

CRISE DES VALEURS ÉDUCATIVES À BANGUI (RCA) : RECOMPOSITIONS NORMATIVES ET DYNAMIQUES DE COÉDUCATION DANS UN CONTEXTE DE MUTATIONS SOCIALES

Romain SOPIO

Maître de conférences, Université de Bangui, RCA

Romainsopio236@gmail.com

Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ

Ecole Normale Supérieure, Université de Bangui, RCA

azaria.darius@yahoo.fr

Jean Claude KABOU

Doctorant, Université de Bangui, RCA

claudykabou@gmail.com

Résumé

Cette étude analyse la crise des valeurs éducatives à Bangui (RCA) dans un contexte de transformations socio-économiques, culturelles et numériques. Fondée sur une approche socio-écologique inspirée de Bronfenbrenner et la sociologie de l'éducation, elle examine la recomposition des normes entre école, famille et société. La recherche adopte une méthodologie qualitative interprétative reposant sur des focus groups d'enseignants et d'élèves et entretiens semi-directifs auprès de parents dans cinq établissements secondaires publics/privés. L'échantillon comprend 10 enseignants, 10 élèves et 8 parents sélectionnés et raisonnés. Les données sont traitées par analyse thématique selon Miles, Huberman, Saldaña. Les résultats révèlent une fragilisation du respect de l'autorité, discipline et effort, liée à la précarité socio-économique, aux mutations familiales, à l'affaiblissement des socialisations et à l'influence numérique. Une désarticulation école-famille et l'émergence d'attentes centrées sur le dialogue et la participation apparaissent. Crise est interprétée comme une recomposition structurelle appelant refondation éthique de la coéducation systémique.

Mots-clés : *valeurs éducatives, coéducation, mutations sociales, socialisation, éthique de l'enseignement.*

Abstract

This study analyzes the crisis of educational values in Bangui (Central African Republic) within socio-economic, cultural, and digital transformations. Drawing on a socio-ecological approach inspired by Bronfenbrenner and sociology of education, it examines the reconfiguration of norms across school, family, and society. The study uses a qualitative interpretive design based on focus groups with teachers and students and semi-structured interviews with parents in five public/private secondary schools. The sample includes 10 teachers, 10 students, and 8 parents selected through purposive sampling ensuring diversity. Data were analyzed using thematic analysis according to Miles, Huberman, Saldaña. Findings show a weakening of respect for authority, discipline, and effort linked to socio-economic insecurity, family change, weakened socialization, and digital influence. School-family disarticulation and emerging expectations based on dialogue and participation are observed. The crisis is interpreted as structural reconfiguration requiring ethical systemic co-education reform in the contemporary educational context of Bangui Central African Republic.

Keywords: *educational values, co-education, socialization, social change, teaching ethics.*

Introduction

Les systèmes éducatifs contemporains connaissent des transformations profondes qui affectent les finalités de l'éducation, les pratiques pédagogiques ainsi que les mécanismes traditionnels de transmission des normes sociales. Ces mutations s'inscrivent dans un contexte marqué par l'accélération des échanges culturels, l'expansion des technologies numériques, l'individualisation des rapports sociaux et la recomposition des structures familiales. Dans les sociétés confrontées à des fragilités institutionnelles et socio-économiques persistantes, ces dynamiques produisent des effets particulièrement visibles sur les processus éducatifs et les modes de socialisation.

En République centrafricaine, particulièrement à Bangui, l'école évolue dans un environnement marqué par des crises socio-politiques récurrentes, la précarisation des conditions de vie et la transformation progressive des repères normatifs. Les acteurs éducatifs observent ainsi une fragilisation des valeurs

traditionnellement associées à l'institution scolaire, notamment le respect de l'autorité, la discipline, le sens de l'effort et la responsabilité collective. Cette situation interroge la capacité de l'école et de la famille à assurer efficacement leur mission de transmission des valeurs éducatives.

Traditionnellement, l'école remplit une double fonction : transmettre des savoirs et contribuer à la formation morale et civique des individus. Toutefois, comme le souligne F. Dubet (2014), les institutions éducatives ne détiennent plus le monopole de la production normative dans des sociétés caractérisées par la pluralisation des références culturelles et éducatives. Les jeunes sont désormais exposés à une multiplicité de modèles de socialisation issus des médias numériques, des réseaux sociaux, des groupes de pairs et des espaces informels de communication. Cette diversification transforme profondément les rapports au savoir, à l'autorité et à l'effort scolaire.

Dans cette perspective, la crise des valeurs éducatives ne saurait être réduite à une simple dégradation des comportements scolaires ou à un affaiblissement moral des jeunes générations. Elle doit être appréhendée comme le produit d'interactions complexes entre plusieurs instances de socialisation. Les travaux de P. Bourdieu et J-C. Passeron (1970) montrent que les dispositions scolaires des élèves demeurent étroitement liées aux mécanismes de socialisation familiale et aux conditions sociales de transmission des normes éducatives.

Par ailleurs, les transformations contemporaines des structures familiales modifient les modalités de l'encadrement éducatif. Dans les contextes de vulnérabilité socio-économique, les contraintes matérielles et professionnelles réduisent souvent la disponibilité des parents pour le suivi scolaire et la régulation des comportements des enfants, fragilisant ainsi la socialisation primaire et accentuant les tensions entre normes familiales et normes scolaires.

Le modèle écologique du développement humain proposé par U. Bronfenbrenner (1979) permet d'éclairer cette dynamique en

considérant que le développement des individus résulte d'interactions permanentes entre plusieurs systèmes environnementaux interdépendants : famille, école, communauté et société. Dans cette perspective, les difficultés éducatives observées à Bangui apparaissent comme l'expression d'une désarticulation progressive des mécanismes de socialisation dans un contexte marqué par des mutations économiques, culturelles et technologiques accélérées.

Les recherches contemporaines en sciences de l'éducation confirment cette évolution. L. Tikly (2020) souligne que les systèmes éducatifs africains sont confrontés à une tension croissante entre héritages éducatifs traditionnels, transformations globales et nouvelles attentes sociales. De son côté, G. Biesta (2020) montre que l'autorité éducative contemporaine ne peut plus reposer uniquement sur la position institutionnelle, mais doit se construire à travers le dialogue, la reconnaissance et la participation des apprenants.

L'expansion des technologies numériques accentue également ces transformations. Selon N. Selwyn (2019), les environnements numériques participent désormais à l'émergence de nouvelles formes de socialisation juvénile qui concurrencent partiellement les institutions éducatives traditionnelles. Les travaux de S. Livingstone (2018) montrent également que les réseaux sociaux modifient le rapport des jeunes à l'autorité, au temps, à l'effort et aux formes classiques de discipline scolaire.

Dans ce contexte, les relations entre école et famille deviennent un enjeu majeur. Les recherches sur la coéducation montrent que la réussite scolaire et la stabilité normative dépendent largement de la qualité des interactions entre les différentes instances de socialisation (J. L. Epstein, 2011 ; OECD, 2021). Toutefois, dans les contextes de fragilité institutionnelle, ces relations demeurent souvent insuffisamment structurées, limitant la cohérence éducative nécessaire à la transmission des valeurs.

À Bangui, ces mutations se traduisent par des tensions croissantes entre enseignants, élèves et parents autour des normes éducatives,

des pratiques disciplinaires et des attentes scolaires. Les enseignants évoquent une perte d'autorité et une démotivation des élèves ; les parents soulignent les difficultés socio-économiques limitant leur implication éducative ; tandis que les élèves revendiquent davantage de dialogue, de compréhension et de reconnaissance dans les relations pédagogiques.

Dès lors, la crise des valeurs éducatives ne peut être interprétée uniquement comme une crise de l'école. Elle renvoie plus largement à une recomposition des cadres de socialisation dans un contexte de mutations sociales accélérées. L'enjeu ne réside donc pas seulement dans la restauration des normes traditionnelles, mais dans la compréhension des mécanismes contemporains de construction, de négociation et de légitimation des valeurs éducatives.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la présente recherche, dont l'objectif est d'analyser la crise des valeurs éducatives à Bangui à partir d'une approche systémique intégrant les interactions entre école, famille et environnement social. Plus spécifiquement, l'étude vise à analyser les perceptions des enseignants, des élèves et des parents concernant les mutations des valeurs éducatives ; identifier les mécanismes sociaux et institutionnels à l'origine de la fragilisation des normes éducatives ; et proposer des pistes de refondation éthique fondées sur une approche de coéducation adaptée au contexte centrafricain.

L'intérêt scientifique de cette étude réside dans l'articulation entre approche socio-écologique, sociologie de la socialisation et analyse qualitative des dynamiques éducatives en contexte de fragilité institutionnelle. Elle contribue ainsi à enrichir les recherches sur les transformations éducatives contemporaines en Afrique subsaharienne tout en proposant une lecture systémique des interactions entre école, famille et société.

1. Méthodologie

1.1. Positionnement épistémologique et approche de recherche

Cette recherche s'inscrit dans une perspective qualitative interprétative visant à comprendre les représentations, les pratiques et les logiques d'action des acteurs impliqués dans les processus éducatifs à Bangui. Ce choix méthodologique se justifie par la complexité de l'objet étudié (la crise des valeurs éducatives) difficilement réductible à des indicateurs quantitatifs.

L'approche qualitative permet d'accéder aux significations que les acteurs attribuent à leurs expériences éducatives, à leurs relations sociales ainsi qu'aux transformations normatives observées dans leur environnement. Elle favorise également l'analyse des interactions entre les différentes instances de socialisation, notamment l'école et la famille.

La recherche adopte une démarche compréhensive inspirée des travaux de M. B. Miles, A. M. Huberman et J. Saldaña (2020), fondée sur l'interprétation de données discursives issues de plusieurs catégories d'acteurs éducatifs.

1.2. Terrain de l'étude

L'étude a été menée à Bangui, principal centre urbain et éducatif du pays. Ce terrain a été retenu en raison de la diversité des établissements scolaires, des profils sociaux et des mutations socio-économiques affectant le système éducatif centrafricain.

Cinq établissements secondaires ont été concernés :

- Lycée des Martyrs ;
- Lycée Pie XII ;
- Lycée de Miskine ;
- Lycée Barthélemy Boganda ;
- Lycée Marie Jeanne Caron.

Le choix de ces établissements répond à une logique de diversification des contextes scolaires, intégrant des établissements publics et privés situés dans différents espaces socio-urbains.

1.3. Population et échantillonnage

La population étudiée comprend trois catégories d'acteurs éducatifs :

- les enseignants ;
- les élèves ;
- les parents d'élèves.

Cette diversité répond à une logique de triangulation des perspectives afin d'appréhender la crise des valeurs éducatives dans sa dimension systémique.

L'échantillonnage adopté est de type raisonné ou intentionnel.

L'échantillon final comprend vingt-huit (28) participants :

- dix (10) enseignants du secondaire, dont trois femmes ;
- dix (10) élèves de terminale, dont quatre filles et six garçons ;
- huit (08) parents d'élèves, dont deux femmes.

Les enseignants disposent d'une expérience professionnelle comprise entre sept et quinze ans. Les élèves sont âgés de 19 à 23 ans. Les parents ont été sélectionnés selon la diversité des situations socio-économiques et des établissements fréquentés par leurs enfants.

La taille de l'échantillon a été déterminée selon le principe de saturation théorique.

1.4. Techniques de collecte des données

La collecte des données repose sur une combinaison de techniques qualitatives complémentaires :

- des focus groups homogènes avec les enseignants et les élèves ;
- des entretiens semi-directifs individuels avec les parents d'élèves.

Les focus groups ont permis de faire émerger des représentations collectives et des expériences partagées relatives aux transformations éducatives, aux rapports à l'autorité et aux difficultés scolaires. Selon D. L. Morgan (1997), cette technique

favorise l'analyse des mécanismes de construction sociale des discours.

Les entretiens semi-directifs menés auprès des parents ont permis d'explorer plus profondément les pratiques éducatives familiales, les contraintes socio-économiques et les relations entretenues avec l'école.

Les entretiens et focus groups ont été réalisés entre le 18 et le 22 octobre 2025 dans des espaces garantissant la confidentialité des échanges. Les entretiens individuels ont duré entre trente et quarante-cinq minutes, tandis que les focus groups ont duré environ une heure.

1.5. Instruments de collecte

Trois guides d'entretien distincts ont été élaborés pour les enseignants, les élèves et les parents d'élèves. Malgré cette différenciation, les guides reposaient sur un noyau thématique commun assurant la comparabilité des données.

Les principales dimensions explorées concernaient :

- les mutations sociales ;
- l'évolution des valeurs éducatives ;
- les rapports à l'autorité ;
- les pratiques éducatives familiales et scolaires ;
- l'influence des technologies numériques ;
- les relations entre école et famille ;
- les stratégies de régulation éducative ;
- les propositions d'amélioration.

Les guides ont fait l'objet d'une relecture scientifique afin de renforcer leur cohérence méthodologique.

1.6. Procédure d'analyse des données

Les données recueillies ont été intégralement retranscrites puis analysées selon une approche thématique inspirée des travaux de M. B. Miles, A. M. Huberman et J. Saldaña (2020).

L'analyse s'est déroulée en plusieurs étapes :

- familiarisation avec les données ;

- codage initial des segments significatifs ;
- regroupement des codes en catégories analytiques ;
- comparaison transversale des discours des enseignants, élèves et parents ;
- interprétation théorique des résultats.

Les principales catégories construites concernent notamment :

- la crise de l'autorité ;
- la fragilisation de la socialisation familiale ;
- l'influence des réseaux sociaux ;
- le déficit de coéducation ;
- les stratégies de résilience éducative.

Les résultats ont ensuite été mis en relation avec les cadres théoriques mobilisés, notamment le modèle écologique de U. Bronfenbrenner (1979) et les travaux de F. Dubet (2014) sur les mutations institutionnelles.

1.7. Validité scientifique et considérations éthiques

Plusieurs mécanismes ont été mobilisés afin de renforcer la rigueur scientifique de l'étude. La triangulation des acteurs et des techniques de collecte a permis de croiser les perspectives et de limiter les biais d'interprétation. Une posture réflexive a également été adoptée tout au long du processus de recherche.

Par ailleurs, les principes éthiques fondamentaux en sciences sociales ont été respectés. Tous les participants ont été informés des objectifs de l'étude et ont donné leur consentement éclairé avant leur participation. L'anonymat et la confidentialité ont été garantis à travers l'utilisation de pseudonymes et la sécurisation des données recueillies.

Certaines limites doivent néanmoins être reconnues, notamment la taille réduite de l'échantillon et le caractère essentiellement urbain du terrain, qui limitent les possibilités de généralisation des résultats. Les discours recueillis peuvent également être influencés par des phénomènes de désirabilité sociale. Toutefois, ces limites n'affectent pas la pertinence analytique de l'étude, centrée sur la

compréhension approfondie des dynamiques éducatives dans un contexte spécifique.

2. Résultats

2.1. Perceptions des mutations sociales et éducatives

L'ensemble des acteurs interrogés reconnaît l'existence de profondes transformations affectant les rapports éducatifs à Bangui. Les enseignants, les élèves et les parents décrivent un environnement social marqué par l'instabilité économique, l'affaiblissement des cadres normatifs traditionnels et l'influence croissante des technologies numériques.

Les enseignants associent principalement cette situation à une fragilisation des mécanismes classiques de régulation scolaire. Plusieurs d'entre eux soulignent une évolution des comportements des élèves et une diminution du respect accordé à l'autorité éducative : « *Avant, l'enseignant était respecté sans discussion. Aujourd'hui, l'élève veut toujours contester ou négocier les règles.* » (Enseignant n°1)

Cette perception traduit une remise en question des formes traditionnelles d'autorité fondées sur la verticalité et l'obéissance.

Les parents partagent également le constat d'une transformation des rapports éducatifs : « *Les enfants d'aujourd'hui ne réagissent plus comme avant. Même à la maison, ils veulent discuter tout ce qu'on leur demande.* » (Parent n°4)

Du côté des élèves, ces mutations sont interprétées différemment. Plusieurs participants expriment une attente de dialogue et de compréhension plutôt qu'un rejet systématique de l'autorité : « *Nous voulons qu'on nous explique les choses au lieu de seulement imposer des règles.* » (Élève n°5)

Ces résultats mettent en évidence une recomposition des rapports intergénérationnels et des modes de légitimation de l'autorité éducative.

2.2. Fragilisation de la socialisation familiale

L'analyse des entretiens révèle une transformation importante des pratiques éducatives familiales. Les parents évoquent fréquemment les contraintes économiques qui limitent leur disponibilité pour le suivi scolaire des enfants. « *Nous passons beaucoup de temps à chercher comment nourrir la famille. Il devient difficile de suivre correctement les enfants.* » (Parent n°2)

Cette situation contribue à une réduction des interactions éducatives au sein de la famille et à un affaiblissement de la socialisation primaire.

Les enseignants confirment cette perception en soulignant le manque d'encadrement familial observé chez certains élèves : « *Beaucoup d'élèves viennent à l'école sans véritable suivi des parents.* » (Enseignant n°6)

Cependant, les élèves nuancent cette interprétation en rappelant les difficultés auxquelles leurs familles sont confrontées : « *Nos parents sont souvent dépassés par les problèmes de la vie quotidienne.* » (Élève n°3)

Ces discours montrent que la fragilisation des fonctions éducatives familiales apparaît étroitement liée aux conditions socio-économiques.

2.3. Influence des technologies numériques et nouveaux référents culturels

Les technologies numériques occupent une place importante dans les discours des participants. Les enseignants et les parents considèrent souvent les réseaux sociaux comme des facteurs de distraction et de transformation des comportements juvéniles. « *Les téléphones ont changé beaucoup de choses. Les élèves sont plus concentrés sur Internet que sur les études.* » (Enseignant n°8)

Les parents évoquent également l'influence des modèles de réussite diffusés sur les réseaux sociaux : « *Les enfants voient des gens réussir rapidement sur Internet et pensent que l'école n'est plus importante.* » (Parent n°5)

Les élèves reconnaissent eux-mêmes les effets ambivalents des technologies numériques : « *Les réseaux sociaux peuvent aider à apprendre, mais ils nous distraient aussi énormément.* » (Élève n°7)

Ces résultats montrent que les environnements numériques participent à la construction de nouveaux référents normatifs susceptibles d'entrer en tension avec les valeurs scolaires traditionnelles.

2.4. Crise de l'autorité et recomposition des relations pédagogiques

La question de l'autorité constitue l'un des thèmes les plus récurrents dans les discours recueillis.

Les enseignants décrivent une difficulté croissante à maintenir la discipline dans les établissements scolaires : « *Les sanctions ne produisent plus les mêmes effets qu'avant.* » (Enseignant n°10)

Toutefois, plusieurs élèves remettent en cause certaines pratiques disciplinaires jugées trop autoritaires ou peu adaptées : « *Certains enseignants ne cherchent pas à comprendre les élèves avant de punir.* » (Élève n°1)

Cette divergence révèle une tension entre modèles traditionnels d'autorité et attentes contemporaines fondées sur le dialogue et la reconnaissance.

Face à ces transformations, certains enseignants développent des stratégies d'adaptation reposant sur :

- la médiation pédagogique ;
- l'écoute ;
- la contextualisation des apprentissages ;
- le dialogue éducatif.

Ces pratiques traduisent une recomposition progressive de l'éthique enseignante.

3.5. Fragilisation des relations école-famille

Les résultats mettent en évidence une faiblesse des mécanismes de collaboration entre école et famille.

Les enseignants regrettent le manque d'implication de certains parents dans le suivi scolaire : « *Beaucoup de parents ne viennent jamais aux réunions organisées par l'école.* » (Enseignant n°2)

Les parents évoquent quant à eux des difficultés de communication avec les établissements : « *Souvent, l'école ne nous contacte que lorsqu'il y a un problème.* » (Parent n°1)

Cette absence de communication régulière contribue à une désarticulation des actions éducatives entre les deux principales instances de socialisation.

Malgré ces difficultés, les trois catégories d'acteurs reconnaissent la nécessité d'un renforcement de la collaboration éducative.

2.6. Dynamiques de résilience et attentes de refondation éducative

Au-delà des difficultés identifiées, les discours recueillis révèlent également l'existence de dynamiques de résilience.

Plusieurs enseignants expriment leur volonté d'adapter leurs pratiques aux réalités contemporaines : « *Nous devons trouver de nouvelles méthodes pour accompagner les élèves d'aujourd'hui.* » (Enseignant n°4)

Les élèves souhaitent davantage de dialogue, de justice et de participation dans la vie scolaire.

Les parents, de leur côté, insistent sur l'importance d'une responsabilité éducative partagée : « *L'école seule ne peut pas tout faire. Les parents doivent aussi jouer leur rôle.* » (Parent n°6)

Ces résultats montrent que les acteurs éducatifs ne perçoivent pas uniquement la situation actuelle comme une crise irréversible, mais également comme une opportunité de redéfinition des relations éducatives et des formes de transmission des valeurs.

3. Discussion

L'objectif de cette discussion est d'interpréter les résultats obtenus à la lumière des cadres théoriques mobilisés et des recherches contemporaines sur les transformations éducatives, la socialisation

et la coéducation. Au-delà d'une lecture descriptive, l'analyse met en évidence les mécanismes structurels qui sous-tendent la crise des valeurs éducatives observée à Bangui.

3.1. Une crise systémique des mécanismes de socialisation

Les résultats montrent que la crise des valeurs éducatives ne peut être réduite à un simple affaiblissement moral des jeunes générations. Elle renvoie plutôt à une transformation systémique des cadres de socialisation dans un contexte marqué par des mutations socio-économiques et institutionnelles profondes.

Cette lecture rejoint le modèle écologique de U. Bronfenbrenner (1979), selon lequel le développement des individus dépend des interactions entre plusieurs systèmes sociaux interdépendants. Dans le contexte étudié, les difficultés éducatives apparaissent liées à une désarticulation progressive entre famille, école, groupes de pairs et environnements numériques.

Les résultats confirment également les analyses de L. Tikly (2020), selon lesquelles les systèmes éducatifs africains sont confrontés à des tensions entre héritages normatifs traditionnels, transformations globales et contraintes socio-économiques persistantes. Ainsi, les comportements des élèves doivent être compris comme des adaptations à des environnements sociaux instables et pluralisés.

3.2. Recomposition des formes d'autorité éducative

L'un des principaux apports de cette recherche réside dans la mise en évidence d'une transformation des rapports à l'autorité au sein des espaces éducatifs.

Les enseignants interrogés décrivent une perte d'efficacité des formes classiques de discipline fondées sur l'autorité verticale et la sanction. Toutefois, les élèves ne rejettent pas l'autorité en elle-même ; ils revendiquent plutôt des formes de légitimité éducative fondées sur le dialogue, la reconnaissance et la justice relationnelle. Ces résultats rejoignent les analyses de E. Prairat (2022), pour qui l'autorité éducative contemporaine doit se construire dans

l'interaction pédagogique et la qualité de la relation éducative. Ils confirment également les travaux de F. Dubet (2014) sur l'individualisation des rapports sociaux et la nécessité de légitimer les normes éducatives auprès des apprenants.

Les résultats montrent ainsi que plusieurs enseignants développent progressivement des pratiques davantage centrées sur la médiation, l'écoute et l'accompagnement. Cependant, cette transition demeure difficile dans un contexte marqué par la surcharge des classes, l'insuffisance des ressources pédagogiques, la précarité professionnelle et l'instabilité institutionnelle.

3.3. Fragilisation de la socialisation familiale et contraintes socio-économiques

Les difficultés éducatives observées à Bangui apparaissent étroitement liées aux transformations des structures familiales et aux contraintes économiques auxquelles sont confrontés les parents.

Les discours recueillis révèlent une tension importante entre les responsabilités économiques et les fonctions éducatives de la famille. De nombreux parents consacrent l'essentiel de leur temps à la recherche de ressources de subsistance, réduisant leur disponibilité pour le suivi scolaire des enfants. Cette situation confirme les analyses menées dans les contextes de vulnérabilité socio-économique, selon lesquelles la précarité fragilise les mécanismes de socialisation familiale.

L'étude met également en évidence une recomposition des rapports intergénérationnels. Les jeunes évoluent désormais dans des environnements relationnels multiples où coexistent différentes sources d'influence : famille, école, groupes de pairs, médias numériques et réseaux sociaux. Dans ce contexte, la transmission des valeurs éducatives devient plus complexe et moins linéaire.

3.4. Les technologies numériques comme nouveaux espaces de socialisation

L'influence des technologies numériques constitue un autre résultat majeur de cette étude.

Les enseignants et les parents perçoivent souvent les réseaux sociaux comme des facteurs de distraction et de déstabilisation des normes éducatives traditionnelles. Les élèves développent toutefois une vision plus ambivalente des outils numériques, considérés à la fois comme des ressources d'apprentissage et des espaces de divertissement.

Ces résultats rejoignent les travaux de N. Selwyn (2019) et de S. Livingstone (2018), selon lesquels les technologies numériques participent à de nouvelles formes de socialisation juvénile. Les réseaux sociaux contribuent notamment à transformer le rapport au temps, à l'effort, à la visibilité sociale et aux représentations de la réussite.

Toutefois, il serait réducteur d'interpréter les technologies numériques uniquement comme des facteurs de dégradation éducative. Les résultats montrent également qu'elles peuvent constituer des ressources pédagogiques importantes lorsqu'elles sont intégrées de manière critique et encadrée dans les pratiques éducatives.

3.5. Fragilité de la coéducation et déficit de coordination éducative

Les résultats révèlent une faiblesse importante des mécanismes de coopération entre école et famille. Les échanges entre ces deux instances de socialisation demeurent souvent ponctuels et centrés sur les difficultés scolaires ou disciplinaires.

Cette situation rejoint les analyses de J. Epstein (2011), selon lesquelles la qualité des relations école-famille constitue un facteur essentiel de réussite éducative et de stabilité normative.

Dans le contexte étudié, plusieurs obstacles limitent le développement d'une véritable dynamique de coéducation : contraintes économiques des parents, faible participation

parentale, insuffisance des dispositifs institutionnels de communication et méfiance réciproque entre certains acteurs éducatifs. Cette désarticulation fragilise la cohérence normative nécessaire à la transmission des valeurs éducatives.

Néanmoins, les résultats montrent aussi une prise de conscience partagée de la nécessité de renforcer les relations entre école et famille. Cette convergence constitue un élément important dans la perspective d'une refondation éducative contextualisée.

3.6. Vers une refondation systémique des valeurs éducatives

L'un des principaux enseignements de cette recherche réside dans la nécessité de dépasser une lecture strictement normative ou nostalgique de la crise éducative.

Les transformations observées à Bangui traduisent moins une disparition des valeurs éducatives qu'une recomposition des cadres de légitimité et des modes de socialisation. Dans cette perspective, plusieurs implications pédagogiques et institutionnelles peuvent être dégagées :

- repenser l'autorité éducative à travers le dialogue, la reconnaissance et la justice relationnelle ;
- renforcer les dispositifs de coéducation entre école et famille ;
- intégrer les réalités numériques dans les politiques éducatives par une éducation critique aux médias ;
- soutenir les enseignants à travers la formation continue, l'accompagnement institutionnel et la valorisation professionnelle.

En définitive, cette étude montre que la crise des valeurs éducatives à Bangui doit être interprétée comme une dynamique complexe de recomposition sociale et institutionnelle. Elle invite à repenser l'éducation dans une perspective systémique intégrant les interactions entre école, famille, technologies numériques et environnement socio-économique.

Conclusion

Cette recherche avait pour objectif d'analyser la crise des valeurs éducatives à Bangui dans un contexte marqué par d'importantes mutations sociales, économiques, culturelles et numériques. En mobilisant une approche socio-écologique inspirée du modèle de U. Bronfenbrenner (1979) et des travaux contemporains en sociologie de l'éducation, l'étude a mis en évidence la dimension systémique des transformations éducatives observées dans les établissements scolaires de Bangui.

Les résultats montrent que la fragilisation des valeurs éducatives traditionnelles notamment le respect de l'autorité, la discipline et le sens de l'effort ne peut être interprétée comme une simple dégradation morale des jeunes générations. Elle résulte plutôt d'interactions complexes entre plusieurs facteurs structurels : précarité socio-économique, recomposition des structures familiales, affaiblissement des mécanismes classiques de socialisation, transformations des rapports intergénérationnels, influence croissante des technologies numériques et fragilité institutionnelle du système éducatif.

L'étude met également en évidence une désarticulation progressive entre les différentes instances de socialisation. Les relations entre école et famille apparaissent insuffisamment structurées, limitant la cohérence normative nécessaire à la transmission des valeurs éducatives. Dans le même temps, les jeunes sont exposés à une pluralité de référents culturels et médiatiques qui redéfinissent leur rapport à l'autorité, au savoir et à la réussite sociale.

Toutefois, les résultats révèlent aussi des dynamiques de recomposition positive. Les enseignants développent progressivement des pratiques plus dialogiques ; les élèves expriment une demande accrue de reconnaissance et de participation ; tandis que les parents reconnaissent la nécessité d'un engagement éducatif partagé. Ces évolutions montrent que les transformations observées renvoient moins à une crise définitive

de l'éducation qu'à l'émergence de nouvelles formes de légitimité éducative.

L'apport scientifique majeur de cette recherche réside dans la proposition d'une lecture systémique de la crise des valeurs éducatives en contexte de fragilité institutionnelle. En articulant les dimensions scolaires, familiales et sociétales, l'étude contribue à renouveler l'analyse des dynamiques éducatives contemporaines dans les contextes africains.

Sur le plan pratique, plusieurs orientations peuvent être envisagées : renforcer les dispositifs de coéducation entre école et famille ; développer la formation éthique et relationnelle des enseignants ; promouvoir une éducation critique aux usages numériques ; soutenir les familles dans leurs fonctions éducatives ; et améliorer les conditions institutionnelles et pédagogiques de l'enseignement. Ces mesures apparaissent essentielles pour reconstruire une cohérence éducative adaptée aux réalités sociales contemporaines. Cette étude présente néanmoins certaines limites, notamment la taille réduite de l'échantillon et le caractère essentiellement urbain du terrain d'enquête, qui limitent la généralisation des résultats. De futures recherches pourraient élargir l'analyse à d'autres régions du pays, mobiliser des approches quantitatives complémentaires, approfondir l'étude des usages numériques des jeunes et examiner plus spécifiquement les mécanismes de coopération entre école et famille.

En définitive, la crise des valeurs éducatives observée à Bangui apparaît moins comme un effondrement des normes que comme une recomposition des cadres de socialisation dans un contexte de mutations accélérées. Cette situation invite à repenser les politiques éducatives dans une perspective systémique et collaborative articulant les responsabilités de l'école, de la famille et de la société dans la construction des valeurs éducatives contemporaines.

Références bibliographiques

- BIESTA Gert**, 2020. « Risking ourselves in education : qualification, socialization and subjectification revisited », in *Educational Theory*, Vol. 70, N°1, pp. 89-104.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude**, 1970. *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Éditions de Minuit, Paris.
- BRAY Mark**, 2001. *Community partnerships in education : dimensions, variations and implications*, UNESCO-IIEP, Paris.
- BRONFENBRENNER Urie**, 1979. *The ecology of human development : experiments by nature and design*, Harvard University Press, Cambridge.
- DARLING-HAMMOND Linda**, 2017. *Empowered educators : how high-performing systems shape teaching quality around the world*, Jossey-Bass, San Francisco.
- DUBET François**, 2014. *La préférence pour l'inégalité : comprendre la crise des solidarités*, Seuil, Paris.
- EPSTEIN Joyce L.**, 2011. *School, family and community partnerships : preparing educators and improving schools*, Routledge, New York.
- FULLAN Michael**, 2007. *The new meaning of educational change*, Teachers College Press, New York.
- GLASER Barney et STRAUSS Anselm**, 1967. *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research*, Aldine Publishing Company, Chicago.
- HARGREAVES Andy**, 2003. *Teaching in the knowledge society : education in the age of insecurity*, Teachers College Press, New York.
- LIVINGSTONE Sonia**, 2018. *Children, internet and risk : new media and changing childhood*, Polity Press, Cambridge.
- MEIRIEU Philippe**, 2013. *Le choix d'éduquer : éthique et pédagogie*, ESF Sciences humaines, Paris.
- MILES Matthew B., HUBERMAN A. Michael et SALDAÑA Johnny**, 2020. *Qualitative data analysis : a methods sourcebook*, SAGE Publications, Thousand Oaks.

- MOON Bob**, 2016. *Teacher education and the challenge of development : a global analysis*, Routledge, Londres.
- MORGAN David L.**, 1997. *Focus groups as qualitative research*, SAGE Publications, Londres.
- NORTH Douglass C.**, 1990. *Institutions, institutional change and economic performance*, Cambridge University Press, Cambridge.
- OECD**, 2021. *Beyond academic learning : first results from the survey of social and emotional skills*, OECD Publishing, Paris.
- PERRENOUD Philippe**, 1999. *Construire des compétences dès l'école*, ESF, Paris.
- PIERSON Paul**, 2004. *Politics in time : history, institutions and social analysis*, Princeton University Press, Princeton.
- PRAIRAT Eirick**, 2022. *La morale professionnelle des enseignants : de l'éthique individuelle à la déontologie collective*, Presses Universitaires de France, Paris.
- PRYOR John et CROSSLEY Michael**, 2018. « Education, fragility and teacher development in Africa », in *Comparative Education*, Vol. 54, N°2, pp. 119-135.
- SAMOFF Joel**, 2019. « Education, aid and dependency revisited », in *Journal of Education Policy*, Vol. 34, N°2, pp. 175-188.
- SELWYN Neil**, 2019. *Education and technology : key issues and debates*, Bloomsbury Publishing, Londres.
- TARDIF Maurice**, 2014. *Les enseignants au Canada : une profession en mutation*, Presses de l'Université Laval, Québec.
- TIKLY Leon**, 2020. « Education and the politics of knowledge in Africa », in *Comparative Education*, Vol. 56, N°3, pp. 381-398.
- UNESCO**, 2023. *Global education monitoring report : technology in education – a tool on whose terms ?*, UNESCO Publishing, Paris.
- UNESCO-IICBA**, 2022. *Teacher support in fragile and conflict-affected contexts*, UNESCO, Addis-Abeba.
- VYGOTSKY Lev S.**, 1978. *Mind in society : the development of higher psychological processes*, Harvard University Press, Cambridge.
- WORLD BANK**, 2020. *Realizing the future of learning : from learning poverty to learning for everyone, everywhere*, World Bank, Washington.