

Print ISSN: 2617-4766

E-ISSN: 2617-4774

# Đamá Nínau

REVUE INTERDISCIPLINAIRE  
LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES



Revue trimestrielle - N° 21, MARS 2026

REVUE TRIMESTRIELLE - N° 21 Đamá Nínau | REVUE INTERDISCIPLINAIRE LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES

Mise en page et Impression  
IMPRIMERIE ST LOUIS

53, Rue N'ZARA Doulassamé Face Première Eglise Baptiste du TOGO  
BP: 61536 / Tel Bureau: (228) 22 22 10 45 / Mobile : (228) 90 12 37 30  
E-mail: [imprimerie.stlouis@yahoo.fr](mailto:imprimerie.stlouis@yahoo.fr)



**SJIFactor - Scientific Journal Impact Factor**

**E-mail : [evaluation@sjifactor.com](mailto:evaluation@sjifactor.com)**

**Website : <http://sjifactor.com/>**

**SJIF 2026 = 7.918 (Scientific Journal Impact Factor Value for 2026).**

**SJIF Impact Factor Evaluation [ SJIF 2026 = 7.918 ]**

"Dama Ninao" est une revue scientifique interdisciplinaire qui accepte et publie tous les articles relevant des Lettres, Arts et Sciences Humaines. A cet effet, elle s'intéresse aux études et théories littéraires, linguistiques, sociologiques, philosophiques, anthropologiques et historico-géographiques. La Revue "Dama Ninao", entendu "L'Entente" en langue kabyè du Nord Togo, est créée dans l'intention de matérialiser la mondialisation ou la globalisation qui s'opère avec l'esprit d'équipe et d'échanges et la désuétude du monde autarcique. Le monde scientifique universitaire ne peut échapper à cet esprit d'équipe qui fonde un creuset où « le fer aiguise le fer », les échanges se croisent, puis s'entremêlent pour aboutir à une reconstruction des connaissances scientifiques individuelles dans la collectivité.

La Revue Dama Ninao nous renvoie à la Civilisation de l'Universel du poète sénégalais Léopold Sédar Senghor, qui prône la porosité des âmes avec l'acceptation de l'autre, de ce qu'il dispose d'utile pour mon avancement : sa civilisation, sa culture, sa langue ... Elle se fonde notamment sur la philosophie de Paul Ricœur qui préconise la perception de Soi-même comme un autre. Considérer soi-même comme un autre aux yeux de l'autre, nous amènerait à faire taire nos distensions et ressentiments afin de redimensionner notre espace, reconstruire notre histoire et notre société.

La Revue Dama Ninao s'est inspirée de la nature. Des insectes en miniature nous produisent de bels chefs-d'œuvre architecturaux, conjuguent leur génie créateur et leur force dans la patience et dans la tolérance. Ils créent des œuvres monumentales qui dépassent l'entendement humain, les termitières. A cet effet, la nature semble nous parler, nous guider, nous instruire dans le silence. Seules ces créations nous interpellent sans autant faire de nous des disciples. Comme la termitière qui, pour la plupart du temps, est une composante de maillons surgissant de la même matière, la Revue Dama Ninao se veut une termitière scientifique dont les enseignants-chercheurs en sont les maillons.

Au confluent de diverses sciences, la Revue Dama Ninao se propose de promouvoir la recherche scientifique et universitaire en impulsant le dialogue interdisciplinaire, le dialogue entre divers champs disciplinaires et divers contributeurs du monde universitaire.

**Professeur Koutchoukalo TCHASSIM**

**Université de Lomé**

## **ADMINISTRATION DE LA REVUE**

**Directeur de publication et rédacteur en chef :**

**Professeur TCHASSIM Koutchoukalo**, Université de Lomé

**Directeur de rédaction :**

**Professeur Arthur MUKENGUE**, Université de Rhodes (Afrique du sud)

### **Comité Scientifique**

Professeur Yaovi AKAKPO, Université de Lomé (Togo), Professeur Kodjona KADANGA, Université de Lomé (Togo), Professeur Xavier GARNIER, Université Paris 3 (France), Professeur Norbert VIGNONDE, Université de Bordeaux (France), Professeur Adama COULIBALY, Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire), Professeur Okri Pascal TOSSOU, Université d'Abomey-Calavi (Bénin), Professeur Mamadou KANDJI, Université Cheikh Anta Diop (Sénégal), Professeur Komla Messan NUBUKPO, Université de Lomé (Togo), Professeur Amadou LY, Université Cheikh Anta Diop (Sénégal), Professeur Kazaro TASSOU, Université de Lomé (Togo), Professeur Dotsè YIGBE, Université de Lomé (Togo), Professeur Kodjo AFAGLA, Université de Lomé (Togo), Professeur Alain-Joseph SISSAO, Institut des Sciences des Sociétés (Burkina Faso), Professeur Komla Essowè ESSIZEWA, Université de Lomé (Togo), Professeur Gneba KOKORA, Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire), Professeur Louis OBOU, Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire), Professeur Ataféi PEWISSI, Université de Lomé (Togo), Professeur Vicente Enrique Montes Nogales, Universidad de Oviedo (Espagne), Professeur Mamadou FAYE, Université Cheikh Anta Diop (Sénégal), Professeur Akila AHOULI, Université de Lomé.

### **Comité de lecture**

Professeur Koutchoukalo TCHASSIM, Université de Lomé, Professeur Gbati NAPO, Université de Lomé, Professeur Didier AMELA, Université de Lomé, Professeur Komi KOUVON, Université de Lomé, Dr Komi BEGEDOU, Université de Lomé, Dr Koffi Dodzi NOUVLO, Dr Kpatimbi TYR, Université de Lomé, Dr Madis KROUMA, Université de Lomé, Professeur Arthur MUKENGE, Université de Rhodes (Afrique du Sud), Professeur Xolali MOUMOUNI-AGBOKE, Université de Lomé, Dr Anoumou AMEKUDJI (MC), Université de Lomé, Professeur Raphaël YEBOU, Université d'Abomey-Calavi (Bénin), Professeur Essodina Kokou PERE-KEZIMA, Université de Lomé, Professeur Follygan HETCHELI, Université de Lomé, Dr Ernest BASSANE (MC), Université Norbert Zongo de Koudougou (Burkina Faso), Professeur Komi Xolali AVEGNON, Ecole Normale Supérieure d'Atakpamé, Dr Ulrich-Ariel YEKE, Université Omar Bongo (Gabon), Dr Kokou AWOKOU (MC), Université de Lomé, Dr Gnabana PIDABI (MC), Ecole Normale Supérieure d'Atakpamé (Togo), Dr Bilakani TONYEME (MC), Dr Banabia LONGA, Université de Lomé, Dr Bantchin NAPAKOU (MC), Université de Lomé, Candide Achille Ayayi KOUAWO (MC) Université de Lomé, Dr Kossi Wonouvo GNAGNON, Université de Lomé, Dr Lodegaena Bassantea KPASSAGOU, Université de Lomé, Dr Weinpanga A. ANDOU (MC), Université de Lomé, Dr Napo GNANE (MC), Université de Lomé, Professeur Cal Komla AVONO, Université de Lomé, Dr Mohsen ZAMANI, Université de Tehran (Iran).

Revue Dama Ninao Print-ISSN 2617-4766 E-ISSN 2617-4774

E-mail : [revuedamaninao@gmail.com](mailto:revuedamaninao@gmail.com); [infos@revuedamaninao.net](mailto:infos@revuedamaninao.net)

**Revue Dama Ninao**

**Comité de rédaction**

Professeur Koutchoukalo TCHASSIM, Dr Wonouvo GNAGNON, Dr DOUHADJI Kossi, Dr Mohsen ZAMANI, Université de Tehran.

**Secrétariat :** HOGNON Komi Mosé

**Contact :** [revuedamaninao@gmail.com](mailto:revuedamaninao@gmail.com)

**Site Internet de la Revue Dama Ninao :** <https://revuedamaninao.net/>

## LIGNE EDITORIALE DE LA REVUE DAMA NINAO

**Dama Ninao** est une revue scientifique internationale. Dans cette perspective, les textes que nous acceptons en français ou anglais sont sélectionnés par le comité scientifique et de lecture en raison de leur originalité, des intérêts qu'ils présentent aux plans africain et international et de leur rigueur scientifique. Les articles que notre revue publie doivent respecter les normes éditoriales suivantes :

### La taille des articles

Volume : 10 à 15 pages ; interligne 1.5, police 12 pour le corps du texte et les courtes citations ; police 11 pour les longues citations, Times New Roman, les références des citations doivent être incorporées dans le texte. Exemple : Guy Rocher (1968, p. 29), pas de référence en foot-notes à l'exception de quelques commentaires.

### Ordre logique du texte

- Un **TITRE** en caractère d'imprimerie et en gras. Le titre ne doit pas être trop long ;
- **Nom et prénom(s)** du contributeur ou des contributeurs, **nom de l'institution** d'appartenance, **adresse mail**
- Un **Résumé (Abstract)** de 8 lignes en français et anglais, en interligne simple, suivi de 6 **Mots clés (Key words)**
- Une **Introduction** : elle doit avoir une problématique, une méthode et une structure.
- Un **Développement** : les articulations du développement du texte doivent-être titrées comme suit :

1-Pour le **Titre** de la première section

1-1-Pour le **Titre** de la première sous-section

1-2- Pour le **Titre** de la deuxième sous-section

2- Pour le **Titre** de la deuxième section

2-1-Pour le **Titre** de la première sous-section

2-2- Pour le **Titre** de la deuxième sous-section

3- Pour le **Titre** de la troisième section (si l'auteur de l'article le souhaite)

-Une **Conclusion** : elle doit être courte, précise et concise en mettant en relief l'authenticité des résultats de la recherche.

- **Références bibliographiques** (Mentionner uniquement les auteurs cités)

Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, Zone titre, Lieu de publication, Zone Editeur. Exemples :

- AMIN Samir, 1996, *Les défis de la mondialisation*, Paris, L'Harmattan.

- BERGER Gaston, 1967, *L'homme moderne et son éducation*, Paris, PUF.

- DIAGNE Souleymane Bachir, 2003, « Islam et philosophie. Leçons d'une rencontre », *Diogène*, 202, p. 145-151. (Pour les articles).

### **Typographie française**

- La Revue Dama Ninao s'interdit tout soulignement et toute mise de quelque caractère que ce soit en gras.

- Les auteurs doivent respecter la typographie française concernant la ponctuation, l'écriture des noms, les abréviations...

### **Tableaux, schémas et illustrations**

En cas d'utilisation des tableaux, ceux-ci doivent être numérotés en chiffre romains selon l'ordre de leur apparition dans le texte. Ils doivent comporter un titre précis et une source. Les schémas et illustrations doivent être numérotés en chiffres arabes selon l'ordre de leur apparition dans le texte.

### **Soumission des manuscrits**

Tous les manuscrits doivent être soumis uniquement par voie électronique à l'adresse suivante : [revuedamaninao@gmail.com](mailto:revuedamaninao@gmail.com)/[infos@revuedamaninao.net](mailto:infos@revuedamaninao.net). Tous les échanges entre le secrétariat de la revue et l'auteur se feront uniquement par internet, il importe donc de fournir un mail actif que l'auteur consulte très régulièrement et d'envoyer toutes les informations relatives au processus de publication des articles uniquement par mail. Les frais d'instruction de l'article sont de **20000f** payables immédiatement au moment de l'envoi de l'article. À l'issue de l'instruction, si l'article est retenu, l'auteur paie les frais d'insertion qui s'élèvent à **30.000f**. Les frais d'instruction et d'insertion s'élèvent donc à **50.000f** payables par transfert, frais de

transfert y compris. Le paiement des frais d'insertion donne droit à un tiré à part. Si un auteur achète un exemplaire, les frais d'envoi sont à sa charge. Les frais de gravure des clichés, des schémas et l'expédition des tirés à part (pour ceux qui voudraient les avoir par la poste) sont à la charge des auteurs. La Revue Dama Ninao paraît trimestriellement. Toute soumission doit parvenir au secrétariat de la rédaction un mois voire deux semaines (délai de rigueur) avant la publication du numéro dans lequel l'article pourra être inséré. Pour toute information, envoyez un mail à : [revuedamaninao@gmail.com](mailto:revuedamaninao@gmail.com)/[infos@revuedamaninao.net](mailto:infos@revuedamaninao.net) ou visitez le site de la revue : [www.revuedamaninao.net](http://www.revuedamaninao.net).

### **Evaluation par les pairs**

Les instructeurs à qui la revue affecte les articles de leur spécialité, doivent les lire avec rigueur, rejeter tout article dont le contenu est en inadéquation avec le titre et/ou dont le raisonnement n'offre pas une qualité scientifique, faire des propositions pour l'amélioration dudit article, renvoyer l'auteur de l'article à la ligne éditoriale de la revue au cas où elle n'est pas respectée. Ils se doivent notamment de vérifier, par le biais d'internet, si le même article n'est pas déjà publié dans une revue en ligne.

### **Objectifs et portée**

La revue Dama Ninao, de par son nom qui signifie « entente », a pour objectifs :

- de matérialiser le monde universitaire qui est un creuset où « le fer aiguise le fer », les échanges se croisent, puis s'entremêlent pour aboutir à une reconstruction des connaissances scientifiques individuelles dans la collectivité ;
- de promouvoir la recherche scientifique et universitaire en impulsant le dialogue interdisciplinaire, le dialogue entre divers champs disciplinaires et divers contributeurs du monde universitaire.

La revue Dama Ninao a une portée scientifique et sociale. A cet effet, elle publie tous les articles relevant des Lettres, Arts et Sciences Humaines et s'intéresse aux études et théories littéraires, linguistiques, sociologiques, philosophiques, anthropologiques et historico-géographiques sur appel à contribution thématique (colloque) ou varia. Elle est un espace de rencontre, de construction et de reconstruction des réseaux relationnels et scientifiques.

**Professeur Koutchoukalo TCHASSIM**

**Université de Lomé**

## SOMMAIRE

1. **DE LA SANCTION A L'ACCOMPAGNEMENT : UNE NOUVELLE ERE POUR L'EVALUATION AU TCHAD. ----- 12**  
**ABDELKERIM BREME IDEKHIM, Université Roi Fayçal (Tchad )**
2. **SOUMISSION DE MICHEL HOUELLEBECQ : UNE ÉCRITURE CATÉGORIELLE ----- 33**  
**AMANI Dieudonné Désiré, Université Alassane Ouattara(Côte d'Ivoire)**
3. **CONSOMMATION DE SUBSTANCES PSYCHOACTIVES EN MILIEU UNIVERSITAIRE A PARTIR DE L'EXEMPLE DE CINQ FACULTES A BAMAKO----- 48**  
**Dr COULIBALY Abdourahamane, Université des Sciences, des Techniques et des Technologies de Bamako (Mali)**  
**Dr DIALLO Issa, Institut National de Formation des Travailleurs Sociaux, Bamako (Mali)**
4. **GESTION DES EAUX USEES ISSUES DES TOILETTES ET DEGRADATION DU CADRE DE VIE URBAIN A NIAKARA EN CÔTE D'IVOIRE ----- 66**  
**GNANKOUEEN Anicet Renaud, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)**  
**NAHOUA Yéo Sitiombebin Didier, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)**
5. **LA PROBLEMATIQUE DE LA PROTECTION MATERNELLE ET INFANTILE DANS LA POLITIQUE SANITAIRE COLONIALE AU DAHOMEY (1924-1960) ----- 84**  
**GNIDEHOUE Arnaud Achille Gbènassou, Université d'Abomey-Calavi (Bénin)**
6. **STRATEGIE ENONCIATIVE AU SERVICE DE L'EXPRESSION DE LA SOUVERAINETE DANS LE DISCOURS DE BASSOLMA BAZIÉ A LA 78<sup>E</sup> SESSION DE L'ASSEMBLEE GENERALE DES NATIONS UNIES ----- 108**  
**DAILA Babou, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina-Faso)**
7. **L'ETHIQUE DE L'INJURE DANS LA SOCIETE FANG DU GABON. UNE APPROCHE ANTHROPOLOGIQUE ET PHILOSOPHIQUE ----- 120**  
**Dr BEH NDONG Flavien, Institut de Recherche des Sciences Humaines(Gabon).**

8. **RÉCIDIVE DES MINEURS AYANT CONNU LA PRIVATION DE LIBERTÉ AU CENTRE D'ACCÈS AU DROIT ET À LA JUSTICE POUR ENFANTS AU TOGO**----- 134  
AGLOH Abia Egnonam, Université de Lomé (Togo)  
Pr PARI Paboussoum, Université de Lomé (Togo)
9. **L'IMPLICATION DES LEADERS MUSULMANS DANS LA VIE SOCIOPOLITIQUE AU MALI (1992-2020)**----- 150  
Dr DEMBELE Adama, Direction nationale d'aménagement du territoire (Burkina-Faso)  
Pr DICKO Bréma Ely, Université Yambo Ouologuem de Bamako
10. **LA DÉIXIS DANS *UNE SI LONGUE LETTRE* DE MARIAMA BÂ : ENTRE CLASSIFICATION ET INTERPRÉTATION** ----- 168  
COULIBALY Aminata Lidwine, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)
11. **LE PATRONYME COMME MARQUEUR DU SOUTIEN PARTISAN EN LIGNE EN CÔTE D'IVOIRE : UNE ANALYSE DE LA SYMBOLIQUE ET DE LA POLARISATION SUR FACEBOOK** ----- 189  
COULIBALY Sirabana, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
12. **FEMMES ET POUVOIR DANS *DU SANG POUR UN TRÔNE* DE CHEIK ALIOU NDAO** ----- 208  
COULIBALY Aïcha Sitiho, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)
13. **SAVOIRS ENDOGENES AFRICAINS ET DECOLONISATION DE L'ETHIQUE ENVIRONNEMENTALE** ----- 224  
DOUMADINGAR Frédéric, École Normale Supérieur de N'Djamena (Tchad)  
VAIDJIKE Dieudonné, Université de N'Djamena (Tchad)
14. **LE DROIT A L'INTEGRITE PHYSIQUE DES EPOUX MAJEURS : ENTRE DEVOIR CONJUGAL ET AUTONOMIE PERSONNELLE EN DROITS CIVILS NIGERIEEN ET FRANÇAIS** ----- 243  
HAROUNA Zakari Ibrahim, Université de Tahoua (Niger)

- 15. GESTION DES EAUX USÉES, PLUVIALES ET DES DÉCHETS DANS LA VILLE DE KOLDA (SENEGAL) ----- 263**  
SECK Henri Marcel, Université Ziguinchor (Sénégal)  
DIALLO Ibrahima UASZ, Université Ziguinchor (Sénégal)  
FAYE Bonoua, Northeast Agricultural University (Chine)  
KOUYATE Mohamadou Moctar Kébé, Université Ziguinchor (Sénégal)  
*LES NAUFRAGÉS DE L'INTELLIGENCE DE JEAN-MARIE ADIAFFI : ENTRE ANCRAGE IDENTITAIRE IVOIRIEN ET IMAGINAIRE PANAFRICANISTE ----- 282*  
KOUYATÉ Ibrahim, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)  
BLÉ Kain Arsène, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
- 16. LES FONDEMENTS ÉTHIQUES DU DÉVELOPPEMENT DURABLE DANS L'ŒUVRE DE GILBERT HOTTOIS ----- 299**  
KOUAME Innocent Kouakou, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
- 17. SCIENCE CITOYENNE ET LANGUES LOCALES : IMPLIQUER LES COMMUNAUTÉS DANS LA RECHERCHE DURABLE EN CÔTE D'IVOIRE ----- 316**  
DAGNOGO Kadohofanan Fatoumata, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
- 18. LA RESTITUTION DES BIENS CULTURELS : VERS QUEL AVENIR POUR LES BIENS CULTURELS UNE FOIS RENDUS ? CAS DES OBJETS BATABWA ----- 333**  
KASEBA Hervé Katolo, Uclouvain-Saint-Louis Bruxelles (Belgique)  
Université de Lubumbashi (Congo)
- 19. CRISES SOCIOPOLITIQUES ET BONNE GOUVERNANCE EN AFRIQUE FRANCOPHONE ----- 356**  
KPODJAHON Kodjovi Jean Marcellin, Université de Lomé (Togo)  
AMEZUNYE Kodjo Mensavi, Université de Lomé (Togo)

20. **LE TRANSHUMANISME DANS LA POSTMODERNITE : ENTRE DEFIS ET ENJEUX**----- 371  
KOFFI Konan David, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)  
KOUADIO Konan Sylvain, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte d'Ivoire)
21. **NUMÉRIQUE ÉDUCATIF DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES DE LA VILLE DE YAMOOUSSOUKRO : SITUATION DE MISE EN ŒUVRE ET ENJEUX PÉDAGOGIQUES**----- 390  
KOFFI Yao Julien, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
22. **TOURISME ET DANSES TRADITIONNELLES DANS LE DÉPARTEMENT DE M'BAHIAKRO (Centre de la Côte d'Ivoire) : ENTRE NÉCESSITÉ DE VALORISATION ET POSITIONNEMENT D'UN PRODUIT D'APPEL TOURISTIQUE** ----- 409  
KOUADIO Ekani Frejus, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)  
N'GORAN Kouame Fulgence, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)  
DJAH Josué Armand, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
23. **ÖKOKRISEN, IDENTITÄTSWANDEL UND GESELLSCHAFTLICHE ZUKUNFTSENTWÜRFE, AM BEISPIEL VON CHRISTA WOLFS ERZÄHLUNG KASSANDRA** ----- 430  
HARAKAWA Massimlawè, Université de Kara (Togo)  
DOUTI Boaméman, Université de Lomé (Togo)
24. **PÊCHE ARTISANALE LACUSTRE ET ACTIVITÉS SOCIO-ÉCONOMIQUES DES FEMMES D'AYAMÉ DANS LE SUD-EST DE LA CÔTE D'IVOIRE**----- 445  
KOUASSI Kouassi Eric, Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire)  
KOUAMAN Koffi Mouroufié, École Normale Supérieure-Abidjan (Côte d'Ivoire)  
ALADJI Soualiho, Université Polytechnique de San Pedro (Côte d'Ivoire)
25. **BEYOND THE CLASSICAL VIEW OF METAPHOR IN *THEIR EYES WERE WATCHING GOD* BY ZORA NEALE HURSTON: A COGNITIVELY CONSTRUCTED APPROACH** ----- 462  
KOUASSI Kouamé Firmin, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)

26. L'EUTHANASIE ET SON APPLICATION EN AFRIQUE : VERS UN  
CONFLIT DES VALEURS ? ----- 481  
GOLI Kouassi Yves Romaric, Université Peleforo GON COULIBALY (Côte  
d'Ivoire)
27. DÉSIR DE GROSSESSE ET VÉCU DE LA MALFORMATION  
CONGÉNITALE DU BÉBÉ CHEZ LA PRIMIPARE ÂGÉE À YAOUNDÉ 494  
KWENDAHOUA NSANGO Dényse, Université de Maroua (Cameroun)
28. GOUVERNANCE MULTI-ACTEURS ET MECANISME DE GESTION DE  
L'ASSAINISSEMENT URBAIN DANS LA COMMUNE DE MOUNDOU AU  
TCHAD ----- 510  
DOUMDE Marambaye, Université de Doba,  
SOLMEM Diane, Université de Maroua (Cameroun)
29. EFFECTIVENESS OF DIRECT WRITTEN CORRECTIVE FEEDBACK IN  
REDUCING GRAMMAR ERRORS IN EFL LEARNERS' ESSAYS ----- 530  
TRAORE Lobou Fulgence Ismaël, Université Joseph KI-ZERBO  
MILLOGO Gérard, Université Lédéa Bernard OUEDRAOGO
30. ARTS DU SPECTACLE ET REDYNAMISATION DES MUSÉES EN CÔTE  
D'IVOIRE : EXEMPLE DU MUSÉE DES CIVILISATIONS ----- 549  
Dr MABA Tagbo Victor, (INSAAC)-Côte d'Ivoire  
Dr MEMEL Yooul Silvie, (INSAAC)-Côte d'Ivoire
31. LA BONNE GOUVERNANCE EN CÔTE D'IVOIRE : ENTRE RÉFORMES  
INSTITUTIONNELLES, DÉFIS POLITIQUES ET IMPACTS SOCIO-  
ÉCONOMIQUES (1990-2020)----- 567  
MAH Gli Modeste Franck, Université Alassane Ouattara-Bouaké (Côte  
d'Ivoire)  
AHORO Moro Jean Martial, Université Alassane Ouattara-Bouaké (Côte  
d'Ivoire)
32. MÉDIATION ET CIRCULATION DE LA PRESSE CHRÉTIENNE À  
LIBREVILLE----- 584  
MEBIAME ZOMO Maixant, Université Omar Bongo

- 33. LE MYTHE FONDATEUR DES RELATIONS A PLAISANTERIE  
CIRAŊBA-LOBI----- 603**  
Pr SISSAO Alain Joseph, Institut des Sciences des Sociétés (INSS/CNRST),  
Burkina Faso  
Dr SOULAMA Mandjin Adama, Université Joseph-KI ZERBO (Burkina Faso)
- 34. BESTIAIRE, AFFECTS ET ECRITURE DANS LES FICTIONS  
LITTERAIRES D'ALAIN ROBBE-GRILLET ----- 628**  
AGUIE Marc, Université Alassane OUATTARA  
COYAULT Sylviane, Université Clermont-Auvergne
- 35. PHONOLOGIE LEXICALE DU NANGJERE ----- 641**  
MBAIORNOM Kali, Université de Yaoundé I (Cameroun)
- 36. SOUCCÔT ET FÊTE DES IGNAME : QUAND LES RÉCOLTES  
DEVIENNENT MÉMOIRE ET IDENTITÉ COLLECTIVE ----- 654**  
ANZIAN Mlan Kouakou Pierre, Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest,  
Abidjan (Côte d'Ivoire)
- 37. DESCRIPTION CONDENSEE ET PRECISION DU SOCIAL DANS LE  
ROMAN GABONAIS----- 673**  
MOUNZIEGOU-MOMBO Narcice Wolfgan, Université Omar Bongo (Gabon)
- 38. LE DROIT DES GENS RAWLSIEN ET LA QUESTION DE LA  
SOUVERAINETÉ DES PEUPLES----- 692**  
OUEDRAOGO Hamado, Université Joseph Ki-ZERBO (Burkina-Faso)
- 39. LA RATIONALITÉ DU PATHOLOGIQUE CHEZ CLAUDE BERNARD - 709**  
KONAN Pascal Koffi, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
- 40. PRATIQUES ANCESTRALES ET CONFLITS FAMILIAUX : UNE  
ANALYSE D'UNE VIE HYPOTHEQUÉE D'ANNE-MARIE ADIAFFI ET  
FUREURS ET CRIS DE FEMMES D'ANGÈLE RAWIRI----- 728**  
SAMSIA Paul, Université de Maroua (Cameroun)
- 41. NIVEAU DE STRESS SCOLAIRE ET RESULTATS DES CANDIDATS A  
L'EXAMEN DU BACCALAUREAT DANS LA VILLE DE MARADI (NIGER)  
----- 742**  
SOUMANA Aboubacar, Université Abdou Moumouni de Niamey (Niger)

42. **POUR UNE SÉMANTIQUE DU COMPLÉMENT DÉTERMINATIF DANS  
LA CARTE D'IDENTITÉ DE JEAN-MARIE ADIAFFI**----- 761  
NATAMA Tilado Jérôme, Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)
43. **TRAITEMENT STYLISTIQUE DU DISCOURS POLITIQUE EN COTE  
D'IVOIRE : CAS DES MARQUES ENONCIATIVES ET DES  
CONSTRUCTIONS FIGURALES DANS QUELQUES DISCOURS  
D'ALASSANE OUATTARA, DE LAURENT GBAGBO ET DE HENRI  
KONAN BEDIE.** ----- 776  
TRAORÉ Mamadou, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)  
AKPANGNI Ernest, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
44. **THE CONTRIBUTION OF THE BLACK CHURCH IN THE RISE OF  
BLACK MOVEMENTS IN THE UNITED STATES.**----- 796  
KABORE Wenoanga, Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)
45. **APPROCHE LITTÉRAIRE DU DISCOURS DU SUKU, LANGUE SECRÈTE  
DES MASQUES DE ZEGUEDEGUIN (PROVINCE DU NAMENTENGA,  
BURKINA FASO)** ----- 810  
SISSAO Alain Joseph, INSS / CNRST (Burkina Faso)  
YAMEOGO Saydou, Université Joseph Ki- Zerbo (Burkina Faso)
46. **ESTHÉTIQUE DES TITRES DE NOUVELLES CHEZ FLORENT COUAO-  
ZOTTI ET DATE ATAVITO BARNABE-AKAYI** ----- 828  
YEBOU Raphaël, Université d'Abomey-Calavi (Bénin)  
DETONGNON Mètondjangninou Nicodème, Université d'Abomey-Calavi  
(Bénin)
47. **LA CITE HISTORIQUE DE TOMBOUCTOU : UN ESPACE DE  
CONVOITISE ET DE DIVERSITE CULTURELLE DU VIII<sup>E</sup>-XVIII<sup>E</sup>  
SIECLES** ----- 848  
IBRAHIM Ahmed, Ecole Normale Supérieure (Mali)  
CISSE Djibrilla, Ecole Normale Supérieure (Mali)
48. **LES RELATIONS AMOUREUSES ET LA SEXUALITE CHEZ LES KONGO  
DE LA VALLEE DU NIARI A L'EPOQUE PRECOLONIALE (XVII<sup>E</sup>-XIX<sup>E</sup>  
SIECLES)** ----- 863  
NIANGUI GOMA Lucien, Université Marien Ngouabi (Congo)

- 49. DE LA NÉCESSITE DE L'UNITÉ D'ACTION DES DIRIGEANTS  
AFRICAINS AU DÉVELOPPEMENT DE L'AFRIQUE ----- 880**  
MAKATAWA Wéla , Université de Lomé (Togo)
- 50. LE CONTROLE A PRIORI ET A POSTERIORI DE LA REGULARITE DES  
OPERATIONS DES MARCHES PUBLICS EN COTE D'IVOIRE ----- 897**
- 51. Dr OUATTARA Oumar, Autorité de Régulation de la Commande Publique,  
(Côte d'Ivoire)**

**NIVEAU DE STRESS SCOLAIRE ET RESULTATS DES CANDIDATS A  
L'EXAMEN DU BACCALAUREAT DANS LA VILLE DE MARADI  
(NIGER)**

**SOUMANA Aboubacar,  
Département de psychologie,  
FLSH, Université Abdou Moumouni de Niamey, Niger  
E-mail : abacarsoumana@gmail.com**

**Résumé :** La présente étude analyse l'influence du stress scolaire sur les résultats des élèves à l'examen du baccalauréat au Niger. Pour ce faire, trois hypothèses opérationnelles (HO) sont émises et un échantillon de 212 participants constitué. Les résultats obtenus confirment l'HO1 selon laquelle le stress élevé influe positivement le résultat refusé avec un coefficient de corrélation (CC) de 0,56 et une  $p < 2.2e-16$ . L'HO2 stipule que le stress moyen influe positivement le résultat refusé. Elle est confirmée avec un CC de 0,56 et une  $p = 1,304e-13$ . Quant à l'HO3, elle affirme que le stress faible influe négativement le résultat admis. Elle est infirmée avec un CC de 0,56 et une  $p = 2,166e-08$ .

**Mots-clés :** Examen, influence, élèves, résultat, stress scolaire

**LEVEL OF ACADEMIC STRESS AND RESULTS OF CANDIDATES IN  
THE BACCALAUREATE EXAMINATION IN THE CITY OF MARADI  
(NIGER)**

**Abstract :** This study analyses the influence of academic stress on students' results in the baccalaureate examination in Niger. To this end, three operational hypotheses (OH) were formulated and a sample of 212 participants was selected. The results obtained confirm HO1, which states that high stress has a positive influence on the 'fail' result, with a correlation coefficient (CC) of 0.56 and a p-value of  $< 2.2e-16$ . HO2 states that moderate stress has a positive influence on the 'fail' result. It is confirmed with a CC of 0.56 and a p-value of  $1.304e-13$ . As for HO3, it states that low stress has a negative influence on the pass rate. It is rejected with a CC of 0.56 and a p-value of  $2.166e-08$ .

**Keywords :** Academic stress, examination, influence, results, students,

## Introduction

Les résultats scolaires constituent un des facteurs déterminants dans le développement d'un pays. Ils sont indispensables pour garantir un accès équitable à l'éducation pour tous, ce qui est fondamental pour la lutte contre les inégalités et l'égalité des chances. La réussite scolaire ouvre la voie à une égalité des chances, permettant à tous les individus de développer leurs compétences et talents, et d'atteindre de meilleures opportunités professionnelles et économiques (Hugon, 2005). Ainsi, les individus issus de milieux défavorisés peuvent échapper au cycle de la pauvreté et progresser socialement. La réussite scolaire devient donc un moyen de rompre les inégalités intergénérationnelles en offrant de meilleures perspectives d'avenir (Aghion et Cohen, 2004).

Les résultats scolaires se réfèrent à l'ensemble des performances académiques d'un individu dans un système éducatif. La performance scolaire est perçue comme l'efficacité scolaire liée à l'école, exprimée comme la réussite moyenne des élèves à la fin d'une période de scolarité (Scheerens, 2000). Elle est définie comme les résultats attendus chez l'élève à la fin d'une période d'apprentissage (Chamgoue, 2009). Cela inclut des éléments tels que les notes, les appréciations des enseignants et les indicateurs de progression. Les résultats scolaires mesurent à quel point un élève a satisfait aux normes éducatives établies pour différents niveaux et types d'enseignement. Pour cette étude, les résultats scolaires font allusion à l'ensemble des résultats attendus et fournis par l'élève à l'issue de l'examen du baccalauréat.

Au Niger, pour la session 2025, 73 940 candidats se sont inscrits au niveau national. A l'issue des épreuves, 23 631 inscrits sont déclarés définitivement admis pour un taux global de réussite de 33,58% (OBBC, 2025). Ce taux de réussite varie en fonction du statut des établissements : Il est de 33,11% pour les établissements publics, 42,65% pour les établissements privés et 18,72% pour les candidats libres. Il diffère également en fonction du type d'enseignements. Ainsi, l'enseignement professionnel, pour un effectif de 7061 candidats, a enregistré le taux de réussite le plus important qui est de 69,38%. Au niveau de l'enseignement technique, le nombre

de candidats est de 1231 pour un taux de réussite de 58,38% et celui de l'enseignement général est de 29,37%. Selon les régions, Niamey enregistre le plus fort taux de réussite avec 38,75%, suivie de la région de Zinder avec un taux de réussite de 35,97% et celle de Tahoua avec 35,46%. Maradi, qui constitue le champ d'étude de cette recherche, a enregistré un taux de réussite de 31,67%.

Ces résultats alarmants interpellent l'ensemble des acteurs à un diagnostic pour identifier et agir sur les facteurs qui y concourent. Des travaux antérieurs (Hamidou, 2014 ; Tchagnaou, 2024 ; Mamadou et al. 2024 ; Abdourahmane, 2025 ; etc.) imputent ces faibles performances à des facteurs liés à l'école (la transition primaire-secondaire, la difficulté des matières, la gouvernance scolaire, le niveau de ressources disponible de l'école, etc.) ou à l'enseignant (la formation initiale, les pratiques pédagogiques, etc.). Certains auteurs (Bawa, 2007 ; Ndagijimana, 2000 ; etc.) incriminent des facteurs liés à l'élève tels que : l'estime de soi, la motivation, etc. La présente recherche s'inscrit dans cette dernière perspective en liant le niveau de stress des candidats à leurs résultats à l'examen du baccalauréat.

Généralement, la réussite professionnelle est corrélée à la réussite scolaire. De ce fait, l'école, devient le chemin rassurant vers un avenir radieux pour les enfants, et les parents s'investissent énormément pour leur éducation. Cependant, l'école, jadis, espace voué à l'acquisition de savoirs et à la joie d'apprendre, devient pour certains apprenants, le lieu de rencontre de nombreux défis et souffrances : examens académiques, rythme de travail intense, difficultés d'acquisition des savoirs, influence des pairs, exigences académiques et familiales et autant de facteurs qui peuvent exposer les élèves au stress (Eloye, 2017). En ce sens, Bergonnier-Dupuy et al (2005) parlent de stress scolaire c'est-à-dire l'effet global de tous les facteurs stressants liés à l'école qui agissent sur l'enfant. Dans le même ordre d'idée, Lassarre (2001) précise qu'on ne peut parler de stress à l'école que si la situation scolaire est « perçue » par l'élève comme porteuse d'enjeu : c'est la transaction entre cet enjeu et l'évaluation que l'élève fait de ses propres compétences pour y répondre qui génère ou non la perception d'un stress scolaire. En d'autres termes, le stress survient lorsque la

demande de résultats scolaires est « perçue » par l'élève comme inaccessible ou surpassant leurs capacités intellectuelle et physique (Elkind, 1984 ; Eloye, 2017). Dans la littérature, des auteurs comme Esparbès-Pistre et al, 2015) ont montré qu'un élève sur trois est très stressé par le collège ou le lycée, avec une variation du degré de stress qui augmente de la sixième en terminale.

Selon la théorie du stress transactionnel (modèle de Lazarus et Folkman, 1984), les stimuli physiques ou psychologiques ne suscitent des réactions de stress qu'après avoir été jugés menaçants et dangereux par le sujet. De cette manière, le stress est conditionné par la qualité de la relation entre l'individu et l'environnement et ne peut être réduit à l'un ou l'autre de ces facteurs. Une situation devient stressante lorsque le sujet considère que la « demande » formulée par l'interaction entre l'individu et l'environnement est supérieure à ses propres ressources et, met en péril son bien-être. En ce sens, Dumond et al, 2003 ; Dumond et Leclerc, 2007) ont trouvé une relation entre le stress et différents facteurs scolaires, tels que la performance scolaire et la peur des examens. De même, les travaux de Zokou (2023) ont confirmé l'hypothèse selon laquelle le stress scolaire chez des élèves en fin de cycle de l'enseignement secondaire, est lié à la pression perçue de l'examen. Selon Buchanan et Hughes (2009), la charge de travail académique est l'une des principales sources de stress chez les adolescents. Les devoirs, les projets et les révisions, souvent cumulés avec des activités extrascolaires, peuvent créer une pression intense. Les élèves doivent jongler avec ces multiples responsabilités tout en respectant des délais serrés, ce qui peut les amener à se sentir submergés et épuisés. En outre, des auteurs comme Merle (2012) ; Prokofieva et al. (2017) soulignent que la détresse liée aux situations évaluatives (ex : l'examen du baccalauréat), la performance académique et la notation sont les premières causes de l'anxiété chez les apprenants.

Au regard de ces constats des recherches antérieures, la présente étude pose la question générale suivante : Quel est l'influence du niveau de stress scolaire sur les résultats des candidats à l'examen du baccalauréat ? Spécifiquement, elle soulève les questions suivantes : 1) Le stress élevé influe -t-il positivement le résultat refusé

? 2) Le stress moyen influe-t-il positivement le résultat refusé ? 3) Le stress faible influe -t-il négativement le résultat admis ? A travers ces questions, l'objectif général visé est d'analyser l'influence du niveau de stress des candidats sur leurs résultats à l'examen du baccalauréat ? De façon spécifique, l'étude cherche à vérifier : 1) l'influence positive du stress élevé sur le résultat refusé, 2) l'influence positive du stress moyen sur le résultat refusé, 3) l'influence négative du stress faible sur le résultat admis. Afin d'atteindre, ces objectifs, une hypothèse générale est formulée comme suit : le niveau de stress des candidats influence leurs résultats à l'examen du baccalauréat. Pour la rendre opérationnelle, trois hypothèses opérationnelles (HO) sont émises comme suit :

- HO1 : Le stress élevé influe positivement le résultat refusé,
- HO2 : Le stress moyen influe positivement le résultat refusé,
- HO3 : Le stress faible influe négativement le résultat admis.

Au regard, de ces hypothèses opérationnelles, la présente étude admet deux types de variables : une variable indépendante, le niveau de stress qui a trois modalités (stress élevé, stress moyen et stress faible) et une variable dépendante, le résultat scolaire qui est dichotomique (admis et refusé). Pour vérifier les HO une démarche méthodologique est mise en œuvre.

## 1. Méthodologie

La présente étude est de type causal. Elle étudie l'influence de la variable indépendante (Niveau de stress) sur la variable dépendante (Résultats scolaires).

### 1.1 Population d'étude

La population est composée des candidats autorisés à se présenter au niveau du jury 25 pour subir l'examen du baccalauréat série D de la session 2024 dans la ville de Maradi. Selon les statistiques de l'OBBCES (2024), ils sont au nombre de 454. La taille de l'échantillon est définie par la formule de SCHWARTZ suivante :

$$n = \frac{ez^2 \times pq}{i^2}$$

Avec  $n$  : taille de l'échantillon,  $e$  : effet grappe (2),  $i$  : précision (10%),  $Z$  : écart-type (1,96) correspondant au risque d'erreur 5%,  $p$  : taux de stress par défaut (0,50) ;  $q = 1-p = 0,50$ .

$$n = \frac{2 \times (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,10)^2} = \frac{2 \times 3,84 \times 0,25}{0,01} = \frac{1,96}{0,01} = 192.$$

Les non répondants sont estimés à 10% de la taille de l'échantillon. Ce qui revient à 212 participants.

## 1.2. Description de l'outil de collecte de données

L'outil de collecte des données est l'échelle d'anxiété de Speilberger adaptée. Elle permet de mesurer le niveau de stress sous quatre dimensions : le sentiment d'appréhension, la nervosité, la tension et l'inquiétude du candidat au moment de l'examen (Speilberger,1983). Elle est constituée de 20 items dont la valeur de degré sur l'échelle varie de 20 degrés au minimum à 80 au maximum. Cette échelle comprend des items négatifs (items : 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18) et positifs (1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20). Pour chaque item, les élèves doivent cocher selon leur degré d'accord avec les affirmations inscrites. L'échelle d'anxiété de Speilberger est un questionnaire comportant 4 points : « pas du tout d'accord », « un peu d'accord », « Modérément d'accord » et « Beaucoup d'accord ». La cotation est effectuée en attribuant des notes allant de 1 à 4 selon les réponses cochées pour les différents items. Compter 1 point pour la réponse "pas du tout", 2 points pour la réponse "un peu", 3 points pour la réponse "modérément", 4 points pour la réponse "beaucoup".

Le score global est de 80 (4x20), avec un score médian de 40 (2x20). Lorsque le score est inférieur à 40, l'élève est considéré comme ayant un stress scolaire faible. Si le score est égal à 40, ce dernier a un niveau de stress moyen. Il souffre de stress élevé si le score est supérieur à 40.

## 1.3. Description de l'outil d'analyse statistique

L'outil d'analyse statistique des données utilisé est le RStudio version 2026.01.0+392. Celui de la vérification des hypothèses, est le test de corrélation de

Spearman. L'application de ce test exige que la distribution des données des variables soit anormalement dispersée. A cet effet, le test Shapiro-Wilk est utilisé.

## 2. Résultats

Il s'agit d'abord de faire une analyse descriptive des données collectées sur le terrain, ensuite de procéder à une analyse inférentielle afin de tester les hypothèses émises.

### 2.1. Analyse descriptive

Les données collectées sont analysées à travers des tableaux et des figures.

#### 2.1.1. Répartition des participants selon le sexe et le résultat scolaire

Le tableau ci-dessous illustre la répartition des participants selon le sexe et le résultat scolaire.

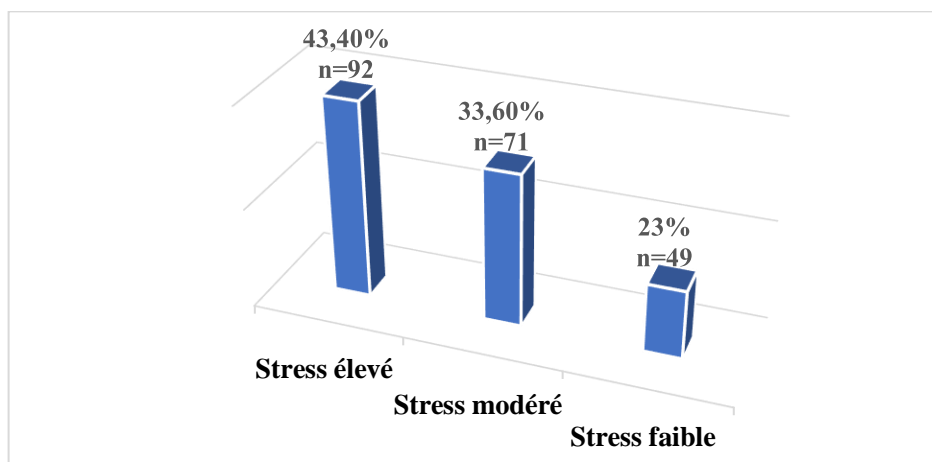
Tableau 1 : Répartition des participants selon le sexe et le résultat scolaire

Sexe	Garçons		Filles		Total	
	Effectifs	Pourcentages	Effectifs	Pourcentages	Effectifs	Pourcentages
Admis	39	18,40%	43	20,28%	82	38,68%
Refusés	56	26,41%	74	34,91%	130	61,32%
Total	95	44,81%	117	55,19%	212	100%

Sources : Données d'enquêtes, A. Soumana, Juillet, (2025)

Il ressort du tableau 1 que sur 212 participants seuls 82 sont admis à l'examen soit un taux de réussite globale de 38,68%. 39 garçons ont passé de leur examen avec succès soit un taux de réussite de 18,40%. Chez les filles, le taux de réussite est de 20,28% (n=43), légèrement plus élevé que celui des garçons. Que ce soit chez les garçons ou les filles, le taux de réussite reste faible. La figure qui suit, indique la distribution des participants selon le niveaux de stress.

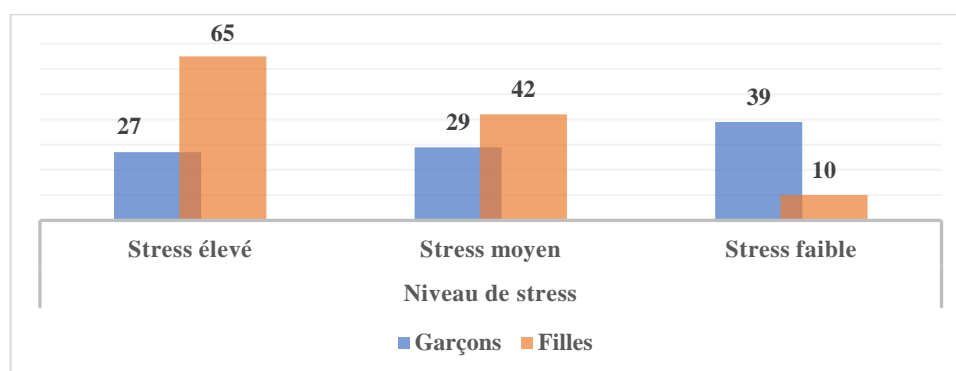
Figure 1. Répartition des participants selon le niveau de stress



Sources : Données d'enquêtes, A. Soumana, Juillet, (2025)

L'observation de la figure 1 montre que sur 212 participants que 92 souffrent de stress élevé (soit 43,40% de l'échantillon), 71 de stress modéré (soit 33,60%) et 49 de stress faible (23%). Donc la majeure partie des participants (soit 77%) passent l'examen du baccalauréat dans un état de stress élevé ou modéré. Le niveau de stress varie en fonction du sexe des participant comme l'illustre la figure ci-dessous.

Figure 2. Répartition des participants selon le niveau de stress et le sexe



Sources : Données d'enquêtes, A. Soumana, Juillet, (2025)

A la lecture de la figure 2, il ressort que sur 212 participants 65 filles (soit 30,67%) et 27 garçons (soit 12,73 %) ont un niveau de stress élevé. Donc, il y a plus de filles extrêmement stressées que de garçons. Même constat au niveau du stress moyen (modéré), le nombre de filles stressées (n=42, soit 19, 91%) est

numériquement plus élevé que celui des garçons (n=29, soit 13,69%). Cependant, le nombre de garçons (n=39 soit 18, 39%) est en hausse par rapport à celui des filles (n= 10 soit 4,71%) au niveau du stress faible.

### 2.1.2. Répartition des participants selon le niveau de stress et le résultat scolaire

Le tableau ci-dessous indique la distribution des participants en fonction du niveau de stress et les résultats obtenus.

Tableau 2 : Répartition des participants selon le niveau de stress et le résultat scolaire

Résultats scolaires	Niveau de stress						Total	
	Stress élevé		Stress moyen		Stress faible			
	Ef.	%	Ef.	%	Ef.	%		
Admis	19	8,96%	31	14,62%	32	15,09%	82	38,68%
Refusés	73	33,43%	40	18,87%	17	8,02%	130	61,32%
Total	92	43,40%	71	33,49%	49	23,11%	212	100%

Sources : Données d'enquêtes, A. Soumana, Juillet, (2025)

Les résultats du tableau 2 révèlent que les participants ayant un niveau de stress faible (n=32 soit 15, 09%) réussissent nettement que leurs camarades ayant un niveau de stress élevé (n=19 soit 8, 96% de taux de réussite). Cependant, il n'y a pas de différence significative entre le taux de réussite de ces derniers et celui de leurs pairs ayant un niveau de stress moyen (n=31) qui obtiennent un taux de réussite de 14,62%. Au regard de ces résultats, le constat qui se dégage est que numériquement, les niveaux de stress moyen et faible influent positivement les résultats des élèves à l'examen.

Au contraire, le taux d'échec est plus élevé chez les participants ayant un niveau de stress élevé (n=73 soit 33, 43% de l'échantillon) que chez leurs camarades ayant de niveau de stress moyen (n=40 soit 18, 87%) ou faible (n= 17soit 8,02%). Relativement à ces chiffres, on constate que le niveau de stress élevé influe négativement les résultats de l'examen.

## **2.2. Analyse inférentielle**

Il s'agit de vérifier s'il existe ou non une liaison significative entre les modalités de la variable indépendante (Niveau de stress) et celles de la variable dépendante (résultat scolaire).

### **2.2.1. Corrélation positive entre le stress élevé et le résultat refusé (HO1)**

La première hypothèse opérationnelle stipule que le stress élevé influe positivement le résultat refusé. La vérification de la distribution des données relatives à la variable indépendante (stress élevé) avec le test Shapiro-Wilk montre une p-value  $< 2.2e-16$  qui est très hautement significative. De ce fait, les données de cette variable sont anormalement distribuées. Il en est de même pour la variable dépendante (résultat refusé) avec une p-value  $< 2.2e-16$ .

Aux vues de ces résultats, la méthode non paramétrique est appropriée. Par la suite, la méthode de Spearman est alors utilisée pour calculer le coefficient de corrélation ainsi que sa significativité. Ainsi, le coefficient calculé avec la méthode de Spearman est 0,56 avec une p-value  $< 2.2e-16$  qui est très hautement significative. Ce résultat permet de dire que la variable stress élevé influence positivement la variable résultat refusé. En conclusion, plus le stress est élevé, plus le cas de refus augmente. Donc, l'HO1 est confirmée.

### **2.2.2. Corrélation positive entre le stress moyen et le résultat refusé (HO2)**

La troisième hypothèse suppose que le stress moyen influe négativement le résultat refusé. L'issue du test Shapiro-Wilk donne une p-value  $< 2.2e-16$  qui est très hautement significative. Par conséquent, les données de cette variable sont anormalement distribuées. De même, celles de la variable dépendante résultats refusés sont anormalement distribuées avec une p-value  $< 2.2e-16$ .

Au regard de ces résultats, la méthode de Spearman est utilisée également pour calculer le coefficient de corrélation et sa significativité. Le coefficient calculé avec la méthode Spearman est 0,56 avec une p-value  $= 1,304e-13$  qui est très hautement significative. Ce résultat permet de dire que la variable stress moyen

influence positivement la variable résultat refusé. En conclusion plus le stress est moyen plus le cas de refus augmente. De ce fait, l'HO2 est confirmée.

### **2.2.3. Corrélation négative entre le stress faible et le résultat admis (HO3)**

S'agissant de l'HO3, elle affirme que le stress faible influe négativement le résultat admis. Le test shapiro-wilk donne une p-value  $< 2.2e-16$  qui est très hautement significative et illustre l'anormalité de la distribution des données de la variable indépendante stress faible. Également, avec une p-value  $< 2,2e-16$  les données de la variable dépendante résultat admis sont anormalement distribuées.

Étant donné que les données des deux variables sont anormalement distribuées. La méthode de Spearman est utilisée pour calculée le coefficient de corrélation ainsi que sa significativité. Ainsi, le coefficient calculé avec la méthode Spearman est 0,56 avec une p-value =  $2,166e-08$  qui est très hautement significative. Ce résultat permet d'affirmer que, la variable stress faible influence positivement la variable résultat admis. En conclusion plus le stress est faible plus le cas d'admission augmente. Donc, l'HO3 est infirmée.

## **3. Discussion**

Les résultats de l'HO1 confirment que le stress élevé influe positivement le résultat refusé avec un coefficient de corrélation de 0,56 avec une p-value =  $1,304e-13$ . En d'autres termes, plus le stress est élevé plus le cas de refus augmente. Ces résultats convergent avec ceux de certains auteurs (Adaman et Blaney, 1995 ; Dumont et Leclerc, 2007, etc.), qui ont trouvé un lien entre le stress des examens (évaluations) et les résultats scolaires. Ils expliquent que le stress, qu'il soit plus ou moins intense, peut affecter négativement l'état émotionnel et la cognition des élèves, ayant ainsi des conséquences négatives sur leurs apprentissages en limitant leurs capacités cognitives.

Ainsi, Dumont et Leclerc (2007) soutiennent que lorsque le niveau de stress augmente au cours du secondaire, on observe une diminution des résultats scolaires. De le même ordre d'idées, Blanchette et Leese (2011) affirment qu'il y a une

diminution de la performance logique lorsqu'une émotion négative est induite chez les individus tel dans le cas d'un stress élevé. Selon Adaman et Blaney (1995), les émotions négatives nuisent aux performances. Lorsque, elles sont trop intenses, le raisonnement devient impossible (Perrier et Zuccone, 2010). Cuisinier et Pons (2011) soutiennent également qu'une émotion désagréable impacte négativement les performances des élèves lors de résolutions de problèmes. Les émotions ont donc un impact majeur sur les capacités cognitives des individus et la façon dont ils perçoivent leur environnement.

Frydenberg (1997) note quant à elle, que ceux qui ont un sentiment d'auto-efficacité faible peuvent vivre des taux élevés d'anxiété et de détresse qui viennent renforcer la croyance en leur incapacité d'affronter une situation de stress. Selon George (2002), le stress constitue un facteur pouvant mener au désinvestissement progressif de la scolarité, tant pour des élèves ayant toujours connu un parcours scolaire sans problème à l'école primaire que pour des élèves à bon potentiel.

De même, Prokofieva et *al* (2017) ont prouvé que l'évaluation sommative génère du stress et fait chuter les performances des élèves comparées à une situation sans évaluation. Quant à Putwain (2007), il explique que les examens et les évaluations sont généralement perçus comme des événements stressants, du fait que les résultats issus sont considérés comme déterminants pour l'avenir académique ou professionnel. Ainsi, la préparation aux examens nécessite un investissement important en temps et en effort, ce qui peut augmenter l'anxiété et la pression chez les élèves (Allaoua, 2024).

Les résultats de l'HO2 montrent une corrélation significative et positive entre le stress moyen et le résultat refusé, avec un coefficient de corrélation de 0,56 et une p-value = 1,304e-13. Cela signifie que plus le stress à l'examen est moyen, plus la performance est faible. Ces résultats s'alignent avec les études antérieures (Pedrelli et Peretti, 2020) qui ont mis en évidence la relation entre le stress psychologique (négatif) et les performances cognitives en situation d'apprentissage. Ces auteurs concluent qu'un état de stress important freine les élèves dans leurs apprentissages,

contrecarrant ainsi l'objectif même de leur formation. De même, le stress cumulé avant un travail écrit peut donner lieu à des résultats plus bas par rapport aux connaissances que l'élève a réellement acquises.

En outre, les résultats HO2 coïncident avec l'étude de Fröjd et al. (2008) qui étudient sur un échantillon de 2266 élèves de 13 à 17 ans, l'effet des symptômes dépressifs liés à un stress psychologique sur les performances des élèves. Plusieurs degrés de dépression ont été analysés, un niveau de dépression plus ou moins aigu a été associé à une performance plus basse. Ils ont conclu un haut niveau de dépression est associé à des difficultés de concentration, à être attentif en classe, à travailler en équipe, à faire les devoirs et préparer les tests, à trouver des stratégies d'étude personnalisées, dans les relations avec les autres et dans les tâches de lecture et d'écriture.

Également il y a des similitudes entre les travaux de McArdle et al. (2014). Ces auteurs ont trouvé un lien de causalité entre la dépression et la performance sur un échantillon de 7317 élèves des gymnases hawaïens à l'aide de questionnaires. Les auteurs ont déduit que ce sont les symptômes dépressifs qui influencent négativement la performance.

Les auteurs concluent qu'être attentif aux symptômes dépressifs et les traiter pourrait prévenir la baisse des performances des élèves dans le futur mais également d'autres comportements à risque chez les adolescents, comme la consommation de substances par exemple. Les auteurs indiquent aussi que la dépression n'est pas facilement identifiable, mais qu'une baisse de la performance de l'élève pourrait être un indicateur important pour l'enseignant, suggérant que l'élève vient de vivre ou est encore dans une phase dépressive.

Avec une p-value = 2,166e-08, les résultats de l'HO3 confirment l'hypothèse opérationnelle 3 selon laquelle le stress faible influe négativement le résultat admis. Ils sont similaires aux travaux de Cuisinier et Pons (2011) qui ont montré qu'un certain niveau de stress notamment le stress faible (stress positif) peut être un stimulant et favorise la concentration ainsi que la motivation, par conséquent

améliore les résultats des élèves. Ils soutiennent qu'une émotion agréable impacte positivement les performances des élèves lors de résolutions de problèmes.

Morgane (2020) explique que la majorité des recherches antérieures mettent généralement l'accent sur les conséquences négatives du stress scolaire chez les élèves. Pourtant, le stress n'est pas pathologique en soi. C'est un phénomène indispensable dans la vie de chacun (Selye, 1956). Il correspond fondamentalement à une stimulation qui prépare l'individu à l'action. Dans cette perspective, le stress est inévitable, car l'absence de stimulations aussi bien positives que négatives, peut être à l'origine d'ennui, de manque de motivation ou d'insatisfaction. L'absence de stress serait même de l'avis de certains auteurs, comparable à la mort (Esparbès-Pistre et al., 2015).

Cependant, les résultats de l'HO3 divergent avec ceux Humensky et al. (2010) qui ont investigué sur le lien entre la dépression et la performance pour pouvoir prédire l'impact négatif du stress sur la performance scolaire. Les auteurs ont examiné ce lien sur un échantillon de 83 adolescents à fort risque de dépression. L'étude s'est concentrée sur deux liens différents : la relation entre les symptômes dépressifs et la performance objective, représentée par les variables mesurant la présence à l'école, les notes d'anglais et de mathématiques, et la relation entre la dépression et la performance subjective ressentie par les élèves. Ces analyses ont été faites à l'aide de régressions linéaires et logistiques. Les résultats ont montré qu'il n'y a pas de lien entre la dépression et la performance objective.

En somme, un niveau de stress tolérable peut stimuler la créativité et permet le dépassement de soi et est donc bénéfique. Toutefois, ce niveau de stress optimal varie d'un individu à l'autre, car chacun selon ses objectifs, ses ressources personnelles, sa culture, ses croyances et ses apprentissages antérieurs, conçoit la réalité et l'adversité à sa manière. En outre, lorsque nous sommes confrontés à des situations difficiles ou stressantes, nous réagissons de différentes façons.

## Conclusion

Le résultat académique est l'une des préoccupations primordiales de l'école. Il est mesuré dans la majorité des cas lors des examens scolaires par des notes. Les périodes des examens constituent généralement des sources de stress chez les élèves. Le présent article vise à analyser l'effet du niveau de stress sur les résultats des élèves dans la ville de Maradi. A cet effet, une hypothèse générale est émise selon laquelle : le niveau de stress des élèves influence leurs résultats à l'examen du baccalauréat. Au regard, de cette hypothèse, l'étude admet deux types de variables : une variable indépendante (niveau de stress) qui trois modalités (stress élevé, stress moyen et stress faible) et une variable dépendante qui a deux modalités (résultat admis et résultat refusé). En utilisant les modalités de ces variables, l'hypothèse générale est déclinée en trois en trois hypothèses de recherche pour la rendre opérationnelle.

Afin de vérifier ces hypothèses opérationnelles, un échantillon de 212 participants est constitué. Pour la collecte des données, l'outil utilisé est l'échelle d'anxiété de Speilberger adaptée. L'outil d'analyse statistique des données utilisé est le RStudio version 2026.01.0+392

La première hypothèse opérationnelle stipule que le stress élevé influe positivement le résultat refusé avec un coefficient de corrélation de 0,56 et une p-value  $< 2.2e-16$ . Quant à la deuxième hypothèse, elle suppose que le stress moyen influe positivement le résultat refusé. Elle a été confirmée également avec un coefficient corrélation de 0,56 et une p-value =  $1,304e-13$ . Cependant la troisième hypothèse opérationnelle est infirmée avec un coefficient corrélation de 0,56 et une p-value =  $2,166e-08$ . Elle atteste que le stress faible influe positivement le résultat admis.

Donc, force de constater que le stress faible stimule et améliore la concentration et la motivation, aidant ainsi les élèves à atteindre leurs objectifs. Cependant un stress excessif (élevé et moyen) peut avoir des effets dévastateurs sur les capacités cognitives des élèves, réduisant leur attention, leur mémoire et leur aptitude à résoudre des problèmes. Cela peut entraîner une baisse des performances

académiques, de l'épuisement, et des problèmes de santé mentale comme l'anxiété ou la dépression.

### Références bibliographiques

AGHION Phillippe et COHEN Elie, 2004, *Éducation et croissance*, Paris, Note CAE, La Documentation française.

ADAMAN Jille et BLANEY Paul, 1995, « The effects of musical mood induction on creativity », *Journal of Creative Behavior*, 29 (2), 95-108.

ABDOURAHAMANE Mohamed Moctar, 2025, « Gouvernance scolaire et performances scolaires : étude comparative entre un établissement public et un privé au Niger », Département de Sociologie et d'Anthropologie. Laboratoire d'Études et de Recherches en Sociologie et en Anthropologie (LERSA), Université Abdou Moumouni de Niamey, Niger. *REVUES DE L'ACAREF*, Tome 3.

ALLAOUA Razika Boubekour Numidia, 2024, *L'effet du stress de l'examen sur le rendement scolaire chez les adolescents (BEM)*. Master en Psychologie clinique. Étude réalisée au sein de CEM 'Mehdi Saïd ' à Oued Ghir. Bejaia.

BLANCHETTE Isabelle et LEESE Joanna, 2011, « Physiological arousal and logicity : The effect of emotion on conditional reasoning », *Experimental Psychology*, 58, 235–246.

BAWA Ibn Habib, 2007, *Estime de soi et performances scolaires chez des adolescents*. DESS

Lomé, Togo.

BERGONNIER-DUPUY Geneviève, ESPARBÈS-PISTRE Sylvie et LACOSTE Serge, 2005, *Perception du soutien familial à la scolarité et stress au collège. Résultats de recherche*. Dans G. Bergonnier-Dupuy (dir.), *L'enfant acteur et/ou sujet au sein de la famille* (p. 113-122). Toulouse, France : Érès.

BUCHANAN Christy et HUGHES Johna, 2009, « Construction of social reality during early adolescence : Can expecting storm and stress increase real or perceived storm and stress ? », *Journal of Research on Adolescence*, 19(2), 261–285.

- CHAMGOUE Eric Destin, 2009, *Rapports enseignants -apprenants et performances scolaires*, Mémoire de licence. Université de Yaoundé I.
- CUISINIER Frédérique et PONS Francisco, 2011, *Emotions et cognition en classe*, Hal. Open Archives-France.
- DUMONT Michelle et DANIELLE Leclerc, 2007, « Chronicité du stress : adaptation psychosociale et résultats scolaires des adolescents », *Revue francophone du stress et du trauma*, 7(3), 173-182.
- DUMONT Michelle, DANIELLE Leclerc et DESLANDES Rolland, 2003, « Ressources personnelles et détresse psychologique en lien avec le rendement scolaire et le stress chez des élèves de quatrième secondaire », *Revue canadienne des sciences du comportement*, 35(3), 254-267.
- ELOYE Yaba Florence, 2017, *Styles de coping et niveau de stress scolaire chez des élèves de troisième et terminale à Abidjan*. Master. Centre Ivoirien d'Études et de Recherche en Psychologie Appliquée - Université FHB Cocody.
- ESPARBES-PISTRE Sylvie, BERGONNIER-DUPUY Geneviève et CAZENAVE-TAPIE Pascal, 2015, « Le stress scolaire au collège et au lycée : différences entre filles et garçons », *Éducation et francophonie*, 43(2), 87–112.
- ELKIND Mortimer, 1984, « Repair Processes in Radiation Biology. Radiation Research », 100(3) : 425-449.
- FRYDENBERG Erica, 1997, *Adolescent Coping : Theoretical and Research Perspectives (Ed)*, London and New York : Routledge.
- FRÖJD Sari, NISSINEN Eava, PELKONEN Mirjami, MARTTUNEN Mauri, KOIVISTO Anna Maija et KALTIALA-HEINO Riittakertu, 2008 « Depression and school performance in middle adolescent boys and girls » *Journal of adolescence*, 31(4), 485-498.
- GEORGE Gisèle, 2002, *Ces enfants malades du stress*. Paris : Anne Carrière.
- HAMIDOU Bocar Sall, 2014, *Performances des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne : une approche multiniveau des facteurs de réussite au primaire à partir des données du PASEC2014*, Université Cheikh Anta Diop (UCAD) et Direction de la Planification, Dakar, Sénégal.

HUGON Philippe, 2005 « La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? Mondes en Développement » *Éditions De Boeck Supérieur*, Vol.33-n°132, pages 13 à 28

HUMENSKY Jeniffer, KUWABARA Sachiko, FOGEL Joshua., WELLS Corris, GOODWIN Brady et Voorhees, BINJAMIN Van, 2010, Adolescents with depressive symptoms and their challenges with learning in school. *The Journal of School Nursing*, 26(5), 377-392.

LASSARE Dominique, 2001, « Le stress à l'école : une perspective psychosociale », *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 49(8) :552-555

LAZARUS Richard et FOLKMAN Susan, 1984, *Stress, appraisal, and coping*, Springer editions, New york.

MAMADOU Ousseini, HASSANE Tanimoune et GOZA Nana Aicha, 2024, « Analyse des performances scolaires pour mieux appréhender la trajectoire des élèves lors de la transition primaire-secondaire au Niger », E N S/ Université Abdou Moumouni, *Tome pluriel L'Afrique (...) : Quelles Solutions ? Regards Inter/pluridisciplinaires*, Vol. 4 N°13.

MERLE Pierre, 2012, « L'évaluation par les notes : quelle fiabilité et quelles formes ? », *Regards croisés sur l'économie*, vol. 2, n° 12.

MCARDLE Jack, HAMAGAMI Fumiaki, CHANG Jeanice et HISHINUMA Earl, 2014, « Longitudinal dynamic analyses of depression and academic achievement in the Hawaiian High Schools Health Survey using contemporary latent variable change models », *Structural equation modeling : a multidisciplinary journal*, 21(4), 608-629.

MORGANE Ratero, 2020, *Quel est l'impact des consignes, du stress et de l'estime de soi sur les performances scolaires ?* Mémoire de master en psychologie. Université d'Orléans.

NDAGIJIMANA Jean Baptiste, 2000, *Motivation et réussite des apprentissages scolaires*, Université de Bouaké/ENS - Côte d'Ivoire – DEA.

Office du Baccalauréat, des Equivalences, des Examens et Concours du Supérieur (OBEECS), 2025, *Statistiques des résultats du BAC*, Ministre de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation Technologique, Niamey, Niger.

PERRIER Jessica, et ZUCCONE Diane, 2010, *Le stress des élèves en situation d'évaluation sommative à l'école primaire genevoise, mythe ou réalité ? Que perçoivent les enseignants ?* Université de Genève.

PEDRELLI, Luca et PERETTI Nicolas, 2020, *L'impact du stress sur la performance et la mémoire des élèves*. Mémoires niveau master. Haute école pédagogique du canton de Vaud.

PROKOFIEVA Victoria, BRANDT-POMARES Pascale, HÉROLD Jean-François et VELAY Jean-Luc, 2017, *L'évaluation provoque-t-elle du stress et influence-t-elle la performance des élèves ?* Paris, France. doi : hal-01539985

PROKOFIEVA Victoria, BRANDT-POMARES Pascale, VELAY Jean-Luc, HÉROLD Jean-François et KOSTROMINA Svetlana, 2017, « Stress de l'évaluation scolaire : un nouveau regard sur un problème ancien », *Recherches & Educations*, Tome 2.

PUTWAIN David, 2007, « Test Anxiety in UK Schoolchildren: Prevalence and demographic patterns », *British Journal of Educational Psychology*, 77, 579-593.

SPIELBERGER Charle Donald, 1983, *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y)*, Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press

SCHEERENS Jaap, 2000, *Improving school effectiveness*. Paris, France : International Institute for Educational Planning, (68).

SELYE Hans, 1956, *The stress of life*, New York : McGraw-Hill.

TCHAGNAOU Akimou, MALAM RABIOU MADOU Aminatou et SANE Mamadou Vieux Lamine, 2024, « Facteurs explicatifs de la faible performance des élèves en dissertation littéraire au Niger », Université André Salifou. *Laboratoire Lettres Éducation et Communication. Revue archives internationales-cca Congo*, vol 2 n° Spécial Nouvel An.

ZOKOU Gbomené Hervé, 2023, « Pression perçue de l'examen, sexe et stress scolaire chez les lycéens à Abidjan », *Collection recherches & Regards d'Afrique*. vol.2 N°5.