducative qui accorde une place centrale aux langues familiales. Dans une école primaire de 320 élèves parlant plus de 50 langues, ces langues ont été intégrées dans la vie quotidienne de la classe. En conséquence, les élèves ont développé un degré inhabituel de conscience métalinguistique ainsi qu'un niveau élevé de littératie, adapté à leur âge, en anglais, en irlandais (la deuxième langue obligatoire du programme), en français (appris dans les deux dernières années du primaire) et – sans bénéficier d'un enseignement explicite – dans leurs langues familiales.

## La valeur et les bénéfices de la diversité linguistique et culturelle

Dans son article « [Keeping the promise of the Millennium Development Goals: Why language matters](#) » (*Applied Linguistics Review* 4(1), 2013, pp. 1-21), Suzanne Romaine affirme que la langue joue un rôle clé dans l'éducation comme dans le développement, et que le recours prioritaire aux langues internationales dans l'enseignement, au détriment des langues locales, perpétue les inégalités. Elle plaide en faveur d'une éducation multilingue fondée sur la langue maternelle, afin d'améliorer les résultats de l'apprentissage, de réduire la marginalisation et de favoriser un accès plus équitable au savoir et aux opportunités.

L'article de Richard Ruiz intitulé « Orientations in language planning » (publié en 1984 et réédité dans l'ouvrage *Honoring Richard Ruiz and his work on language planning and bilingual education*, édité par Nancy Hornberger, *Multilingual Matters*, 2017, pp. 13-32) présente trois approches en matière de planification linguistique : considérer la langue comme un problème, comme un droit ou comme une ressource. Il adopte cette dernière approche, en définissant le multilinguisme comme un atout pour les individus et la société. Cette perspective soutient l'éducation multilingue pour ses avantages cognitifs, sociaux, culturels et économiques, et souligne la nécessité d'une planification linguistique collaborative et contextualisée.

Dans « Focus on multilingualism as an approach in educational contexts » (publié dans *Heteroglossia as practice and pedagogy*, édité par Adrian Blackledge et Angela Creese, Springer, 2013, pp. 239-254), Jassone Cenoz et Durk Gorter identifient trois éléments clés : le ou la locuteur-riche multilingue, l'ensemble de son répertoire linguistique et le contexte environnant. Il et elle voient les langues comme des ressources pour la communication et la construction identitaire plutôt que comme des systèmes isolés, et considèrent que l'objectif central de l'éducation multilingue est de développer le multilinguisme et la multilittératie.





Dans « Language awareness in minority language contexts » (publié dans *The Routledge handbook of language awareness*, édité par Peter Garrett et Josep M. Cots, Routledge, 2017, pp. 402-417), David Lasagabaster examine la sensibilisation linguistique dans les contextes de langues minoritaires, en se concentrant sur le cas du basque pour explorer le rôle de l'éducation multilingue dans la promotion de la conscience linguistique et le développement d'attitudes positives. Il affirme que des politiques fortes et un soutien social actif sont nécessaires pour revitaliser les langues minoritaires, l'éducation étant un outil central de maintien et de normalisation linguistique.

Dans leur article de 2015 « [Identity and a model of investment in applied linguistics](#) » (*Annual Review of Applied Linguistics*, 35, pp. 36-56), Ron Darvin et Bonnie Norton montrent à quel point l'apprentissage des langues est profondément lié à l'identité des apprenant·es et à leur investissement dans l'apprentissage. Il et elle soutiennent que l'apprentissage d'une langue n'est pas simplement un processus cognitif, mais un acte de négociation identitaire ancré dans des contextes sociaux et historiques, et que la notion d'« investissement » reflète mieux la complexité de l'engagement des apprenant·es que les conceptualisations plus traditionnelles de la motivation.

Dans l'article « [L2 motivation and multilingual identities](#) » (*The Modern Language Journal* 101(3), 2017, pp. 548-565), Alastair Henry remet en question le biais monolingue de la recherche sur la motivation en langue seconde en proposant un « système motivationnel du soi multilingue » dans lequel les motivations d'un·e apprenant·e à travers différentes langues sont interconnectées. Au cœur de ce système se trouve le concept du « soi multilingue idéal », une représentation mentale de ce que l'apprenant·e aspire à devenir en tant que personne multilingue. Henry soutient que cette identité élargie est essentielle pour comprendre et encourager la motivation dans l'éducation multilingue.

## L'intelligence artificielle (IA)

Le projet de quatre ans du CELV intitulé [L'IA pour l'éducation aux langues \(AI Lang\)](#) porte sur l'intégration efficace et éthique de la technologie de l'intelligence artificielle (IA) dans l'éducation aux langues. Il explore les manières dont les enseignant·es peuvent utiliser des outils d'IA pour planifier leurs cours, concevoir des supports pédagogiques et réaliser des évaluations formatives, tout en permettant à leurs apprenant·es de s'en servir de manière responsable afin de favoriser un apprentissage des langues plus autonome et performant.

La publication [The state of artificial intelligence and education across Europe](#) (octobre 2024) présente les résultats d'une enquête du Conseil de l'Europe auprès de ses États membres. Ce rapport examine comment les différents pays européens répondent aux défis de l'IA en termes de politique et de stratégie, tant au niveau général que dans le domaine de l'éducation. Il fournit également des informations sur la manière dont les gouvernements informent les parties prenantes, réglementent l'utilisation de l'IA et définissent les priorités de financement et les mécanismes de gouvernance liés à l'usage des outils d'IA dans les établissements scolaires.





Un document de travail de l'OCDE publié en 2024, intitulé [The potential impact of artificial intelligence on equity and inclusion in education](#), se concentre sur les outils d'IA centrés sur l'apprenant·e, pilotés par l'enseignant·e ainsi que sur d'autres outils d'IA à usage institutionnel. Il met en évidence le potentiel de l'IA pour favoriser l'apprentissage adaptatif et répondre à des enjeux tels que l'accès, les biais inhérents et la nécessité d'une formation approfondie des enseignant·es. Le rapport souligne l'importance de trouver un équilibre entre les avantages potentiels de l'IA et les considérations éthiques, tout en signalant le risque que l'IA peut accentuer les inégalités existantes. Il met en évidence la nécessité de traiter les questions de confidentialité et d'éthique, de renforcer la réactivité culturelle, de gérer les questions de techno-validisme et d'assurer une formation professionnelle continue en matière d'IA. Soulignant l'importance de préserver l'intégrité éducative face à une influence commerciale croissante, le document encourage la recherche sur les implications des outils d'IA pour l'équité et l'inclusion, afin de garantir que l'adoption de l'IA dans l'éducation favorise un environnement d'apprentissage plus équitable et inclusif.

Le cadre de littératie en IA pour l'enseignement primaire et secondaire, intitulé [Donner aux apprenant les moyens de s'épanouir à l'ère de l'IA](#), est une initiative conjointe de la Commission européenne et de l'OCDE, avec le soutien de Code.org et d'expert·es internationaux·ales. Il vise à doter les élèves du primaire et du secondaire de connaissances, de compétences et d'attitudes leur permettant de comprendre l'IA et d'y recourir de manière responsable et éthique. Le cadre préconise l'intégration de la littératie en IA dans différentes matières scolaires, en encourageant les élèves non seulement à utiliser des outils d'IA, mais aussi à co-crée avec eux et à réfléchir à leurs implications éthiques. Il constitue une ressource pour les éducateur·rices, les décideur·es politiques et les concepteur·rices de programmes scolaires, offrant des orientations pour intégrer la littératie de l'IA dans les contextes éducatifs. Il constitue ainsi un outil clé pour réfléchir à l'impact de l'IA sur la motivation des apprenant·es et des enseignant·es, ainsi qu'à l'importance transversale de l'éducation plurilingue et interculturelle. La version finale du cadre sera publiée en 2026.

La plateforme européenne pour l'enseignement scolaire (*European School Education Platform*) de la Commission européenne reconnaît l'IA comme un outil puissant pour soutenir l'éducation multilingue ([L'intelligence artificielle, un atout pour l'apprentissage des langues en Europe](#)). L'IA peut être utilisée pour faciliter la conception de parcours d'apprentissage personnalisés, la ludification de l'apprentissage des langues et la rétroaction en temps réel, rendant ainsi l'apprentissage des langues accessible aux apprenant·es issu·es de divers horizons linguistiques et vivant dans des collectivités éloignées.

Préoccupé par l'impact probable de l'IA sur l'avenir de l'enseignement de l'anglais, le rapport 2023 du British Council, intitulé [Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future](#), examine l'utilisation des outils d'IA dans les classes de langues et les défis qu'ils posent. Reconnaissant que la motivation constitue un enjeu central dans l'apprentissage des langues, le rapport indique que les outils basés sur l'IA peuvent encourager la motivation en offrant des ressources attrayantes et personnalisées. Cependant, les preuves d'une augmentation réelle de la motivation grâce à l'IA restent limitées et varient souvent selon les préférences personnelles des apprenant·es. Dans l'ensemble, la motivation reste une question complexe ; et l'IA peut être





considérée à la fois comme un moyen de favoriser l'apprentissage autonome, mais aussi comme une menace potentielle pour la motivation si une dépendance excessive à la technologie conduit les apprenant·es à perdre l'intérêt pour l'apprentissage des langues.

Enfin, trois articles récents offrent une perspective de recherche sur l'usage actuel des outils d'intelligence artificielle dans l'enseignement des langues.

Dans son article « [Artificial intelligence in language instruction: Impact on English learning achievement, L2 motivation, and self-regulated learning](#) » (*Frontiers in Psychology* 14, 2023), Ling Wei examine les effets d'un enseignement des langues médié par l'IA sur les résultats de l'apprentissage de l'anglais, la motivation en L2 et l'apprentissage autorégulé chez les apprenant·es d'anglais comme langue étrangère dans une université chinoise. Les résultats montrent que l'enseignement des langues par l'IA a le potentiel de révolutionner l'apprentissage des langues, et Ling Wei souligne les effets positifs des technologies éducatives fondées sur l'IA.

L'article « [The impact of artificial intelligence \(AI\) on students' academic development](#) » (*Education Sciences* 15(3), 2025, p. 343) d'Aniella Mihaela Vieriu et de Gabriel Petrea analyse l'impact de l'intelligence artificielle sur le développement académique des étudiant·es de l'Université nationale des sciences et technologies POLITEHNICA de Bucarest. Réalisée auprès de 85 étudiant·es de deuxième année, l'étude révèle que l'IA favorise un apprentissage personnalisé, améliore les performances académiques et renforce l'engagement des étudiant·es. Cependant, les auteures expriment des inquiétudes quant à une dépendance excessive à l'IA, à la diminution des capacités de pensée critique, à la protection des données et aux risques de malhonnêteté académique. L'étude souligne la nécessité d'une intégration encadrée de l'IA dans l'éducation, en insistant sur l'importance de lignes directrices éthiques pour atténuer les risques tout en maximisant les bénéfices.

Alors que certain·es enseignant·es perçoivent les outils d'IA comme une menace pour la créativité humaine dans le processus d'apprentissage, d'autres y voient un levier pour stimuler la pensée critique et renforcer les compétences créatives. Dans son article « [Generative KI-Tools: Die Zukunft des kreativen Lernens](#) » (*Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 29, 1, 2024, pp. 375-405), Agnieszka Ciężka affirme que l'IA générative peut contribuer de manière variée à l'apprentissage des langues et propose des pistes pédagogiques visant à illustrer les bénéfices potentiels des outils d'IA générative et à éclairer leur impact sur le rôle de l'enseignant·e.

