

EFFETS DES CHOIX LINGUISTIQUES SUR LA CONSTRUCTION DES PARCOURS D'ELEVES- ARTISTES ET LEUR TRANSITION VERS LES ECOLES SUPERIEURES DE L'INSAAC : LE CAS DU LYCEE D'ENSEIGNEMENT ARTISTIQUE (LEA) D'ABIDJAN

Docteure Achi épouse Kimou Adou Venance Odette.

*Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC)
odekimou@gmail.com*

Résumé :

Cette étude examine les effets des choix linguistiques sur les parcours d'élèves-artistes au Lycée d'Enseignement Artistique (LEA) d'Abidjan et leur transition vers l'INSAAC. Sur un échantillon de 45 répondants (20 enseignants, 10 agents administratifs, 15 élèves-artistes externes), l'approche croisée révèle une insatisfaction générale liée au monolingualisme français, des difficultés d'accès aux savoirs, une fragilité identitaire et des obstacles à la transition supérieure. L'intégration du plurilinguisme et du translanguaging apparaît comme levier clé pour l'équité pédagogique et la créativité. L'analyse identifie des priorités : reconnaissance des langues nationales, formation plurilingue et modernisation des pratiques.

Mots-clés : plurilinguisme, translanguaging, LEA, INSAAC, métissage linguistique.

Summary:

This study examines the effects of language choices on the paths of student-artists at the Lycée d'Enseignement Artistique (LEA) in Abidjan and their transition to INSAAC. In a sample of 45 respondents (20 teachers, 10 administrative staff, 15 external student-artists), the combined approach reveals a general dissatisfaction linked to French monolingualism, difficulties in accessing knowledge, identity fragility, and obstacles to higher education transition. The integration of multilingualism and translanguaging appears as a key lever for educational equity and creativity. The analysis identifies priorities: recognition of national languages, multilingual training, and modernization of practices.

Keywords: multilingualism, translanguaging, LEA, INSAAC, linguistic mixing

Introduction

La formation artistique en Côte d'Ivoire représente un enjeu

stratégique pour la valorisation du patrimoine culturel, l'employabilité des jeunes et le rayonnement des industries créatives. Au cœur de ce dispositif, le Lycée d'Enseignement Artistique (LEA) d'Abidjan, établissement secondaire rattaché à l'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC), propose une double formation articulant enseignement général et formation artistique spécialisée. Implanté dans un contexte sociolinguistique ivoirien pluriel, le LEA fonctionne dans un environnement où le français, langue officielle et scolaire, coexiste avec une pluralité de langues nationales qui constituent les langues premières de socialisation, d'expression et de création pour une majorité d'élèves. Dans ce cadre, les choix linguistiques retenus au LEA ne relèvent pas seulement de considérations pédagogiques : ils conditionnent l'accès équitable aux savoirs, la construction identitaire des élèves-artistes et leurs possibilités de transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC. Les apports récents de la critique sociolinguistique et des études sur le plurilinguisme éducatif offrent un éclairage particulièrement pertinent pour analyser cette situation. Les travaux de Carol Benson (2004) montrent que l'usage des langues maternelles améliore la cognition, la rétention et l'équité dans les systèmes éducatifs africains, en reflétant les risques d'exclusion liés à une scolarisation uniquement francophone pour les élèves non francophones natifs. Dans la perspective de Pierre Bourdieu (1980, 1982), la langue de l'école constitue à la fois un capital symbolique et un vecteur de violence symbolique, en hiérarchisant les répertoires linguistiques et en contribuant à la reproduction des inégalités sociales. D'autres approches critiques, comme celles de Birgit Brock-Utne (2000), Louis-Jean Calvet (1999) ou Monica Heller (2002), mettent en évidence les effets de recolonisation mentale, de marginalisation des langues nationales et de reproduction des inégalités scolaires dans les contextes francophones africains. À l'inverse, les travaux sur le translanguaging d'Ofelia García et Li Wei (2014), de Kathleen Heugh (2011), ainsi que les perspectives de Sinclair Makoni et Alastair Pennycook (2007) ou de Danièle Moore (2006), soulignent le potentiel des pratiques plurilingues et des métissages linguistiques urbains (par exemple nouchi-français) pour soutenir simultanément les apprentissages, l'estime de soi et la créativité artistique des élèves.

Dans ce contexte, le cas du LEA d'Abidjan apparaît particulièrement révélateur.

D'une part, l'établissement est tenu de se conformer à une politique linguistique nationale qui fait du français la langue exclusive de scolarisation, notamment pour les enseignements théoriques et les évaluations certificatives. D'autre part, les pratiques efficaces observables dans la vie scolaire et dans les ateliers artistiques révèlent des circulations constantes entre français, baoulé, dioula, nouchi et d'autres langues, tant dans les interactions quotidiennes que dans les performances scéniques. Cette tension entre norme monolingue institutionnelle et réalité plurilingue vécue interroge directement la manière dont se construisent les parcours scolaires et professionnels des élèves-artistes et leurs chances de réussite dans les écoles supérieures de l'INSAAC .La question centrale qui guide cette étude est la suivante : en quoi les choix linguistiques au LEA influencent-ils la construction des parcours d'élèves-artistes et leur transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC ? Plus précisément, il s'agit d'examiner :

- commenter la langue d'enseignement influe sur la réussite scolaire et l'appropriation des savoirs artistiques et généraux ;
- commenter les pratiques langagières (français, langues nationales, hybridations nouchi–français) façonnent l'identité d'élèves-artistes et l'habitus professionnel ;
- en quoi ces choix linguistiques conditionnent la fluidité ou au contraire la fragilité de la transition vers le supérieur artistique.

Pour répondre à ces questions, l'étude mobilise la sociologie du langage de Bourdieu, les approches critiques des politiques linguistiques en contexte africain (Brock-Utne, Calvet, Heller) et les cadres récents du translangaging (García & Wei, Heugh, Makoni & Pennycook, Moore). Ces cadres permettent d'articuler les dimensions structurelles (politiques linguistiques, organisation institutionnelle), pédagogiques (langue d'enseignement, pratiques de classe) et subjectives (identité, estime de soi, projection professionnelle) des parcours d'élèves-artistes.

Sur cette base, trois hypothèses principales sont formulées :

- **H1** – L'intégration pédagogique des langues nationales (baoulé, dioula) dans des pratiques de translangaging améliore significativement l'appropriation des savoirs artistiques et généraux.
- **H2** – La maîtrise articulée du français académique et du plurilinguisme dans les créations artistiques (slam, théâtre hybride) augmente la fluidité de transition des élèves-artistes du LEA vers les exigences théoriques et rédactionnelles des écoles supérieures de l'INSAAC.
- **H3** – Les pratiques langagières valorisant les hybridations urbaines nouchi– français, par rapport aux approches monolingues françaises dévalorisantes, renforçant significativement l'identité professionnelle et l'estime de soi des élèves artistes du LEA.

II. Méthodologie

II.1. Terrain de l'étude

L'enquête a été menée au sein du Lycée d'Enseignement Artistique (LEA) d'Abidjan, établissement secondaire rattaché à l'INSAAC et spécialisé dans la formation d'élèves-artistes à travers une double offre : enseignement général et formation artistique (théâtre, danse, arts plastiques, musique, etc.). Le LEA constitue un terrain privilégié pour l'analyse des pratiques langagières, dans la mesure où il se situe à l'interface entre le secondaire et l'enseignement supérieur artistique, et où se côtoient le français scolaire, les langues nationales (baoulé, dioula, etc.) et les variétés urbaines comme le nouchi. L'étude s'intéresse à la fois aux acteurs internes, qui structurent les pratiques pédagogiques et administratives, et aux élèves-artistes en transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC.

II.2. Constitution de l'échantillon

L'étude s'appuie sur un échantillon de 45 personnes, composé de 30 acteurs internes au LEA et de 15 élèves-artistes externes, candidats à l'admission dans les écoles supérieures de l'INSAAC. Les acteurs

internes regroupent 20 enseignants et 10 agents administratifs, impliqués à des degrés divers dans la mise en œuvre des politiques linguistiques, le suivi pédagogique et la gestion des parcours d'élèves-artistes. Les 15 élèves-artistes externes représentent des profils variés (disciplines artistiques, origines linguistiques, expériences scolaires) et apportent un regard situé sur la transition entre le LEA et l'INSAAC. Cette configuration méthodologique assure une diversité de points de vue propice à une analyse croisée des perceptions : d'une part, celles des enseignants et des agents sur les choix linguistiques, les pratiques de classe et les dispositifs d'accompagnement ; d'autre part, celles des élèves-artistes sur l'appropriation des savoirs, la construction identitaire et la préparation linguistique à l'entrée dans le supérieur.

Tableau 1 : Composition de l'échantillon

Catégorie	Enseignants	Agents administratifs	Élèves-artistes externes	Total
Internes	20	10	-	30
Externes	-	-	15	15
Total	20	10	15	45

Source: ACHI epse KIMOU, 2026

II.3. Techniques de recueil des données et méthodes de recherche

II.3.1. Recherche documentaire

L'approche documentaire a permis de rassembler un corpus substantiel de sources nationales et internationales sur le plurilinguisme éducatif et la formation artistique. Ce corpus comprend des thèses ivoiriennes (par exemple Kouassi, 2015), des ouvrages spécialisés (García & Wei, 2014 ; Heugh, 2011), des rapports institutionnels (INSAAC, UNESCO), des articles de critique sociolinguistique (Heller, 2002 ; Calvet, 1999 ; Brock-Utne, 2000) ainsi que des ressources numériques spécifiquement consacrées au LEA et à l'INSAAC. Cette phase documentaire a permis de cerner les problématiques propres au contexte abidjanais, de situer le LEA dans les débats sur les politiques linguistiques éducatives et d'élaborer une problématique de recherche solidement ancrée dans les réalités pédagogiques et institutionnelles.

Ces données secondaires ont également servi à construire et à affiner les outils de collecte (guides d'entretien, questionnaires, grilles d'observation).

II. 3.2. Observation

L'observation directe a constitué un moment essentiel pour appréhender les dynamiques langagières in situ. Des immersions ont été réalisées dans plusieurs classes et ateliers (théâtre, danse, arts plastiques, musique), afin d'analyser les usages effectifs des langues : prédominance du français comme langue d'enseignement et d'évaluation, circulations spontanées entre baoulé, dioula, nouchi et autres langues, formes de translangaging entre paires, ainsi que modalités d'interaction enseignant-élève. Cette méthode a mis en évidence les écarts entre la politique linguistique officielle, qui prescrit un usage exclusif du français, et les pratiques réelles où les élèves et certains enseignants mobilisent leurs répertoires plurilingues pour expliquer, reformuler ou créer. Elle a permis de documenter concrètement les contraintes monolingues, mais aussi les ressorts pédagogiques et créatifs du plurilinguisme dans les situations d'enseignement artistique.

II.3.2. Enquête par questionnaire

L'administration de questionnaires structurés auprès de 45 acteurs retenus (20 enseignants, 10 agents administratifs, 15 élèves-artistes externes) visait à quantifier les perceptions et à identifier les grandes tendances. Les questionnaires portaient notamment sur : le degré de satisfaction vis-à-vis des choix linguistiques (échelles de type Likert), les effets perçus de ces choix sur les apprentissages artistiques et généraux, les freins identitaires ressentis ainsi que la préparation linguistique à la transition vers l'INSAAC. Les données recueillies ont été traitées à l'aide de logiciels de type SPSS/Excel, permettant de calculer des fréquences, des pourcentages et des corrélations (par exemple entre niveau de formation et satisfaction, entre profil linguistique et réussite scolaire ou aisance dans la transition vers le supérieur). Cette approche quantitative a permis d'objectiver certaines tendances mises en évidence par l'observation et les entretiens.

II.3.3. Entretiens

Des entretiens semi-directifs (n = 20) ont été conduits auprès de 10 enseignants, 5 agents administratifs et 5 élèves-artistes candidats à l'INSAAC. Ces entretiens ont fourni des récits détaillés sur les pratiques langagières en classe et hors classe, les stratégies d'adaptation plurilingue mises en œuvre par les élèves, les contraintes institutionnelles liées aux politiques linguistiques, ainsi que les représentations du français, des langues nationales et des hybridations nouchi-français. Ils ont également permis de recueillir les attentes des élèves en matière d'accompagnement linguistique et d'analyser la manière dont le LEA se positionne, aux yeux des acteurs, par rapport aux exigences théoriques et rédactionnelles des écoles supérieures de l'INSAAC. La combinaison de la revue documentaire, de l'observation participante, des questionnaires et des entretiens assure un croisement méthodologique rigoureux. Cette triangulation permet de produire une analyse complète, contextualisée et scientifiquement fondée des choix linguistiques au LEA, en articulant dimensions pédagogiques, identitaires et institutionnelles, ainsi que leurs effets sur la construction des parcours d'élèves-artistes et leur transition vers le supérieur artistique.

II.4. Méthodes d'analyse

Pour mieux comprendre les effets des choix linguistiques sur les parcours des élèves-artistes et leur transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC, l'étude adopte une combinaison méthodologique articulant trois modalités d'analyse : qualitative, quantitative et descriptive. Cette articulation permet de croiser les points de vue des différents acteurs, d'objectiver les perceptions et de situer les pratiques langagières du LEA par rapport aux normes éducatives nationales et internationales.

II. 4.1. Analyse qualitative

L'analyse qualitative, fondée sur les entretiens semi-directifs et les témoignages recueillis auprès des enseignants, des agents administratifs et des élèves-artistes, met en lumière les enjeux pédagogiques, identitaires et institutionnels liés aux pratiques

langagières. À l'aide du logiciel NVivo, une codification thématique fine a été réalisée autour de plusieurs axes : reconnaissance du plurilinguisme artistique, intégration des innovations translangagières en classe, gestion des risques identitaires liés à la dévalorisation des langues vernaculaires, représentations du français comme langue de légitimation académique. Cette analyse fait ressortir notamment le besoin d'un encadrement réglementaire plus clair des langues nationales au LEA, la revalorisation du nouchi et des autres métissages linguistiques comme ressources de création, ainsi que l'importance de l'appropriation métalinguistique par les élèves-artistes pour renforcer leur confiance et leur professionnalisation.

II. 4.2. Analyse quantitative

Complémentaire de l'approche qualitative, l'analyse quantitative, réalisée à partir des questionnaires et traitée avec SPSS et Excel, a permis d'objectiver les perceptions et d'identifier des corrélations significatives. Les traitements statistiques ont mis en évidence des relations entre niveau de formation et satisfaction vis-à-vis des choix linguistiques, entre disponibilité de ressources translangagières et performance artistique, ainsi qu'entre effectifs plurilingues et estime de soi des élèves artistes. Les résultats montrent par ailleurs un fort taux d'insatisfaction face au monolingue français et une nette valorisation des métissages linguistiques, confirmant le décalage entre la norme monolingue prescrite et les attentes plurilingues des acteurs. Cette démarche quantitative permet de mesurer l'ampleur des frustrations, mais aussi le potentiel perçu des pratiques plurilingues pour l'apprentissage et la transition vers l'INSAAC.

II.4.3. Analyse descriptive

L'analyse descriptive, fondée sur l'observation directe et l'exploitation de documents institutionnels, a permis d'évaluer l'organisation linguistique du LEA au regard des politiques nationales et des recommandations internationales en matière de plurilinguisme éducatif. Elle s'est attachée à décrire la place accordée au français et aux langues nationales dans les dispositifs pédagogiques, la conformité aux orientations du ministère de l'Éducation nationale (notamment la politique linguistique de 2010) et les écarts avec les normes prônées par l'UNESCO en faveur d'un plurilinguisme scolaire.

Cette analyse met en lumière plusieurs forces – présence d'enseignants sensibilisés au translanguaging, pratiques de médiation linguistique informelle en classe , mais aussi des limites structurelles : agents majoritairement monolingues, absence de dispositifs formalisés de prise en compte des langues nationales, faible numérisation bilingue des ressources pédagogiques. Au total, cette triangulation analytique révèle la complexité sociolinguistique du LEA, en intégrant les dimensions pédagogiques, identitaires, technologiques et institutionnelles. Elle permet d'identifier des leviers concrets – en particulier les pratiques de translanguaging et la reconnaissance des répertoires plurilingues des élèves linguistiques , pour renforcer l'équité, la créativité artistique et la fluidité de la transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC.

III. Résultats

III.1. Perception selon le profil des acteurs

Tableau 2 : Profils des acteurs de l'étude

Profil/Type d'intervenant	Pourcentage sur total (%)
Enseignants/professionnels spécialisés	44,4%
Agents administratifs/non spécialisés	22,2%
Élèves-artistes externes	33,3%
Total	100%

Source: ACHI epse KIMOU, 2026

L'échantillon comprend 44,4 % d'enseignants spécialisés et 22,2 % d'agents administratifs non spécialisés, ce qui constitue un atout pour l'analyse des pratiques langagières au LEA. Les enseignants apportent leur expertise pédagogique, tandis que les agents administratifs soulignent l'importance d'une cohérence institutionnelle dans l'application des politiques linguistiques. Les élèves- artistes externes (33,3 %) offrent un point de vue essentiel sur la transition vers

l'INSAAC, souvent lié à leur expérience linguistique au LEA. Cette répartition équilibrée permet une vision complète et nuancée des enjeux de formation linguistique et de professionnalisation artistique.

III.2. Compétences scolaires et appropriation des savoirs

Tableau 3 : Taux d'insatisfaction lié au monolinguisme français

Catégorie d'acteurs	Taux d'insatisfaction (%)	Satisfaction (%)	Total
Enseignants	70%	30%	100%
Élèves	75%	25%	100%
Total	72,5%	27,5%	100%

Source: ACHI epse KIMOU, 2026

La politique linguistique monolingue du LEA suscite un fort mécontentement, exprimé par 72,5 % des répondants (70% des enseignants et 75% des élèves). Ce désaccord traduit des carences majeures dans l'appropriation des savoirs artistiques et généraux : difficulté à comprendre les notions théoriques complexes, blocages dans l'expression créative, sous-évaluation des compétences pratiques. Élève A. témoigne : « Le français pur bloque mes idées en danse ; sans baoulé pour expliquer les rythmes traditionnels, je perds le fil. » L'Enseignant B. confirme : « Les élèves calés sur l'analyse d'œuvres sans termes locaux familiers. » Élève C. ajoute : « Les traductions spontanées en dioula fournissent, mais l'interdiction formelle nous décourage. ». Cette situation compromet l'équité pédagogique et appelle l'intégration des langues nationales.

III.3. Construction identitaire et professionnalisation

Tableau 4 : Perception de l'impact des pratiques langagières sur l'identité artistique

Catégorie d'acteurs	Valorisation plurilingue (%)	Dévalorisation (%)	Total
Enseignants	65%	35%	100%
Élèves	60%	40%	100%
Total	62,5%	37,5%	100%

Source: ACHI epse KIMOU, 2026

La valorisation des pratiques plurilingues suscite un consensus positif (62,5 %), mais révèle des tensions identitaires : 65% des enseignants contre 60% des élèves confèrent leur rôle positif. Élève D. souligne : « Mélanger nouchi et français dans mon slam me rend fier, comme un vrai artiste ivoirien. » L'Enseignant E. confirme : « Le bilinguisme booste la confiance en création théâtrale. » . Cependant, Élève F. déplore : « *On nous dit que le baoulé est 'bas', ça mine mon estime pour les concours.* » Agent G. note : « *Les élèves brillent en performance plurilingue, mais doutent sans validation officielle.* » Cette dévalorisation intériorisée (40% des élèves) freine l'habitus professionnel et nécessite une reconnaissance institutionnelle des métissages linguistiques.

III.4. Transition vers les écoles supérieures de l'INSAAC

Tableau 5 : Facilité de transition selon le profil linguistique

Profil linguistique	Fluide de transition (%)	Décalage ressenti (%)	Total
Plurilingues	80%	20%	100%
Monolingues	40%	60%	
Total	60%	40%	100%

Source: ACHI epse KIMOU, 2026

La transition vers l'INSAAC révèle une fracture linguistique majeure : 80% des élèves plurilingues transitent avec fluidité contre seulement 40% des monolingues. Élève plurilingue H. explique : « Mon français et dioula m'aident à théoriser mes projets dans la danse à l'INSAAC sans heurt. » Élève monolingue I. déplore : « On galère en rédaction malgré nos talents plastiques. » L'Enseignant J. confirme : « Les bilingues s'adaptent vite aux cours magistraux francophones. » Agent K. analyse : « Sans passerelles langagières, la transition crée un choc théorique/pratique. » Cet écart de 40 points confirme le rôle déterminant des compétences plurilingues articulées au français académique pour réussir au supérieur artistique.

IV. Discussion des résultats

IV.1. Un déficit marqué de satisfaction

La théorie du **translangaging** développée par García & Wei (2014) éclaire notre analyse en insistant sur le fait que les apprentissages plurilingues reposent sur une interaction active où l'élève mobilise fluidement ses répertoires linguistiques complets.

Appliquée au LEA, cette approche mise en lumière combien les conditions linguistiques (choix monolingue français, absence de

passerelles vers les langues nationales) et organisationnelles (rigidité des politiques, manque de formation) influent directement sur l'expérience pédagogique des élèves-artistes. Or, les résultats montrent que ces conditions sont largement déficientes : le français dominant expose les élèves à des risques de décalage cognitif, tandis que l'invisibilisation des ressources linguistiques nationales limite leur créativité artistique. Les enseignants internes s'inquiètent de la préservation des compétences artistiques et déplorent la sous-performance des élèves en analyse théorique. De leur côté, les élèves-artistes externes (candidats INSAAC) se heurtent à des obstacles d'accès aux savoirs et à une dévalorisation de leurs pratiques plurilingues, créant un impact négatif sur leurs parcours scolaires et professionnels. Ce déficit de satisfaction s'explique par plusieurs facteurs : un français académique rigide inadapté aux réalités plurilingues, une présence d'agents non formés au translangaging, une modernisation linguistique limitée (plateformes numériques monolingues), et une communication pédagogique déficiente sur les usages autorisés des langues nationales. Au total, les choix linguistiques au LEA sont confrontés à des enjeux pédagogiques (outils monolingues), organisationnels (politiques rigides) et humains (formation insuffisante) majeurs. Une modernisation des pratiques, un renforcement de la formation continue et une communication linguistique claire apparaissent indispensables pour garantir l'appropriation et la valorisation des compétences artistiques des élèves.

IV.2. Différences selon le profil des intervenants

L'analyse des perceptions linguistiques révèle que la diversité des profils au LEA engendre des expériences contrastées. Les enseignants spécialisés, grâce à leur formation et leur expertise pédagogique, sont perçus comme des interlocuteurs compétents capables de mobiliser le translangage pour répondre aux besoins complexes des élèves artistes. Ils réalisent une appropriation rigoureuse des savoirs théoriques et pratiques lors de créations mêlant français et langues nationales. Leur présence renforce ainsi la confiance des élèves dans leur propre répertoire linguistique. À l'inverse, les agents administratifs non spécialisés rencontrent des difficultés dans l'orientation linguistique des élèves. Leur méconnaissance des spécificités du plurilinguisme

artistique génère des incohérences dans le traitement des pratiques langagières spontanées, nuisant à la qualité du soutien pédagogique. Cette situation souligne la nécessité de professionnaliser l'ensemble des personnels par des formations continues adaptées au contexte ivoirien. Du côté des élèves artistes externes, l'expérience vécue varie selon le profil de l'intervenant rencontré : un accompagnement par un enseignant formé au translangage est généralement mieux perçu, tandis qu'un soutien par un personnel moins qualifié génère frustration et insatisfaction. Il est important d'harmoniser les compétences linguistiques internes pour garantir un accompagnement pédagogique uniforme et de qualité.

V. Conclusion

L'analyse des résultats révèle une insatisfaction généralisée des acteurs du LEA, résultant d'une conjonction de facteurs : monolinguisme français rigide, absence de passerelles vers les langues nationales, outils pédagogiques inadaptés, organisation interne monolingue, retard dans la numérisation bilingue et communication déficiente. Ces lacunes créent un décalage important entre les attentes des élèves artistes en termes d'équité linguistique, de transparence plurilingue et de modernisation, et la réalité des pratiques institutionnelles. Le déficit d'information sur les usages autorisés des langues nationales et les modalités d'articulation avec le français renforce la frustration des élèves et nuit à leur confiance envers le système éducatif artistique. Face à ce constat, une réforme structurelle ambitieuse s'impose, fondée sur une approche globale prenant en compte les dimensions pédagogiques, humaines et organisationnelles. Il est essentiel d'adopter une perspective centrale sur les répertoires linguistiques complets des élèves-artistes, en aménageant des espaces langagiers accessibles (pratiques translangagières illustrées), en fournissant des outils fonctionnels (ressources bilingues) et en garantissant un accompagnement humain de qualité afin de permettre une interaction créative et efficace avec les savoirs artistiques. Par ailleurs, intégrer la théorie du translangaging (García & Wei, 2014) permettra d'aligner les attentes plurilingues des élèves avec la réalité pédagogique grâce à une communication claire et une préparation adéquate, minimisant ainsi la frustration liée aux écarts entre attentes culturelles et expériences

scolaires. Il convient de faciliter la navigation fluide entre français académique et langues nationales en organisant les pratiques pédagogiques pour permettre un va-et-vient naturel entre ces répertoires. Le renforcement de l'accueil linguistique et de la communication institutionnelle, notamment par la formation du personnel à l'écoute des ressources locales et à l'empathie pluriculturelle, est indispensable pour améliorer l'expérience identitaire des élèves. La modernisation des pratiques doit s'inscrire dans une démarche socio-linguistique intégrée, combinant formation professionnelle continue, déploiement d'outils numériques (plateformes bilingues, gestion électronique des projets artistiques) et optimisation organisationnelle adaptée aux réalités ivoiriennes. Enfin, la diversité des profils d'élèves-artistes doit être prise en compte pour adapter les dispositifs pédagogiques, assurant une meilleure équité et satisfaction globale. Cette démarche coordonnée et cohérente constitue la clé pour restaurer la confiance envers les institutions artistiques ivoiriennes (LEA et INSAAC), garantir la construction durable de parcours d'élèves-artistes, et offrir un enseignement artistique supérieur efficace, inclusif et profondément enraciné dans les réalités sociolinguistiques du pays, au bénéfice des générations présentes et futures.

Bibliographie :

Benson, C. (2004). *L'importance de l'enseignement en langue maternelle pour la qualité de l'éducation*. Document de référence pour le Rapport mondial de suivi de l'EPT.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris: Minuit.

Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire*. Paris: Fayard.

Brock- Utne, B. (2000). *L'éducation pour tous à qui ? La recolonisation de l'esprit africain*. New York: Falmer Press.

Calvet, L.-J. (1999). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris : Hachette.

Canut, C. et Vertovec, K. (2006). Pratiques langagières et constructions identitaires en Afrique. *Langage et Société*, 118.

Dubois, V. (2012). *La politique culturelle*. Paris: Belin.

Garcia, O., & Wei, L. (2014). *Translanguage : Langue, bilinguisme et éducation*. Londres: Palgrave.

Heugh, K. (2011). *Théorie et pratique, Modèles d'enseignement des langues en Afrique : recherche, conception, prise de décision et résultats*. Dans Ouane, A. & Glanz, C. (dir.), *Optimisation de l'enseignement des langues* (UIL).

Heller, M. (2002). Éléments d'une critique sociolinguistique. *Langage et société*, 102.

Kouassi, K. (2015). Langue, école et inégalités éducatives en Côte d'Ivoire. *Revue ivoirienne des sciences de l'éducation*, 10(2).

Makoni, S., & Pennycook, A. (2007). *Désinventer et reconstituer les langues*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Ministère de l'Éducation nationale. (2010). *Politique linguistique éducative en Côte d'Ivoire*. Abidjan.

- Moore, D. (2006). *Les représentations des langues et de leur apprentissage*. Paris : Didier.