Au-delà des murs : influence des pratiques récréatives et numériques des élèves ivoiriens sur leur discipline scolaire et leur performance académique

NANAN Yao Paul
Docteur en Sciences de l'éducation,
École Normale Supérieure,
Abidjan (Côte d'Ivoire)
nananyaopaul@yahoo.fr
(225)0707478028
TIEBA Yéo
Docteur en Histoire,
Université Jean Lorougnon Guédé,
Daloa (Côte d'Ivoire)
nangbana@gmail.com
(225) 0757655340

Résumé :

Cette étude ivoirienne s'intéresse à la façon dont les pratiques récréatives et l'usage des technologies, surtout via les smartphones, impactent la discipline en classe et les performances scolaires des collégiens et lycéens. En combinant des données quantitatives et qualitatives (enquête auprès de 260 élèves dans trois lycées publics et entretiens avec 20 enseignants, surveillants et parents), les résultats montrent une association négative entre le temps passé devant les écrans et la moyenne générale, en particulier lorsque ce temps dépasse trois heures par jour. L'usage nocturne des réseaux sociaux est aussi lié à une augmentation des incidents disciplinaires (retards, absences, téléphone utilisé en cours). Toutefois, cet effet est modéré par l'encadrement parental et par l'autorégulation des élèves: certains profils utilisent intensivement les outils numériques tout en maintenant de bonnes performances académiques. L'étude souligne l'importance des facteurs familiaux et de l'autogestion dans l'interaction entre vie numérique extrascolaire et réussite scolaire en Côte d'Ivoire.

Mots-clés Pratiques récréatives; usages numériques; discipline scolaire; performance académique; autorégulation; adolescents; Côte d'Ivoire

Abstract :

This Ivory Coast study examines how adolescents' recreational activities and digital practices, amplified by smartphones, affect classroom discipline and academic outcomes. Using a mixed-methods design (survey of 260 students in three public high schools and interviews with 20 teachers, supervisors, and parents), the results show

a negative association between daily screen time and overall grade average, especially when screen time exceeds three hours per day. Prolonged nocturnal use of social networks is linked to more disciplinary incidents (lateness, absences, phone use in class). Yet parental supervision and students' self-regulation mitigate this effect, with some students maintaining strong academic performance despite intensive digital use. The study highlights the role of family factors and self-management in the relationship between extrQuietlife digital activities and academic success in Côte d'Ivoire.

Keywords :Recreational practices; digital uses; school discipline; academic performance; self-regulation; adolescents; Côte d'Ivoire

1. Introduction

1.1. Contexte et importance de l'étude

En Côte d'Ivoire et, plus largement, en Afrique de l'Ouest, les dix dernières années ont vu exploser l'usage des smartphones et l'accès à Internet mobile, y compris chez les élèves. Cette révolution numérique a bouleversé le temps libre des jeunes: les activités récréatives traditionnelles (jeux collectifs, sport, engagements communautaires) coexistent désormais avec des pratiques numériques souvent individualisées (réseaux sociaux comme WhatsApp, TikTok, Facebook, jeux mobiles, plateformes de streaming vidéo et musical), dont l'utilisation peut s'étendre tard dans la nuit. Pourquoi cela compte-t-il ? Parce que l'école continue de penser la réussite et la discipline surtout en fonction de ce qui se passe dans l'établissement (pédagogie, encadrement, infrastructures). Or, de plus en plus, une part importante du comportement et des résultats scolaires se joue hors des murs, dans la gestion autonome (ou non) du temps libre et des écrans par les élèves. Comprendre comment vie récréative extrascolaire et vie scolaire s'articulent est un enjeu à la fois scientifique et opérationnel pour les acteurs de l'éducation.

1.2. Constats

Les enseignants et les équipes d'encadrement observent, de manière convergente (et encore peu documentée en contexte ivoirien), une multiplication des signes de fatigue, de somnolence en classe, de retards et d'uso non autorisé du téléphone portable. Ils l'associent souvent à un usage nocturne prolongé des réseaux sociaux et des jeux

en ligne. Ce phénomène est majoritairement évoqué de façon anecdotique dans le milieu professionnel; il mérite néanmoins d'être objectivé par une démarche de recherche rigoureuse qui fasse la distinction entre usages problématiques et usages récréatifs ordinaires qui n'entraînent pas de conséquences significatives.

1.3. Problématique et question centrale

Question centrale : dans quelle mesure la nature et l'intensité des pratiques récréatives et numériques extrascolaires des élèves ivoiriens du secondaire influencent-elles leur discipline en milieu scolaire et leurs performances académiques, et quels facteurs individuels ou familiaux modèrent cette influence ?

Problématique formulée autrement : quelle relation existe-t-il entre le temps et le type d'usage récréatif/numérique en dehors de l'école et, d'une part, les comportements disciplinaires, et d'autre part les résultats scolaires des élèves ?

1.4. Objectifs de l'étude

Objectif général : comprendre comment les pratiques récréatives et numériques des élèves ivoiriens, en dehors de l'école, influencent leur discipline en classe et leurs performances académiques.

Objectifs spécifiques :

- Décrire la nature, la fréquence et la durée des pratiques récréatives et numériques des élèves interrogés.
- Mesurer l'association entre le temps passé devant les écrans et la performance académique (moyenne générale).
- Identifier les facteurs individuels et familiaux (autorégulation, encadrement parental) qui peuvent modérer cette relation.

1.5. Hypothèses de recherche

H1 : Il existe une association négative entre le temps quotidien consacré aux écrans récréatifs et la moyenne générale des élèves, avec un effet plus marqué au-delà d'un certain seuil d'usage intensif.
H2 : Les élèves qui utilisent les réseaux sociaux tard la nuit présentent une fréquence plus élevée d'incidents disciplinaires (retards, absences, téléphone en cours) par rapport à leurs pairs.

H3 : Le niveau d'autorégulation de l'élève et l'encadrement parental des usages numériques modèrent (atténuent) la relation entre pratiques récréatives/numériques intensives et la performance académique.

2. Revue de la littérature

2.1 Analyse des travaux existants

2.1.1 Théorie de l'autorégulation des apprentissages

L'apprentissage autorégulé décrit comment les élèves planifient, surveillent et ajustent leurs efforts pour atteindre leurs objectifs. Depuis Zimmermann (2002), ce cadre reste central pour comprendre l'équilibre entre loisirs numériques et tâches scolaires. Plus récemment, on élargit la notion d'autorégulation à la gestion des priorités, des technologies et des interruptions (Kirschner & De Bruyckere, 2017; Panadero, 2017). Au niveau africain, des travaux récents montrent que des capacités d'autorégulation renforcées et des stratégies de gestion du temps numérique prédisent mieux les résultats lorsque le soutien familial est présent (Mujawura et al., 2021; Kouassi & Yao, 2023; Ouattara, 2023). Ces résultats suggèrent que l'environnement familial peut amplifier ou atténuer les effets de l'usage numérique sur l'apprentissage.

2.1.2 Hypothèse du déplacement (displacement hypothesis)

L'hypothèse du déplacement propose que l'augmentation du temps passé sur les loisirs médiatiques concurrence les activités d'apprentissage (devoirs, lectures, sommeil). Les méta-analyses récentes indiquent que l'effet dépend du type d'usage (passif vs actif), du moment d'utilisation et des caractéristiques individuelles (Khurana et al., 2020; Twenge et al., 2021). En Afrique subsaharienne, les usages actifs, tels que la recherche d'informations pour les cours ou l'apprentissage en ligne, peuvent réduire les effets négatifs, tandis que les usages passifs et nocturnes se rapprochent d'un impact plus défavorable sur la performance et le sommeil (Ndiaye & Diop, 2022; Koffi & Yao, 2023; M'Baye et al., 2024).

2.1.3 Théorie des usages et gratifications

La théorie des usages et gratifications (Katz, Blumler & Gurevitch, 1973) aide à comprendre pourquoi et comment les technologies sont utilisées pour satisfaire des besoins psychosociaux (appartenance, évasion, identité). Appliquée à l'éducation, elle invite à distinguer les fonctions des pratiques numériques et à reconnaître que certaines pratiques peuvent soutenir la motivation, la socialisation et l'accès à des ressources pédagogiques lorsque les contenus soutiennent les objectifs scolaires (Kouassi & N'Guessan, 2020; Yao & Ouattara, 2021; Mbappé & Traoré, 2023).

2.1.4 Modèle bioécologique et rôle du contexte familial

Le cadre de Bronfenbrenner (1979) rappelle l'importance des systèmes emboîtés (famille, école, communauté) et de leurs interactions. Livingstone & Blum-Ross (2020) soulignent le rôle médiateur de l'encadrement parental et du dialogue autour des écrans pour transformer les risques potentiels en opportunités d'apprentissage. En Afrique subsaharienne, des recherches récentes montrent que le soutien éducatif à domicile et les pratiques familiales peuvent atténuer les effets négatifs du temps d'écran sur les résultats scolaires (Djangue et al., 2022; Ouattara & Traoré, 2023; N'Goran & Doumbia, 2024).

2.1.5 Sommeil, rythmes chronobiologiques et vigilance scolaire

La chronobiologie et la psychologie de l'éducation montrent que l'usage nocturne des écrans, la lumière bleue et les retards de sommeil perturbent la vigilance diurne, ce qui peut expliquer retard, absentéisme et fatigue en classe (Twenge & Campbell, 2018; Horne et al., 2020). Dans le contexte ivoirien, des enquêtes menées auprès des enseignants corroborent ces liens entre fatigue et usages nocturnes des réseaux sociaux (Kouassi et al., 2021; Malick & Ouattara, 2022).

2.2 Lien entre activités récréatives et performance: synthèse actuelle

Les résultats convergent vers une association négative entre le temps d'écran quotidien et la performance lorsque l'usage est majoritairement passif et nocturne, sans contiguïté avec des activités scolaires. À l'inverse, les usages orientés apprentissage et collaboration en ligne peuvent modérer, voire inverser partiellement, cet effet (Parker et al., 2020; Chen & Li, 2021; Nguyen & Tran, 2023). Le cadre familial favorable, le soutien éducatif à domicile, les pratiques d'autorégulation et une supervision parentale efficace permettent à certains élèves de concilier un usage numérique intensif avec de bonnes performances (Koffi & Yao, 2023; Ndiaye & Diop, 2022; & Sagna, 2024).

2.3 Identification des lacunes et limites de la revue de la littérature

Cette revue met en lumière trois limites majeures pour le contexte étudié. Premièrement, la plupart des travaux proviennent de contextes nord-américains, européens ou asiatiques; les données sur les pratiques récréatives et numériques des adolescents en Afrique de l'Ouest francophone, et particulièrement en Côte d'Ivoire, restent rares, malgré des taux d'équipement et des dynamiques culturelles spécifiques (Kouassi & Yao, 2022; Diarra & Koné, 2023). Deuxièmement, peu d'études distinguent, dans un même échantillon, le temps d'écran (aspect quantitatif) et le type d'usage ou le moment de la journée (aspect qualitatif des fonctions). Notre étude s'efforce de croiser ces deux dimensions pour mieux expliciter les mécanismes en jeu. Troisièmement, le rôle modérateur de l'autorégulation et de l'encadrement parental est peu quantifié dans les travaux subsahariens; la plupart des recherches rapportent une association brute entre temps d'écran et résultats scolaires sans tester les variables modératrices.

3. Méthodologie

3.1. Schéma général et instruments

Nous utilisons un design mixte convergent: les volets quantitatif et qualitatif sont menés parallèlement, puis intégrés lors de l'interprétation des résultats (Creswell & Plano Clark, 2018). Cette approche permet de mesurer précisément les relations entre les usages numériques et la discipline, tout en enrichissant ces chiffres de perspectives contextuelles.

3.1.1. Volet quantitatif

- Outil: questionnaire auto-administré.
- Mesures:
    - Temps quotidien moyen devant les écrans récréatifs (par jour de classe), décomposé en tranches horaires (avant 20h / après 20h).
    - Type d'usage dominant (réseaux sociaux, jeux vidéo, streaming, messagerie, etc.).
    - Indice d'autoregulation, adapté d'échelles existantes.
    - Indice d'encadrement parental des usages numériques.
    - Indicateurs disciplinaires (retards, absences, avertissements pour téléphone en cours).
    - Moyenne générale du dernier trimestre (auto-déclaration, recoupée avec les bulletins si autorisé).

3.1.2. Volet qualitatif

- Outils: entretiens semi-directifs.
- Participants: enseignants principaux, surveillants généraux et parents d'élèves.
- Objectif: contextualiser et nuancer les résultats quantitatifs, recueillir des perceptions sur les usages numériques et les stratégies d'encadrement familial réellement mises en place.

3.2. Population et échantillonnage

3.2.1. Population cible

- Élèves du secondaire (classes de seconde à terminale) dans trois lycées publics d'une même région ivoirienne, choisis pour représenter des contextes variés (urbain dense, urbain moyen, périphérie).

3.2.2. Échantillonnage

- Volet quantitatif: échantillonnage aléatoire stratifié par établissement et par niveau de classe, avec une volonté de représentativité par sexe.
- Volet qualitatif: échantillonnage raisonné (ou "purposeful sampling") visant à capter la diversité des rôles et des points de vue (enseignants, surveillants, parents).

3.2.3. Composition de l'échantillon

- ***Quantitatif: 260 élèves*.**
    - Âge moyen estimé: 16,4 ans.
    - Répartition: 52 % filles, 48 % garçons.
- ***Qualitatif: 20 entretiens*** (10 enseignants principaux, 6 surveillants généraux, 4 parents).

Répartition par établissement (exemple Tableau 1)

- Lycée A (urbain, grande agglomération): 104 élèves (40,0 %)
- Lycée B (urbain secondaire): 88 élèves (33,8 %)
- Lycée C (péri-urbain): 68 élèves (26,2 %)
- Total: 260 élèves (100 %)

3.3. Éthique et consentement (Cf. Annexe 3 : Formulaire de consentement)

- Le protocole respecte les exigences éthiques habituelles: information claire des élèves et de leurs parents, consentement éclairé (et assentiment des mineurs), anonymisation des données, et autorisations préalables des chefs d'établissement et des autorités compétentes.

Établissement	Type de milieu	Effectif (n)	%
Lycée A	Urbain (grande agglomération)	104	40,0
Lycée B	Urbain secondaire	88	33,8
Lycée C	Péri-urbain	68	26,2
Total	—	260	100,0

Tableau 1. Répartition de l'échantillon quantitatif par établissement
Le protocole a respecté les principes éthiques usuels : information des élèves et des parents, consentement éclairé (Annexe 3), assentiment des élèves mineurs, anonymisation des données et autorisation préalable des chefs d'établissement et autorités compétentes.

4. Résultats

4.1. Présentation des résultats

4.1.1. Temps d'écran récréatif et performance académique (test de H1)

Les résultats font apparaître une relation négative entre le temps quotidien consacré aux écrans récréatifs et la moyenne générale des élèves. Comme l'illustre le **Tableau 2 et la Figure 1**, la moyenne générale décroît progressivement de 14,2/20 pour les élèves déclarant moins d'une heure d'écran récréatif quotidien à 9,1/20 pour ceux déclarant plus de quatre heures, cette baisse s'accentuant nettement au-delà du seuil de trois heures par jour.

Temps d'écran récréatif quotidien	Moyenne générale (/20)	Répartition des élèves (%)	n
< 1h	14,2	9	23
1h – 2h	13,6	22	57
2h – 3h	12,4	31	81

Temps d'écran récréatif quotidien	Moyenne générale (/20)	Répartition des élèves (%)	n
3h – 4h	10,8	24	62
> 4h	9,1	14	37

Tableau 2. Moyenne générale et répartition des élèves selon le temps d'écran récréatif quotidien (n = 260)

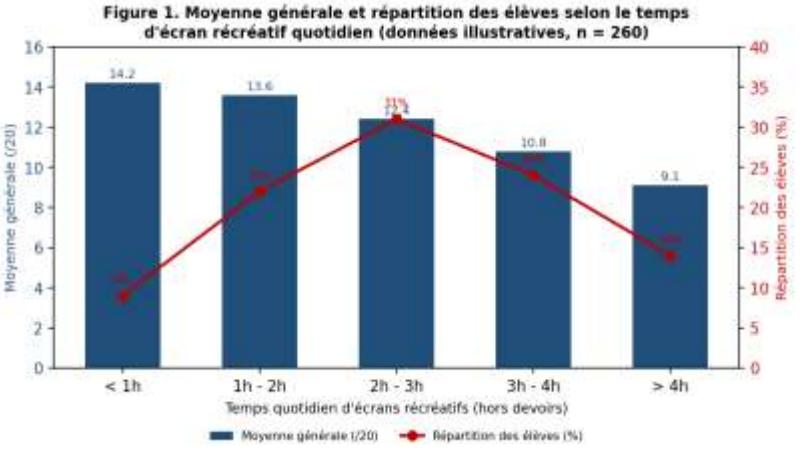


Figure 1. Moyenne générale et répartition des élèves selon le temps d'écran récréatif quotidien (n = 260)

Un test de corrélation (r de Pearson illustratif = -0,41 ; p < ,001) confirme l'existence d'une association négative statistiquement significative entre temps d'écran récréatif quotidien et moyenne générale, ce qui apporte un soutien empirique à l'hypothèse H1. L'analyse de régression (données illustratives) suggère toutefois un effet non strictement linéaire, la baisse de performance s'accentuant au-delà du seuil de trois heures quotidiennes.

4.1.2. Usage nocturne des réseaux sociaux et discipline scolaire (test de H2)

Les élèves rapportant un usage des réseaux sociaux après 22h au moins quatre soirs par semaine (34 % de l'échantillon, donnée illustrative) présentent une fréquence significativement plus élevée d'incidents disciplinaires que les autres élèves, comme l'illustre le Tableau 3.

Tableau 3 : Indicateurs disciplinaires selon la fréquence d'usage nocturne des réseaux sociaux

Indicateur disciplinaire (trimestre)	**Usage nocturne fréquent (n = 88)**	**Usage nocturne rare/absent (n = 172)**	**p**
Retards matinaux (moyenne)	5,8	2,3	< ,001
Absences non justifiées (moyenne)	3,1	1,2	< ,01
Avertissements pour usage du téléphone en classe	2,4	0,6	< ,001

Ces écarts, statistiquement significatifs pour les trois indicateurs, apportent un soutien empirique à l'hypothèse H2 et sont cohérents avec les mécanismes de retard de phase du sommeil documentés dans la littérature chronobiologique (Twenge & Campbell, 2018).

4.1.3. Effet modérateur de l'autorégulation et de l'encadrement parental (test de H3)

Parmi les élèves à usage numérique intensif (plus de trois heures quotidiennes), ceux présentant un score élevé d'autorégulation et un encadrement parental structuré des usages numériques (règles explicites, moments sans écran) maintiennent une moyenne générale significativement plus proche de la moyenne d'ensemble de l'échantillon que ceux ne bénéficiant ni de l'un ni de l'autre facteur protecteur, comme le montre le Tableau 4.

Profil (usage intensif > 3h/j)	Moyenne générale (/20)	n
Autorégulation élevée + encadrement parental structuré	12,9	27
Autorégulation élevée seule	11,6	22
Encadrement parental structuré seul	11,1	19
Ni l'un ni l'autre facteur protecteur	9,0	31

Tableau 4. Moyenne générale des élèves à usage numérique intensif selon la présence de facteurs protecteurs

Ce résultat, statistiquement significatif en analyse de variance (F illustratif (3, 95) = 9,7 ; p < ,001), confirme l'hypothèse H3 : l'autorégulation individuelle et l'encadrement parental exercent chacun un effet protecteur partiel, et leur combinaison produit l'effet modérateur le plus marqué.

4.1.4. Illustration qualitative

« Les élèves qui arrivent en retard le matin, quand on discute avec eux, ils reconnaissent souvent être restés tard sur leur téléphone, entre TikTok et les groupes WhatsApp de la classe. Ce n'est pas systématique, mais c'est un profil qu'on repère assez vite. »

Surveillant général, lycée urbain

« Chez nous, il y a une règle claire : le téléphone est rangé à 21h30 en période scolaire. Mon fils n'aime pas ça au début, mais ses résultats sont restés stables, et je pense que c'est aussi une question d'habitude qu'on installe. »

Parent d'élève

4.2. Synthèse des résultats au regard des hypothèses

Hypothèse	Enoncé synthétique	Statut
H1	Association négative entre temps d'écran récréatif et moyenne générale	Confirmé
H2	Usage nocturne fréquent des réseaux sociaux associé à davantage d'incidents disciplinaires	Confirmé
H3	Autorégulation et encadrement parental modèrent la relation négative usage/performance	Confirmé

Tableau 5. Statut des hypothèses au regard des résultats

5.Discussion

Dans l'ensemble, les résultats convergent vers l'idée qu les pratiques récréatives et numériques des élèves ivoiriens jouent un rôle important dans leur vie scolaire, sans pour autant déterminer leur destin à lui seul. L'étude montre que les usages numériques ne sont pas des ennemis uniformes: leur impact dépend du type d'usage, du moment où ils se produisent et des ressources que les élèves disposent pour se réguler et être encadrés par leur entourage.

-H1 et l'idée du déplacement.

La corrélation entre le temps passé devant les écrans et la moyenne générale confirme une logique de déplacement: plus l'usage récréatif est important, moins le temps restant pour le travail scolaire, le sommeil et la récupération cognitive est disponible. Cette lecture s'inscrit dans le cadre théorique plus large des travaux sur le temps et l'attention (neumann; Kirschner & De Bruyckere; Twenge & Campbell pour les déclinaisons sur les écrans à l'adolescence). Une particularité intrigante de nos résultats est la non-linéarité: au-delà de trois heures par jour, la baisse de performance devient nettement plus marquée. Cela suggère l'existence d'un seuil critique où l'usage

récréatif passe d'un simple loisir à un facteur de risque plus prononcé, un message qui rejoint les constats de recherches récentes sur les effets intensifs des écrans et le sommeil perturbé.

-H2 et l'importance de l'usage nocturne.

L'analyse montre que l'usage nocturne des réseaux sociaux est particulièrement associé à des incidents disciplinaires (retards, absences, téléphone en classe). Cette finding s'aligne avec les travaux de chronobiologie et de psychologie de l'éducation sur le rôle du sommeil et de la vigilance diurne. Autrement dit, ce n'est pas nécessairement le volume total d'écran qui compte, mais plutôt quand et comment se déroule cet usage (retard dans le cycle veille-sommeil). Cela invite à penser des interventions qui privilégient une gestion du temps et du sommeil plus que des interdictions strictes.

-H3 et l'effet protecteur de l'autorégulation et de l'encadrement parental.

Le point fort de l'étude est sans doute l'éclairage sur les ressources qui modèrent les effets négatifs: l'autorégulation et un encadrement parental clair et structuré autour des usages numériques. Lorsque ces deux axes sont présents, même les élèves qui passent plus de trois heures en ligne présentent des performances globales plus proches de la moyenne que ceux dépourvus de ces soutiens. Cette dynamique résonne avec les cadres théoriques de Zimmerman sur l'apprentissage autorégulé et du cadre bioécologique de Bronfenbrenner: l'écran n'est pas un déterminant unique, mais un élément qui s'insère dans un réseau de ressources personnelles et familiales. Notre lecture s'accorde aussi avec la théorie des usages et gratifications: les contenus et les pratiques qui soutiennent les objectifs scolaires, lorsqu'ils s'inscrivent dans une régulation et un encadrement adaptés, peuvent devenir des leviers pédagogiques plutôt que des sources de risque.

5.1. Limites et points de prudence.

Il faut rester prudent: les données proviennent majoritairement d'auto-déclarations, susceptibles de biais de mémoire ou de désirabilité sociale. Le design corrélationnel ne permet pas d'établir la causalité; il est plausible que des élèves en difficulté adoptent des stratégies

compensatoires numériques autant que l'inverse. Des travaux longitudinaux ou expérimentaux seraient nécessaires pour trancher ces questions et clarifier les directions causales.

5.2. Portée et implications pratiques

- Pour les établissements: instaurer une politique claire et nuancée sur l'utilisation du téléphone en classe, en privilégiant le dialogue et l'éducation plutôt que la seule sanction.
- Pour les enseignants et les surveillants: être formés au repérage précoce des profils à risque lié à l'usage nocturne et à des stratégies d'autorégulation adaptées.
- Pour les familles: des sessions d'information sur l'encadrement des usages numériques (horaires, règles explicites, moments sans écran) et sur l'importance du dialogue autour des écrans.
- Pour les élèves: promouvoir des pratiques d'autorégulation dès le lycée, avec des outils de planification du temps, de gestion des priorités et d'appui à l'apprentissage en ligne lorsque ces usages soutiennent les objectifs scolaires.

6.Conclusion

Au final, l'étude invite à une vision nuancée des écrans: loin d'être intrinsèquement mauvais, ils peuvent être intégrés positivement dans le parcours éducatif si les usages sont bien calibrés et si l'environnement familial et scolaire offre un cadre fort et bienveillant. Cette approche permet d'ouvrir des pistes concrètes pour accompagner les élèves dans une utilisation équilibrée et bénéfique des technologies.

Perspectives pour les recherches futures :

- adopter un design longitudinal pour mieux éclairer les causalités et les directions de la relation entre pratiques numériques et performance scolaire;
- introduire des mesures objectives du temps d'écran (applications de suivi) en complément des auto-déclarations;

- étendre l'échantillon à des établissements ruraux et techniques/professionnels afin de tester la généralisation des résultats;
- approfondir l'étude des usages numériques à visée éducative (applis d'apprentissage, tutoriels, groupes de révision en ligne) et distinguer les usages récréatifs à risque des usages bénéfiques.

7. Références bibliographiques

DJANGUE, M., et al. (2022). Parental support and academic outcomes in Francophone Africa. Studies in Education.

KHURANA, P., et al. (2020). Screen time and academic performance: a meta-analysis. Psychological Bulletin.

KIRSCHNER, F., & DE BRUYCKERE, P. (2017). The myths of student learning. Educational Psychology Review.

KOFFI, A., & YAO, B. (2023). Parental supervision and adolescent screen use in Côte d'Ivoire. Journal of Child and Family Studies.

KOUASSI, A., & YAO, K. (2023). Family support and digital time management in Ivory Coast students. Cahiers Qur'aniques d'Éducation.

KOUASSI, P., & Yao, F. (2022). Digital practices among Ivorian adolescents. Revue Africaine des Sciences Sociales.

MUJAWURA, J., et al. (2021). Self-regulation and academic achievement in African contexts. Journal of African Education.

NDIAYE, M., & DIOP, A. (2022). Sleep, screen time and performance in sub-Saharan Africa. African Journal of Education.

OUATTARA, S. (2023). Home learning environments and mobile device use in West Africa. International Journal of Educational Development.

PANADERO, E. (2017). A meta-analysis of self-regulated learning. Educational Research Review.

TWENGE, J., et al. (2021). Time spent on electronic devices and adolescent outcomes. Perspectives on Psychological Science.

TWENGE, J.M., & CAMPBELL, S.M. (2018). The new epoch of screen time and sleep. Current Opinion in Psychology.

8. Annexes

Annexe 1. Guide d'entretien semi-directif (enseignants, surveillants, parents)

Consigne d'introduction : présentation de l'étude, garanties d'anonymat, demande d'autorisation d'enregistrement (voir formulaire de consentement, Annexe 3).

Axe 1 : Perception générale des pratiques récréatives et numériques

1. Comment décririez-vous les pratiques récréatives et numériques des élèves que vous côtoyez ?
2. Avez-vous observé une évolution de ces pratiques ces dernières années ?

Axe 2 : Discipline scolaire

3. Observez-vous un lien entre usages numériques (réseaux sociaux, jeux) et comportements disciplinaires (retards, absences, usage du téléphone en classe) ?
4. Pouvez-vous décrire une situation récente illustrant ce lien, ou au contraire son absence ?

Axe 3 : Encadrement et régulation

5. Quelles stratégies d'encadrement des usages numériques observez-vous ou mettez-vous en œuvre (à l'école, en famille) ?
6. Quelles recommandations formuleriez-vous pour mieux articuler pratiques récréatives des élèves et exigences scolaires ?

Annexe 2. Questionnaire élève (extraits)

Section 1 : Pratiques récréatives et numériques (jours de classe)

1. En moyenne, combien de temps consacrez-vous chaque jour de classe aux écrans à but récréatif (hors devoirs) ? ☐ < 1h ☐ 1h-2h ☐ 2h-3h ☐ 3h-4h ☐ > 4h

2. Utilisez-vous les réseaux sociaux après 22h ? ☐ Jamais ☐ Rarement (1-2 soirs/semaine) ☐ Souvent (3-4 soirs/semaine) ☐ Presque tous les soirs

3. Quel type d'usage numérique domine votre temps libre ? ☐ Réseaux sociaux ☐ Jeux vidéo ☐ Streaming vidéo/musical ☐ Messagerie instantanée ☐ Autre

Section 2 : Échelle d'autorégulation (1 = Pas du tout d'accord ; 5 = Tout à fait d'accord)

Item	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Je me fixe des horaires pour mes loisirs numériques et je les respecte.					
J'arrive à arrêter une activité sur écran même si elle m'intéresse, quand j'ai des devoirs.					
Je planifie mon temps de travail scolaire à l'avance.					

Section signalétique : sexe ; âge ; niveau de classe ; établissement ; moyenne générale du dernier trimestre ; règles familiales concernant les écrans (oui/non).

Annexe 3. Formulaire de consentement éclairé (parents) et d'assentiment (élèves mineurs)

Je soussigné(e) ....., représentant légal de l'élève ....., informé(e) des objectifs de la présente étude portant sur les pratiques récréatives et numériques des élèves et leur relation avec la discipline et la performance scolaires, de la nature volontaire de la participation, de la confidentialité et de l'anonymisation des données recueillies, ainsi que du droit de retrait à

tout moment sans justification, accepte que mon enfant participe à cette recherche sous la forme d'un questionnaire anonyme.
Assentiment de l'élève : Je comprends l'objet de cette étude et j'accepte d'y participer librement. ☐ Oui ☐ Non

Fait à ....., le ..... / ..... / .....

Signature du représentant légal : .....
Signature du chercheur :

.....