

AFFAIBLISSEMENT DE L'AUTORITE PARENTALE ET TRANSFERT DE LA GESTION DISCIPLINAIRE A L'ECOLE EN COTE D'IVOIRE.

Monsieur Aka Flaubert Koukougnon

*Maître de Conférences de sociologie et politique d'éducation,
Ecole Normale Supérieure, Département des Sciences de l'Education.*

Cél: 07 07 09 29 76,

Email: akaflaubert@yahoo.fr

Monsieur Kouamé férére

Docteur en psychologie criminelle

0585266146

Ferrerekouame849@gmail.com

Résumé

Cette étude a pour objectif d'analyser les fondements du transfert croissant de la gestion disciplinaire des enfants vers l'école en Côte d'Ivoire. Elle s'inscrit dans la théorie des styles parentaux de Baumrind citée par Bornstein et al., (2014), la théorie du contrôle social de Hirschi citée par Gagnon (2011) et la théorie de l'attachement de Bowlby citée par Savard (2010). Ainsi, une enquête a-t-elle été réalisée auprès des autorités intervenant dans le système scolaire à savoir les autorités éducatives, les responsables d'établissement, le personnel enseignant, les spécialistes de l'éducation et des sciences sociales, les structures d'encadrement et de protection de l'enfant, les autorités coutumières et religieuses, les acteurs de la justice et de la protection sociale, les chefs de ménage comme les parents d'élèves des écoles publiques et privées et les tuteurs des élèves des écoles publiques et privées et les apprenants tels que les élèves du primaire, les élèves du secondaire et les délégués de classe (n = 538). Les instruments de recueil de données sont la recherche documentaire et l'enquête-interrogation. Les méthodes quantitative et qualitative ont été privilégiées pour l'analyse de données. Les résultats s'articulent autour du déficit de l'autorité parentale, du degré de contrôle et de la supervision parentale et enfin de la présence de conflits parent-enfant qui influencent inéluctablement le transfert disciplinaire des enfants vers les structures scolaires.

Mots clés: Côte d'Ivoire, affaiblissement, autorité parentale, transfert, gestion disciplinaire, école.

Summary

This study aims to analyze the foundations of the growing transfer of children's disciplinary management to schools in Côte d'Ivoire. It is grounded in Baumrind's theory of parenting styles, as cited by Bornstein et al. (2014), Hirschi's social control theory, as cited by Gagnon (2011),

and Bowlby's attachment theory, as cited by Savard (2010). A survey was therefore conducted among stakeholders involved in the school system, namely educational authorities, school administrators, teaching staff, education and social science specialists, child guidance and protection structures, customary and religious authorities, justice and social protection actors, household heads, such as parents of students in public and private schools, tutors of students in public and private schools, and learners, such as primary school pupils, secondary school students, and class representatives ($n = 538$). The data collection instruments were documentary research and survey interviews. Quantitative and qualitative methods were used for data analysis. The results center on the weakening of parental authority, the level of parental control and supervision, and the presence of parent-child conflict—factors that inevitably influence the transfer of discipline from the home to the school environment.

Keywords: Côte d'Ivoire, weakening, parental authority, transfer, disciplinary management, school.

Introduction

Les études menées par Gingras (2024), associées à la théorie de l'auto-détermination de Deci et Ryan (2000), mentionnent que les scores de dépression à l'adolescence augmentent en présence d'un contrôle psychologique parental élevé et stricte. En d'autres termes, la pression psychologique parentale présente une corrélation avec une dégradation de l'harmonie affective à l'adolescence. Ce qui laisse entendre que l'intensité du contrôle psychologique exercé par les parents induit une montée de la dépression chez les adolescents.

Les pratiques parentales constituent un facteur d'influence majeur dans divers aspects de la vie des enfants et des adolescents, particulièrement dans les comportements qu'ils adoptent lors de nouvelles interactions relationnelles, telle que la relation maître-élève (Soucy, 2000). Ce constat montre que l'enfant assimile des comportements et attitudes en partant de son milieu familial. Ce qui revient à dire que l'influence des pratiques parentales va bien au-delà du cadre familial et apparaît également dans les interactions scolaires, les contacts sociaux, et la manière dont l'enfant développe graduellement sa personnalité. Conformément à cette démarche, le contrôle parental, tel que rapporté par les élèves au terme de leurs études secondaires, entretient un lien avec leur

rendement et leur engagement scolaires (Gagné et al., 2025). Autrement dit, la transmission familiale a des répercussions sur la manière dont l'enfant échange avec les nouveaux contextes. Ce qui veut dire que le contrôle parental tel que vécu par les élèves à l'issue du parcours secondaire apparaît comme un facteur connexe à leur performance et implication à la vie scolaire.

En outre, certains auteurs ont évoqué le temps alloué au monitoring parental. En réalité, le statut professionnel du parent constitue un facteur déterminant, puisque les parents actifs consacrent moins de temps à leurs enfants au quotidien, alors que les parents chômeurs ou inactifs en consacrent davantage (De Saint Pol et Bouchardon, 2013). Il en résulte que l'exercice de la parentalité va au-delà des préférences individuelles; elle est aussi tributaire des positions sociales et professionnelles du parent. Dès lors, le statut professionnel détermine largement l'organisation familiale et la répartition du temps parental.

C'est à ce titre que Perche (2012) conseille de ne pas confondre contrôle psychologique et monitoring parental au cours duquel les problèmes d'ajustement sont moins fréquents chez les adolescents bénéficiant d'une présence parentale élevée. En effet, la présence parentale offre aux adolescents des capacités de résilience face aux troubles d'adaptation dans la mesure où le contrôle parental inhérent est exercé de façon structurée et compréhensive.

Dès lors, il convient de moduler le niveau de contrôle mais aussi son dispositif de mise en oeuvre dans la relation parent-adolescent. Vu sous cet angle, on constate que les cultures se distinguent fortement par leur manière d'encadrer l'adolescence, que ce soit par le contrôle parental, la tolérance à la fréquentation des amis, à l'activité sexuelle ou par le recours à des sanctions en cas de violation des règles (Claes, 2025). C'est pourquoi, les pratiques parentales reflètent non seulement des approches différentes d'encadrer l'adolescent, mais aussi des représentations distinctes de l'autonomie, de l'autorité et de la vie familiale.

En réalité les parents et les adolescents se tiraillent entre la réclamation d'une part, de plus de privilèges et d'autres part,

d'avantage de restrictions ou d'interdictions (Eyenga, 2016). Ce qui met en évidence une inadéquation entre la perception des parents et celle des adolescents. En dépit de l'existence d'un éventuel dialogue entre les parties, la négociation des règles, des droits et devoirs restent un défi prioritaire dans la relation parent-adolescent.

L'instauration d'un dialogue permanent entre parents et adolescents, tout au long de leur parcours éducatif, favorise la recherche de solution face aux situations conflictuelles et aide à maintenir un équilibre entre la parentalité et l'enfant (Le Cabec et David, 2022). Dès lors, l'entente qui en découle, rend possible la prise de décision et permet de pérenniser une certaine stabilité au sein de la famille. Le dialogue apparaît alors comme une pratique cardinale pour maintenir une parentalité cohésive qui permet de tisser une relation stable et apaisée avec l'enfant. Ce, d'autant plus que l'adolescent est amené à dépasser la crise individuelle liée aux transformations/pubertaires pour revisiter les alliances au sein du système familial (Vicente, 2013). A partir de là, les anciens patterns relationnels, souvent construits autour de l'enfance, ne sont plus adaptés à inclure les prérequis nouveaux du sujet en évolution, qu'est l'enfant.

Ce qui revient à dire que l'adolescence agit comme un indicateur de l'organisation familiale, des vulnérabilités potentielles, mais aussi des appuis existants pour accompagner cette reconfiguration.

Face à la complexité de ce processus et des conséquences parfois non maîtrisées, les parents ont de plus en plus tendance à transférer leur responsabilité dans la gestion disciplinaire des enfants et adolescents vers les institutions scolaires. A cet égard, il importe de s'interroger sur les fondements de ce transfert et la manière dont il impact la vie scolaire des adolescents.

En conséquence, cette étude se fixe comme objectif d'analyser les déterminants du transfert croissant de la gestion disciplinaire des enfants vers l'école.

Pour atteindre cet objectif, il importe de s'interroger sur les fondements de ce transfert dans la gestion disciplinaire et la manière dont l'affaiblissement de l'autorité parentale prend effet sur celui-ci.

Notre hypothèse cible l'affaiblissement de l'autorité parentale qui se décline en termes de degré de contrôle, de supervision et d'occurrence de conflits parent-enfant.

I-Cadre de référence théorie de l'étude

La théorie des styles parentaux de Baumrind citée par Bornstein et al., (2014) repose sur l'idée que l'harmonie entre encadrement et soutien affectif a une importance majeure dans le développement socioaffectif et comportemental de l'enfant. Cela suggère que le développement de l'enfant est largement tributaire de la stabilité entre le suivi (prescriptions, restrictions, ligne directrice précise) et le réconfort émotionnel c'est-à-dire la considération, la bienveillance, l'empathie et la douceur. En d'autres termes, un enfant évolue plus harmonieusement lorsqu'il obtient à la fois un environnement sûr, qui l'aide à comprendre les attentes à son égard et une atmosphère bienveillante qui entretient la confiance en soi et les relations avec les autres. Dès lors, le degré de contrôle parental pourrait expliquer la fréquence des sanctions appliquées par l'école.

Par ailleurs, la théorie du contrôle social de Hirschi citée par Gagnon (2011) repose sur le fait qu'une forte proportion de sujets ne se rendent pas coupables de délinquance parce qu'ils sont affiliés à la société et qu'ils ont des liens sociaux qui les maintiennent. C'est-à-dire que la non-délinquance résulte de l'existence de liens sociaux qui lient l'individu à la société. Dans les faits, les personnes respectent généralement les normes parce que celles-ci appartiennent à leur famille, à l'école, au travail, aux amis, ou à la communauté. Au fond, ces relations produisent des engagements, de la probité et un lien d'appartenance. Ainsi, les parents qui passent moins de temps à surveiller, encadrer et suivre

les activités de leurs enfants, pourraient réduire les dispositifs de contrôle social qui limitent les comportements déviants, car lorsque ces liens sont faibles ou rompus, le risque de déviance augmente. Ainsi, le temps consacré à la supervision parentale pourrait faciliter la prise de responsabilité des enseignants dans l'instauration de la discipline à l'école.

Enfin, la théorie de l'attachement de Bowlby citée par Savard (2010) repose sur l'idée que le besoin de proximité émotionnelle est fondamental dès la petite enfance et que la manière dont les adultes répondent à ce désir guide durablement la personnalité et les relations futures. Il en résulte que l'enfant a besoin de croire qu'un adulte à l'écoute peut répondre à ses besoins. En fonction du mode de réponse adopté, l'enfant construit des critères intimes qui conditionnent sa confiance en soi, sa façon de gérer ses émotions et sa manière d'entrer en relation avec les autres à l'âge adulte. Ce qui laisse entendre qu'une dépendance affective anxieuse pourrait mettre davantage en avant des conflits répétés entre les parents et les enfants. Par conséquent, la présence de conflits parent-enfant pourrait entraîner la dépendance vis-à-vis du système disciplinaire scolaire.

II- Méthodologie

2.1-Echantillon de l'enquête

L'étude s'intéresse aux acteurs du système éducatif. Plusieurs catégories socioéducatives ont participé à l'enquête comme le montre le tableau d'échantillonnage:

Tableau 1: Echantillon de la population

Catégories	Fonction	Nombre
Autorités intervenant dans le système scolaire	-Autorités éducatives	2
	- Responsables d'établissement	2
	- Personnel enseignant	2
	- Spécialistes de l'éducation et des sciences sociales	2
	- Structures d'encadrement et de protection de l'enfant	2
	- Autorités coutumières et religieuses	2
	- Acteurs de la justice et de la protection sociale	2
Apprenants	-Élèves du primaire	60
	-Élèves du secondaire	70
	-Délégués de classe	24
Chefs de ménage	-Parents d'élèves des écoles publiques et privées	250
	-Tuteurs des élèves des écoles publiques et privées	120
TOTAL		538

Source: enquête, Juin 2026

Dans le cadre de l'étude, plusieurs échantillons dont 154 élèves du primaire, du secondaire et des délégués de classe, 370 parents d'élèves et tuteurs des élèves des écoles publiques et privées et 14 autorités administratives et coutumières, religieuses ont été retenus. Les parents d'élèves et tuteurs des élèves des écoles publiques et privées et les élèves du primaire, du secondaire et les délégués de classe constituent l'échantillon principal.

2.2-Instruments de collecte de données

Les instruments de recueil de données utilisés dans cette étude sont le questionnaire et l'analyse documentaire.

2.2.1-Questionnaire

Deux questionnaires nous a permis de recueillir des données statistiques quantifiables et comparables sur l'ensemble de l'échantillon (n=538). Pour ce faire, un questionnaire a été adressé aux chefs de ménage et un autre aux apprenants. Ces questionnaires ont permis de recueillir des informations relatives aux variables et indicateurs de variables.

2.2.2- Recherche documentaire

La recherche documentaire a constitué une phase déterminante de l'étude car elle nous a permis d'avoir des données factuelles et des collections historiques relatives aux variables étudiées.

2.3- Tableau des variables et indicateurs recherchés

Variables		Indicateurs
VD1	Fréquence des sanctions appliquées par l'école	Fréquence des avertissements verbaux- Nombre moyen de sanctions par élève- Taux de récurrence des sanctions chez les mêmes élèves- Évolution mensuelle du nombre de sanctions.
VI1	Degré de contrôle parental	Fréquence de vérification du téléphone- Degré de restriction des sorties- Degré de surveillance des devoirs scolaires-

VD2	Niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline	Capacité de l'enseignant à maintenir l'ordre en classe- Réactivité de l'enseignant face aux comportements perturbateurs- Utilisation de stratégies non punitives de gestion de discipline- Degré de communication avec les élèves sur les règles disciplinaires- Niveau de collaboration entre enseignant et direction sur la discipline.
VI2	Temps consacré à la supervision parentale	Temps de supervision avant l'école - Temps de supervision après l'école- Temps de supervision pendant les activités de loisirs- Nombre total d'heures de supervision par jour.
VD3	Satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire	Réduction du stress lié à la gestion disciplinaire -Rapidité de traitement des incidents disciplinaires -Clarté des règles disciplinaires perçue par les enseignants.- Niveau de satisfaction générale envers le système disciplinaire -
VI3	Présence de conflits parent-enfant	Degré de gravité des échanges conflictuels- Présence d'un langage agressif, ironique ou négatif- Retour fréquent aux mêmes motifs de dispute.

2.4-Analyse des données collectées

Les données recueillies ont été analysées en fonction de leur concordance avec les variables et les indicateurs recherchés. Dans cette perspective, il convenait de faire deux types d'analyse: une analyse quantitative et une analyse qualitative.

2.4.1-Analyse quantitative

L'étude a recueilli des données chiffrées qui ont permis de faire apparaître les modes quantitatifs des différentes variables. De cette manière, les mises en parallèle ont pu être faites et des déductions provisoires établies.

2.4.2-Analyse qualitative

L'analyse qualitative a consisté à analyser les sources de conviction et les données de compréhension fournies par les autorités administratives. Ce qui a permis d'attirer l'attention sur la surveillance parentale, l'autonomie élevée des enfants et les différents styles parentaux tels que l'autoritarisme, et la négligence des parents. Ainsi, on a pu dégager la permissivité et la négligence des parents en réponse aux questions ouvertes qui sont traitées qualitativement pour renforcer les données quantitatives.

III-Résultats de l'étude

3.1- Degré de contrôle parental

Tableau 1 : Fréquence des sanctions appliquées par l'école

	Systématique		Occasionnelle		Total des répondants pour cette variable
Degré de contrôle parental	55	44 %	70	56 %	125

Source: enquête, Juin 2026.

Le degré de contrôle parental conduit aux sanctions appliquées par l'école. Sur 125 répondants qui insistent sur la négligence, le contrôle faible, l'affection faible des parents en rapport avec les sanctions infligées aux apprenants sont respectivement de 44 % pour les sanctions systématiques et 56 % pour les sanctions occasionnelles mises en oeuvres par les établissements scolaires.

Les déclarations des sondés renforcent cette tendance: « *Pour moi, encadrer un enfant, c'est surtout adopter une posture d'écoute non directive. Je préfère éviter un contrôle trop strict, car chaque enfant a besoin d'un cadre d'expérimentation pour découvrir le monde par lui-même. Je pense qu'un enfant apprend également de ses essais infructueux. Il m'incombe de valoriser sa prise de parole, de contribuer à son bien-être et de le superviser avec tendresse, sans exercer une pression excessive. L'affection et la confiance sont, selon moi, prioritaires à un contrôle excessif* » (Kouakou, P., parent d'élève).

« *Je pense qu'un enfant qui prend la parole laisse entendre qu'il a confiance en lui. La contribution des parents est incontournable car ils doivent apporter un appui éducatif, mais pas restreindre la liberté. Un excès de contrôle peut empêcher l'enfant d'articuler sa pensée* » (Akmel, D., délégué de classe).

« *L'éducation procède d'une stabilité émotionnelle entre milieu de vie et liberté. Quand les parents contrôlent dans un esprit d'équité et de communication, l'enfant apprend à respecter les autres, à prêter attention avant de répondre, à faire confiance aux adultes et à s'engager aux activités. C'est ce climat de confiance que nous voulons édifier conjointement* ». (Enseignant, Sous le sceau de l'anonymat).

Ces discours s'alignent sur l'urgence d'un accompagnement équilibré, guidé par le dialogue, la confiance et la liberté d'expression. Le parent privilégie la douceur et l'affection, le délégué la capacité de l'enfant à s'affirmer et l'enseignant l'éducation proportionnée entre autorité et liberté.

« *Le degré de contrôle parental joue un rôle fondamental dans les assimilations de l'enfant. Un accompagnement bienveillant, avec parcimonie, aide l'élève à poser les bases de son travail et à construire des repères sains. Nous avons obtenu des accomplissements notables cette année grâce à la présence active des enseignants et au renforcement des compétences des familles. Plusieurs démarches ont porté leurs fruits telles que les ateliers de lecture, réunions de*

suivi et activités éducatives partagées. » (Directeur d'école, A visage couvert).

« Le contrôle parental joue un rôle important dans la mise en cohérence du comportement de l'enfant. Lorsqu'il est exercé avec conciliation, il crée les conditions de la discipline, l'autonomie et la réussite scolaire. Cela dit, un encadrement rigide peut briser la motivation. Les décideurs doivent donc instaurer une culture des démarches pédagogiques construite sur la cohabitation éducative sans privilégier la surveillance comme unique outil. » (Inspecteur de l'enseignement, De façon anonyme).

« L'éducation est un travail d'équipe. Le rôle des parents est primordial, car un contrôle parental optimal favorise la discipline, l'assiduité et la motivation des élèves. Nous invitons donc les familles à passer à l'action dans le suivi scolaire de leurs enfants, tout en laissant aux enseignants l'espace de liberté pour enseigner. Les autorités éducatives se portent garantes de l'accompagnement de cette synergie par des solutions pratiques recherchant l'excellence pédagogique des apprentissages et la reconnaissance du mérite de la vocation enseignante » (Psychologue scolaire, De manière confidentielle).

Ces discours fédèrent autour d'un projet commun selon lequel la réussite scolaire dépend d'une présence cadrante et sécurisante, bénéficiant du soutien d'une alliance éducative entre les différents acteurs. Le contrôle parental est donc présenté non comme une règle imposée, mais comme un vecteur organisationnel, de discipline et de réussite, sous réserve qu'il concilie fermeté et souplesse.

« La protection de l'enfant découle d'une ligne de crête entre surveillance, accompagnement et respect de ses besoins. Le contrôle parental doit créer les conditions de la sécurité, tout en permettant à l'enfant de poser les jalons de sa maturité » (Responsable de centres sociaux, Sous réserve de l'anonymat).

« L'obéissance aveugle produit la distance. Le contrôle parental doit donc se conjuguer avec l'écoute et de dialogue. En enseignant cela aux familles, nous contribuons à poser un cadre pour éviter les incompréhensions et à reconstruire la relation là où la rupture de dialogue a débuté » (Chef traditionnel, En toute discrétion).

Les deux discours adhèrent à un axe principal: le contrôle parental ne doit pas être autoritaire, ni brutal. En revanche, ils se démarquent par leur orientation à savoir que le responsable de centres sociaux opte pour une approche plus protectrice et éducative, tandis que le chef traditionnel accorde la primauté à une approche plus interpersonnelle et éthique, guidé par le dialogue et l'amour. Ces postures énonciatives montrent que la protection de l'enfant est plus productive lorsqu'elles allient cadre et sécurité, écoute et communication, autorité et affection.

3.2-Temps consacré à la supervision parentale

Tableau 2: Niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline

	Responsabilité élevée des enseignants		Responsabilité faible des enseignants		Total des répondants pour cette variable
Temps consacré à la supervision parentale	60	20 %	240	80%	300

Source: enquête, Juin 2026

Le temps consacré à la supervision parentale impacte véritablement le niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline. Sur 300 interviewés qui font ressortir la supervision parentale en lien avec le niveau de responsabilité des enseignants, affichent respectivement 20 % pour la responsabilité élevée des enseignants et 80% pour la responsabilité faible des enseignants, qui sont implémentées.

En se fondant sur les commentaires des personnes interrogées, il est essentiel de mentionner que le temps consacré à la supervision parentale affecte de manière significative le niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline. Les propos de certains informateurs appuient cette conception: *« J'ai compris que l'enfant élargit ses acquis par le biais de la proximité de ses parents. En s'impliquant temporellement à le surveiller, je ne cherche pas de manière isolée à contrôler, mais à orienter. Je lui apprends à identifier ses émotions, à demander de l'aide et à faire des choix plus éclairés »* (Abdoul, R., tuteur d'élèves).

« Je voudrais parler de la supervision parentale. Les parents doivent profiter de la compagnie de leurs enfants pour les assister dans leur vie quotidienne. Ce temps permet de saisir plus clairement leurs difficultés. Il aide aussi à instaurer une concertation réussie dans la famille » (Tizié, G., élève du secondaire).

« Le rôle du parent ne se borne pas à la maison, il s'étale jusque dans l'accompagnement scolaire quotidien. Un moment récurrent réservé à la supervision permet à l'enfant de comprendre que son travail est crucial. Cela lui apprend aussi à écouter les conseils, à respecter les règles et à s'investir plus. Lorsqu'un enfant profite d'un accompagnement parental constant, il a le sentiment d'avoir de la valeur. Et un enfant soutenu, a l'audace de donner son avis, poser des questions et aller de l'avant avec plus de confiance » (Professeur, De manière non identifiable).

Les trois discours se complètent en ce sens que le premier insiste sur le suivi moral et émotionnel, le deuxième sur la concertation familiale et le troisième sur la réussite scolaire et la réalisation de soi. En somme, ces déclarations aboutissent à une même déduction, précisément la supervision parentale est un pilier fondamental de développement, de confiance et de réussite de l'enfant.

« La supervision parentale, lorsqu'elle est méthodique et encourageante, consolide substantiellement les actions de l'école. Le temps que les parents consacrent à accompagner leurs enfants, alimente la médiation pédagogique pilotée en classe. Cela permet de pérenniser les compétences et d'optimiser les résultants d'ensemble. Nous devons nous féliciter des avancées exécutées sous

l'impulsion de la synergie entre les familles, les enseignants et la direction » (Proviseur de lycée, En restant anonyme).

« La réussite scolaire des élèves est fonction de multiples paramètres facteurs, et l'encadrement familial est inclus. Le temps porté par les parents accompagnement pédagogique véhicule un signal clair à savoir que l'éducation est une priorité. Les autorités éducatives restent en ordre de bataille pour prêter main forte aux enseignants, moderniser l'école et assurer la garantie d'un enseignement de qualité. Nous voulons une école où chaque enfant peut se développer avec le concours de sa famille » (Responsable du ministère de l'Éducation nationale, Sous le couvert de l'incognito).

« Les experts en éducation adoptent un schéma d'alliance éducative entre parents, école et communauté. Le temps consacré à la supervision parentale est plus productif lorsqu'il est relayé par un continuum éducatif harmonisé. Les décideurs doivent déployer des partenariats structurés au lieu d'exclure les parents face aux problématiques éducatives » (Pédagogue, dans l'anonymat le plus total).

Une variante importante est soulevée, vu que le proviseur et le ministère font la promotion surtout des retombées positives de la mobilisation parentale, pendant que le pédagogue franchit un cap en montrant que cette participation doit être encadrée et appuyée collectivement. Autrement dit, les deux premiers discours valorisent la famille comme catalyseur de réussite, tandis que le troisième insiste sur l'urgence d'un système collectif pour que cette responsabilité soit hautement efficace.

« Les familles qui consacrent du temps à la guidance parentale, mettent à disposition de l'enfant, un environnement plus stable et structuré. Cela promeut un cadre de confiance dans lequel l'enfant peut grandir et révéler tout son potentiel » (Un member d'une ONG de protection de l'enfance, En gardant l'anonymat).

« Le temps donné aux enfants est une démarche humanitaire et citoyenne. Les parents qui observent attentivement l'éducation de leurs enfants bâtissent la paix familiale. Les responsables religieux ont aussi le devoir de parler avec tendresse pour aplanir les différends, surmonter les traumatismes et rétablir la concorde » (Pasteur, sous le sceau de l'anonymat).

Le discours de l'ONG est plus factuel, privilégiant l'intérêt de l'enfant, alors que celui du pasteur est plus injonctif, car il indique ce que les parents et les responsables religieux sont tenus de faire. Ces deux interventions font cause commune dans l'idée que le temps accordé aux enfants et à la supervision parentale est primordial à leur équilibre. Cependant, elles fluctuent par leur méthode d'approche, étant donné que l'un met l'accent sur le développement de l'enfant et la stabilité familiale, l'autre sur la responsabilité morale, la tranquillité domestique et le rôle pacificateur de la parole religieuse.

3.3-Présence de conflits parent-enfant

Tableau 3: Satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire

	Satisfaction élevée		Insatisfaction élevée		Total des répondants pour cette variable
Présence de conflits parent-enfant	42	37,17%	71	62,83%	113

Source: enquête, Juin 2026

La présence de conflits parent-enfant influence bel et bien la satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire. Sur 113 interlocuteurs qui montrent les conflits au sein de la dyade parent-enfant en relation avec la satisfaction des animateurs pédagogiques face au cadre réglementaire de l'école correspondent aux valeurs de 37,17 % pour la satisfaction élevée des enseignants et 62,83% pour l'insatisfaction élevée des enseignants qui sont réalisées.

En considérant les remarques des intervenants, il importe de dire que la présence de conflits parent-enfant agit effectivement sur la satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire. Les propos des enquêtés étayaient cette idée:

« Nous traversons souvent des moments de friction avec notre enfant quand il brave les interdits à la maison. Nous essayons de lui intégrer les valeurs morales, mais parfois il fait de la résistance. Ces conflits sont ancrés dans nos habitudes, mais ils nous contraignent également à trouver des méthodes plus douces pour l'aider à forger sa sensibilité et sa conscience » (Adjoumani, B., parent d'élève).

« Je voudrais parler de la relation parent-enfant. Parfois, elle est entravée des conflits. L'enfant veut être saisi, et le parent veut voir ses ordres exécutés. Si chacun fait cavalier seul, le problème empire. Donc, pour lever l'ambiguïté, il faut prendre la parole ouvertement et tranquillement. C'est ce qu'il y a de mieux » (Kragbé, S., élève du primaire).

« Quand le dialogue fait défaut à la maison, les conflits deviennent plus récurrents. Nous appelons donc les parents à valider ce que dit l'autre et à accorder une place à l'enfant dans le dialogue familial » (Instituteur, De façon anonyme).

En dépit de leurs particularités, les trois discours convergent vers trois idées principales, à savoir que le conflit familial est dans l'ordre des choses, le dialogue est la meilleure option et le respect et l'échange équitable permettent de structurer plus efficacement les relations parent-enfant. Ces déclarations montrent que la relation parent-enfant ne se borne pas à l'obéissance ou à l'autorité. Elle doit prendre appui sur la parole, l'écoute et la compréhension. Ainsi, le conflit, loin d'être seulement négatif, peut devenir un prétexte d'éducation, de construction de soi et de moment de convivialité en famille.

« Il convient de garder à l'esprit que l'existence de conflits entre parents et enfants, surtout à certains paliers de la vie scolaire. Cependant, notre rôle est aussi d'assister, de tendre l'oreille et de préconiser des solutions. Je tiens à féliciter notre équipe éducative pour son travail hors du commun, les résultats en amélioration et les actions de prise en charge psychopédagogique mises en application cette année. Grâce à la mobilisation de tous, nous créons un cadre

où les mésententes familiales ne deviennent pas des montagnes infranchissables à la réussite scolaire » (Principal de collège, en toute confidentialité).

« Prévenir les conflits est aussi une vocation éducative. Nous exhortons le dialogue, la considération mutuelle et l'éducation à l'engagement dans la famille. Les autorités éducatives mènent de front le renforcement des stratégies de sensibilisation et d'accompagnement en vue de ce que chaque enfant puisse grandir dans des conditions favorables à son développement et à sa réussite scolaire » (Conseiller principal d'éducation, Sous couvert d'anonymat).

« Les conflits parent-enfant sont souvent amplifiés par l'exclusion sociale, l'épuisement parental, la situation d'habitat fragile ou l'insécurité économique. Les décisions les plus probantes ne sont pas uniquement éducatives, elles sont aussi sociales. Il faut accompagner les familles par des leviers concrets comme les dons en nature, l'appui à la parentalité » (Chercheur en sciences de l'éducation, sous le sceau de l'anonymat).

Ces discours ne s'attaquent pas de front, mais se complètent. Le principal et le conseiller principal d'éducation présentent une perspective éducative et institutionnelle du conflit, où l'école joue un rôle de médiation et de prévention. Le chercheur, lui, permet une lecture plus globale en montrant que les conflits familiaux sont aussi le reflet des déséquilibres sociaux. Ainsi, la confrontation révèle trois niveaux d'action que sont le niveau scolaire, le niveau éducatif et le niveau social. En résumé, les trois discours convergent vers l'idée que les conflits parent-enfant ne doivent pas passer sous silence. En revanche, ils s'affrontent sur leur analyse, dans la mesure où l'un met en relief la réponse de l'établissement, le second sur la prévention éducative et le troisième sur les causes sociales et matérielles.

« Quand les désaccords dominent tout dans la relation, l'enfant vit dans la crainte. Le travail familial vise à restaurer une atmosphère de confiance, facteur primordial à son bien-être » (Un membre de l'association de parents d'élèves, De manière non identifiable).

« L'enfant a besoin de tolérance, le parent a besoin de quiétude. Quand des hostilités se font jour entre eux, la parole éclairée du guide spirituel peut

rapprocher. Nous devons rappeler que l'harmonie est un principe divin et que le dialogue est préférable à la colère. » (Imam, En restant anonyme).

Les deux prises de parole font consensus sur un point central, autrement dit le conflit familial déstabilise l'enfant et exige une réponse apaisante. Le représentant de l'association de parents d'élèves cible particulièrement la sécurité affective de l'enfant et l'urgence de rétablir la confiance au sein de la famille. Son intervention est plus psychologique et éducatif car il voit le désaccord comme une menace pour la stabilité émotionnelle de l'enfant. L'imam, quant à lui, épouse une approche plus morale et spirituelle. Il présente la patience, la douceur et la réconciliation comme des principes fondamentaux. Pour lui, le dialogue ne se contente pas d'être indispensable, mais est également aligné sur un fondement spirituel et moral.

Discussion et conclusion

Les résultats de cette étude confirment les indicateurs qui ont été le centre d'intérêt de la recherche comme la fréquence de vérification du téléphone, le nombre moyen de sanctions par élève, le degré de restriction des sorties, la fréquence des avertissements verbaux, le degré de surveillance des devoirs scolaires, le taux de récurrence des sanctions chez les élèves, l'évolution mensuelle du nombre de sanctions et la fréquence des avertissements verbaux.

Au regard du lien entre le temps consacré à la supervision parentale et le niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline, nous intégrons comme indicateurs de variables confirmés, le temps de supervision avant l'école; le niveau de collaboration entre enseignant et les autorités en matière de discipline; le temps de supervision après l'école et la capacité de l'enseignant à maintenir l'ordre en classe; le temps de supervision pendant les activités de loisirs et la réactivité de l'enseignant face aux comportements perturbateurs; le nombre total d'heures de supervision par jour et l'utilisation de stratégies non punitives de gestion de discipline; le temps de supervision pendant les activités de loisirs et le degré de

communication avec les élèves sur les règles disciplinaires; le créneau sans surveillance avant l'école et l'utilisation de stratégies non punitives de gestion de discipline; le temps de supervision pendant la journée scolaire et la réactivité de l'enseignant face aux comportements perturbateurs.

Concernant les interactions entre la présence de conflits parent-enfant et la satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire, nous avons, comme indicateurs de variable, approuvés le degré de gravité des échanges conflictuels et la réduction du stress lié à la gestion disciplinaire; la présence d'un langage agressif, ironique ou négatif et la rapidité de traitement des incidents disciplinaires; le retour fréquent aux mêmes motifs de dispute et la clarté des règles disciplinaires perçue par les enseignants; la présence d'un langage agressif, ironique ou négative et le niveau de satisfaction générale envers le système disciplinaire, les échanges harmonieux et la clarté des règles disciplinaires perçue par les enseignants.

Ces résultats sont confirmés par des études antérieures évoquées dans notre cadre théorique de références. Il s'agit bien entendu de la théorie de Gingras (2002) qui stipule que la pression psychologique parental présente une corrélation avec une dégradation de l'harmonie affective de l'adolescent. Conformément à cette même démarche, les pratiques parentales constituent un facteur d'influence majeur dans divers aspects de la vie des enfants et des adolescents, particulièrement dans les comportements qu'ils adoptent lors de nouvelles interactions relationnelles, telles que la relation maître-élève (Soucy, 2000). Ce qui revient à dire que l'adolescence agit comme un indicateur de l'organisation familiale, des vulnérabilités potentielles, mais aussi des appuis existants pour accompagner cette reconfiguration. L'hypothèse principale qui s'articule autour de l'affaiblissement de l'autorité parentale est donc confirmée par des auteurs pour lesquels l'affaiblissement de l'autorité parentale et le transfert de la gestion disciplinaire à l'école sont majoritairement

due au degré de contrôle parental, au temps consacré à la supervision parentale et à la présence de conflits parent-enfant.

En outre, la théorie des styles parentaux de Baumrind citée par Bornstein et al., (2014) stipule que l'harmonie entre encadrement et soutien affectif a une importance majeure dans le style dont l'enfant se développe à partir du plan émotionnel, social et comportemental. Dès lors, la négligence et le faible contrôle des parents ont une influence négative sur le comportement de l'enfant et par la suite, les parents transfèrent la gestion disciplinaire dans les structures scolaires. À travers cette théorie, nous avons été en mesure de décrire que le degré de contrôle parental a conduit à la fréquence des sanctions appliquées par l'école. Ceci est consolidé par ceux de Gagné et al., (2025) qui attestent que le contrôle parental rapporté par les élèves au terme de leurs études secondaires entretient un lien avec leur rendement et leur engagement scolaires. Autrement dit, la transmission familiale a des répercussions sur la manière dont l'enfant échange avec les nouveaux contextes. Ce qui veut dire que le contrôle parental tel que vécu par les élèves à l'issue du parcours secondaire apparaît comme un facteur connexe à leur performance scolaire. Dès lors, la théorie des styles parentaux de Baumrind citée par Bornstein et al., (2014) a permis d'interpréter le degré de contrôle parental. Pour cette raison, la théorie des styles parentaux traduit intégralement la fréquence des sanctions appliquées par l'école.

Par ailleurs, la théorie du contrôle social de Hirschi citée par Gagnon (2011) repose sur l'hypothèse selon laquelle une forte proportion de sujets ne se rendent pas coupables de délinquance parce qu'ils sont affiliés à la société et qu'ils ont des liens sociaux qui les maintiennent. Ainsi, les parents qui passent moins de temps à surveiller, encadrer et suivre les activités de leurs enfants, pourraient réduire les dispositifs de contrôle social qui limitent les comportements déviants car lorsque ces liens sont faibles ou rompus, le risque de déviance augmente. Par conséquent, le recours des institutions scolaires dans le cadre de la gestion disciplinaire croît aussi. À travers cette théorie, nous sommes parvenus à décrire

que le temps consacré à la supervision parentale favorise le niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline. L'expression de la théorie du contrôle social employée ici provient du cadre d'un essai mené par Perchec (2012) qui rapporte que les problèmes d'ajustement sont moins fréquents chez les adolescents soumis à un contrôle parental élevé. De ce fait, on peut sans se tromper affirmer que le contrôle parental constitue un levier de résilience face aux troubles d'adaptation chez les adolescents, pourvu qu'il soit exercé de façon structurée et compréhensive.

Enfin, la théorie de l'attachement de Bowlby citée par Savard (2010) repose sur l'idée que le besoin de proximité émotionnelle est fondamental dès la petite enfance et que la manière dont les adultes répondent à ce désir guide durablement la personnalité et les relations futures. Ce qui laisse entendre qu'une dépendance affective anxieuse pourrait mettre davantage en avant des conflits répétés entre les parents et les enfants. Partant de là, l'apport de la gestion disciplinaire de l'école. À travers cette théorie, nous avons fini par décrire que la présence de conflits parent-enfant justifie au yeux des enseignants l'occurrence du système disciplinaire scolaire. L'empreinte de l'attachement mise à profit ici provient des travaux menés par Le Cabec et Léa David (2022) qui affirment qu'un échange plus important entre les parents, tout au long de leur parcours, favorise la recherche de solutions face aux situations conflictuelles et aide à maintenir un équilibre entre la parentalité et l'enfant. Dès lors, ces discussions favorisent une meilleure entente réciproque, rendent possible la prise de décision et permettent de pérenniser une certaine stabilité au sein de la famille. Ce qui fait que le dialogue apparaît comme un point important pour maintenir une parentalité cohésive et tisser une relation stable et apaisée avec l'enfant.

En faisant usage de ces trois (03) théories, il a été permis de comprendre que le degré de contrôle parental, le temps consacré à la supervision parentale et la présence de conflits parent-enfant sont au fondement de la fréquence des sanctions appliquées par l'école, du niveau de responsabilité des enseignants dans la

discipline et de la satisfaction des enseignants vis-à-vis du système disciplinaire scolaire.

Après analyse, il convient de souligner que cette étude a essayé de comprendre la relation de l'affaiblissement de l'autorité parentale et du transfert de la gestion disciplinaire à l'école en Côte d'Ivoire. Ainsi, le temps consacré à la supervision parentale et le niveau de responsabilité des enseignants dans la discipline, spécifiquement le créneau sans surveillance avant l'école et l'utilisation de stratégies non punitives de gestion de discipline sont à la source du comportement déviant de l'enfant.

Bibliographie

BAUMRING, D. cité par Bornstein, L. et al., (2014). "Pratiques parentales et développement social de l'enfant." University of Pennsylvania, États-Unis, National Institute of Child Health and Human Development, États-Unis. Pp2-3.

BAUMRING, D. (1971). "Current patterns of parental authority". Developmental psychology monograph, 4(1), Part2

BAUMRING, D. (1967). "Child care practices antecedent three patterns of preschool behavior." Genetic Psychology monographs, 75, 43-88

BOURDIEU, P., PASSERON, J-C. (1970). *La reproduction: Eléments pour une théorie du système d'enseignement.* Paris: Edition de minuit

BRONFENBRENNER, U. (1979). *The ecology of human Development.* Cambridge, MA Harvard University Press.

BOWLBY, J. cité par SAVARD, N. (2010). *La Théorie de l'Attachement: Une approche conceptuelle au service de la Protection de l'Enfance.* Paris, GIP Enfance en danger, ONED. P10.

CYNDY, V. (2013), "Les adolescents qui frappent leurs parents, une problématique familial". Dans *Le Divan familial* 2013/1 N° 30, pages 117 à 126, Éditions In Press. P124.

CLAES, M. (2025). « Les relations entre parents et adolescents: un bref bilan des travaux actuels », *L'orientation scolaire et*

professionnelle [En ligne], 33/2 | 2004, mis en ligne le 15 décembre 2009, consulté le 29 janvier 2025. URL: <http://journals.openedition.org/osp/2137>; DOI: <https://doi.org/10.4000/osp.2137>. P16.

DE SAINT-PAUL, T., et BOUCHARDON, M. (2013). “Le temps consacré aux activités parentales.” Direction de la recherche, des études, de l’évaluation et des statistiques (DREES) Ministère de l’Économie et des Finances Ministère des Affaires sociales et de la Santé Ministère du Travail, de l’Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social. N° 841 mai 2013. P6.

EYENGA, A. S. (2016). “Gestion de conflits parents-enfants et réussite scolaire des adolescents Étude menée auprès des élèves de la 1^{ère}D du lycée de Biyem-Assi”. UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I, ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE, DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L’ÉDUCATION, SECTION DES ÉLÈVES CONSEILLERS D’ORIENTATION. P33.

GAGNE, L. G., et al., (2025). “Les perceptions de la supervision parentale selon les jeunes et leurs parents comme prédicteurs du fonctionnement scolaire à la fin du secondaire.” *Mc Gill Journal of Education / Revue des sciences de l’éducation de McGill*, 59(2), 169–192. P17, <https://doi.org/10.26443/mje/rsem.v59i2.10102>

GINGRAS, M-È. (2024), “Contrôle psychologique parental régulateur des émotions et symptômes dépressifs chez les filles et garçons à l’adolescence.” Université du Québec à Montréal. P51

GORDON, T. (2003). *Eduquer sans punir: apprendre l’autodiscipline aux enfants*. Montréal: Édition du CHU Sainte-Justine

HIRSCHI, T. cité par Gagnon, L. (2011), Au-delà du réel: la délinquance et les univers sociaux synthétiques. *Criminologie*, 44(2), 305–338. <https://doi.org/10.7202/1005801ar>. P308.

LE CABEC, V. et DAVID, L. (2022), “Observatoire de la Vie Familiale de l’Isère - Désaccords, Mésententes, Conflits Parentalité - Rapport exhaustif” - Septembre 2022. P54.

PERSCHÉ C. (2012), « Sources de la connaissance parentale des activités de temps libre de l’adolescent et ajustement

psychosocial de l'adolescent: approches nomothétique et idiographique de dynamiques complexes ». Psychologie Université Rennes 2, 2012. Français (NNT: 2012REN20020). (tel-00725802). P84.

SOUCY, N. (2000), « L'attachement et le contrôle parental: Des déterminants de l'adaptation collégiale d'élèves à risque. Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, » FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION, UNIVERSITÉ LAVAL QUÉBEC. P56.