

Journal International des Sachants

REVUE SCIENTIFIQUE
PLURIDISCIPLINAIRE



Journal International
des Sachants



Fréquence
TRIMESTRIELLE

ISSN-P : 3079-3009

ISSN-L : 3079-3017

www.revuejds.net

info@revuejds.net

**Volume 1,
Numéro 3,
Novembre 2025**





**Journal International
des Sachants**



Revue scientifique pluridisciplinaire

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Site web: <https://revuejds.net/>

Email : revuejds@gmail.com

Publié en Open Access



Abidjan, République de Côte d'Ivoire

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

INDEXATIONS ET REFERENCEMENTS INTERNATIONAUX

Pour toutes informations sur les indexations et référencements internationaux du **Journal International des Sachants (JDS)**, consultez les bases de données ci-dessous :



<https://sjifactor.com/passport.php?id=24370>



<https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/3079-3009>



<https://ascidatabase.com/masterjournalist.php?v=3079-3009>



<https://ipindexing.com/journal-details/Journal-International-des-Sachants-/2526>



<https://www.entrevues.org/revues/journal-international-des-sachants/>

Impact factor : SJIF 2025 : 3.767

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

REVUE ELECTRONIQUE

Journal International des Sachants (JDS)

Revue Scientifique pluridisciplinaire

ISSN-P: 3079-3009 (Print ou imprimé)

ISSN-L: 3079-3017 (Online ou en Ligne)

Equipe Editoriale

Directeur de publication : Les Éditions Croco

Rédacteur en chef : SANOGO Tiantio Epouse BAMBA, INSAAC, Côte d'Ivoire

Chargé de diffusion et de marketing : ETTIEN N'Doua Etienne, UFHB, Côte d'Ivoire

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen, UAO, Côte d'Ivoire

Comité Scientifique

ADOUBI Thierry Hugues, Maître conférences, Université Alassane Ouattara ;

ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;

ASSEKA Tchoman François, Maître de conférences, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;

ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara ;

BA Idrissa, Professeur Titulaire, Université Cheikh Anta Diop ;

BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférence, Université Alassane Ouattara ;

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara ;

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;

FAYE Valy, Maître de Conférences, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;

KAMARA Adama, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;

KAZON Diescieu Aubin Sylvere, Maître de Conférence, Université Félix Houphouët-Boigny ;

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro ;

N'DAH Didier, professeur titulaire, Université d'Abomey-Calavi ;

OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara ;

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de Conférences, Université Cheikh Anta Diop ;

SILUE Oumar, Maître conférences, Université Alassane Ouattara ;

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Comité de lecture

AYENON Séka Fernand, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 KANGA Kouakou Hermann Michel, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 KAZON Diescieu Aubin Sylvere, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 MAMADOU Bamba, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 MEITÉ Ben Soualiouo, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 OZOUKOU Koudou François, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 SIDIBÉ Moussa, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara ;
 SILUE N'tchabétien Oumar, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara ;
 TRAORE Amadou, Maître de Conférences, Université de Ségou

Comité de rédaction

AHOUE Jean-Jacques, Assistant, Université de San-Pedro ;
 ASSEKA Tchoman François Maître de conférences, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 BALDÉ Yoro Mamadou, Maître-Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
 BAMBA Fatoumata, Maître Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 BROU N'Goran Alphonse, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 COULIBALY Wayarga, Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 COULIBALY Yallamoussa, Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 DAO Salifou, Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 DJE Yao Lopez, Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 DJIGUE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 DJOKOURI Innocent, Maître-Assistante, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 GBOLA serge Arnaud, Maître Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 EHILE Kadja Olivier Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 GUEYE Yoro Emmanuel, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;

KAZIO Djidjé Jean-Jacques, Assistant, Université de Bondoukou ;
 KONE Kiyali, Maître Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 KONE Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 KONE Tchima Rolland, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara ;
 KONE Tiégbè Gaston, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 KOUAME Affoua Eugénie, Assistante, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 LOBA Léon Fabrice, Attaché de Recherche, Institut d'Histoire d'Art et d'Archéologie Africain (IHAAA) ;
 MOULARET Renaud-Guy Ahioua, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 N'DAYE El Hadj Amadou Ba, Maître-Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
 SANOGO Tiantio épouse BAMBA, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 SYLLA Makémissa, Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 TIE BI Galla Guy Rolland Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 TOURE Gninin Aicha, Maître-Assistante, Université Félix Houphouët-Boigny ;
 TOURE Kignigouoni Dieudonné Espérance, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 TRAORE Fanta, Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 TRAORE Sogotienin Ramata, Maître-Assistant, Université Péléforo Gon Coulibaly ;
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara ;
 YOKORE Zibé Nestor, Maître-Assistant, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) ;
 ZABSONRE Moussa, Maître-Assistant, Université Yembila Abdoulaye Toguyeni.

COORDINATEUR GENERAL DU NUMERO :

SILUE N'tchabétien Oumar

Maître de conférences CAMES,
Université Alassane Ouattara

.....

Contacts JDS

Site web: <https://revuejds.net/>

Email : revuejds@gmail.com

Tél. : + 225 0779360611 / 07480453267

.....

Indexations et référencements internationaux :

Sjifactor: <https://sjifactor.com/passport.php?id=24370>

ARI : <https://journalseeker.researchbib.com/view/issn/3079-3009>

ASCI: <https://ascidatabase.com/masterjournalist.php?v=3079-3009>

IPIndexing: <https://ipindexing.com/journal-details/Journal-International-des-Sachants-2526>

Ent'revues: <https://www.entrevues.org/revues/journal-international-des-sachants>

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

PRESENTATION DE JDS

Le Journal International des Sachants (JDS) est une revue scientifique pluridisciplinaire dédiée à la valorisation et à la vulgarisation des résultats de recherches innovantes, de découvertes de pointe et de productions scientifiques originales et pertinentes dans divers domaines scientifiques. Disposant de comité scientifique et de lecture, la revue **JDS** offre ainsi aux chercheurs du monde entier, une plateforme de publication de haute qualité en favorisant le partage des connaissances et de la collaboration au sein de la communauté scientifique.

JDS est une revue évaluée par des pairs (*blind peer review*) et en libre accès "*Open access*" relevant des Editions Croco. Il publie les articles dans le domaine des Sciences Humaines et Sociales ; Langues et littérature ; Art, patrimoine et culture ; Sciences du Langage et de la Communication ; Sciences Economiques et de Gestion ; Sciences politiques et Juridiques. Dans sa vision d'ouverture, **JDS** encourage la collaboration interdisciplinaire entre les chercheurs de tous les pays africains et du monde.

Les articles proposés doivent respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent être originaux et n'avoir jamais fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture. Ils sont soumis à une sélection initiale par l'éditeur, puis à un processus rigoureux d'évaluation par les pairs en double aveugle avant publication.

PROTOCOLE DE REDACTION DE JDS

Le Journal International des Sachants (JDS) n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

Structure générale de l'article :

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

Présentation de l'article :

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. - 2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparaît en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («.... »), mais sans italique.

N.B. : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

ISSN-P: 3079-3009

ISSN-L: 3079-3017

Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. 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 éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2^{nde} éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :

Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.

- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.

Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzokru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.

- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.

Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

NB : Le non-respect de ces recommandations ci-dessus conduit au rejet systématique du manuscrit.

SOMMAIRE

SECTION 1 : LANGUES & LITTERATURE

Etudes germaniques

1. **Les rapports nature et pouvoir politique dans la littérature de Bernard Dadié et Friedrich Schiller**
N'Dah Franck Ben Houassa KOUAMÉ & Léon Charles N'CHO..... 1-15
2. **La politique étrangère de la République fédérale d'Allemagne face au régime d'apartheid en Afrique du Sud de 1949 à 1990**
Jean-Yves KOUASSI & Ardjouman FOFANA..... 16-32

Etudes hispaniques

3. **Uso de preposiciones a/en y por/para por los estudiantes marfileños : análisis de errores**
Kouakou Béhégbin Désiré KONAN & Ousmane DIAWARA 33-43
4. **Estudio comparativo entre la sociocrítica de Pierre Zima y el Pachacuti literario agruediano**
Doforo Emmanuel SORO..... 44-57
5. **La violencia en la novela testimonial latinoamericana: un estudio de las obras de Manlio Argueta**
Kouassi Abraham PALANGUE..... 58-72

Anglais

6. **Femmes, résistance et espoir dans A Lesson Before Dying de l'écrivain afro-américain Ernest J. Gaines**
Adama SORO..... 73-85
7. **Epistemic and dynamic markers and their discursive functions in political and legal discourses in 1984**
Kouakou Félix KOFFI..... 86-96

Lettres Modernes

8. **Lecture transpoétique de chants de brumes de Kama Kamanda**
Carlos SÉKA..... 97-113
9. **Paratextualité et significativité textuelle de Le commandant Chaka de BABA Moustapha**
Kouadio Jean Parfait KAKOU..... 114-139
10. **De la performance à la sanction du personnage sexué chez Zola : une descente aux enfers ?**
Famahan SAMAKÉ..... 140-158

11. Du viol à la survivance : étude sociolittéraire de cicatrices de Cheikh Omar Zoré	
TIBIRI Dieudonné.....	159-179
12. Naturalisme zolien et intertextualité romantique : exemple du roman Le Rêve d'Emile Zola	
Assane Faye NDIAYE.....	180-193
13. Discours intermédiaire comme principe narratif dans Nouvel an chinois de Koffi Kwahulé	
Nancy Mireille Kanon.....	194-207
14. Le narrateur enfant, porte-voix du chaos socio-politique africain dans l'écriture mabanckouenne	
Angèle Nonnourou COULIBALY Épse KEI.....	208-221
15. Fonctionnement des phatèmes d'ouverture et de clôture dans les échanges conversationnels entre élèves et entre enseignant-élèves	
Brighella Jofrène KAYA BOUSSEMBOU, Prisca Aubain MFOUTOU & Alain Fernand Raoul LOUSSAKOUMOUNOU.....	222-233
16. Chanter le tabou pour théâtraliser l'indicible en Côte d'Ivoire : dérision, subversion et engagement dans la musique ivoirienne contemporaine	
YOKORE Zibé Nestor, ADJOU MANI Kouassi Martin & GOH Tianet Yannick Emmanuel.....	234-253
17. La pérennité des forêts verdoyantes de la région du Tonkpi en Côte d'Ivoire : une sommation des génies bienfaiteurs	
Wato Pierre LIEU.....	254-265

SECTION 2 : COMMUNICATION, ARTS, CULTURE ET PATRIMOINE

Sciences du langage et de la communication

18. L'Intelligence artificielle générative, levier de transformation de l'enseignement-apprentissage et de la communication à l'ENSup de Bamako	
Ousmane DRAMANE.....	266-282
19. Pour une approche culturelle de l'impact des médias sociaux sur l'intelligence économique	
GUEU Singo Provos & DJE BI Kahou Albert.....	283-299
20. Revue de l'alphabet de l'Abbey	
N'Guessan Edmond APIA.....	300-314
21. Information éditoriale et téléphonie mobile en Côte d'Ivoire : modèle de diffusion avec le « SMSlivres »	
Renaud-Guy Ahioua MOULARET.....	315-337
22. Pour une herméneutique sémiotique du rite "kpe sɔsɔ" du Sud du Togo	
Zinsou HOUNZANGBE.....	338-355

23. Pratique du bilinguisme en milieu scolaire tchadien : le cas du Lycée Joseph Brahim Seid (Pala) du Mayo-Kebbi Ouest OUSMANE HASSANE OUSMANE, MOUYEBE OUASSANG & ALI MOUSSA.....	356-375
--	----------------

24. Les pratiques journalistiques en Afrique face à l'émergence de l'intelligence artificielle Maimouna DIA & Abdou DIAW.....	376-387
---	----------------

Patrimoine, art, culture, cinéma & tourisme

25. Augustin Kassi : odyssée d'un peintre naïf dans le monde de l'art Krou Eugène ASSOUMOU.....	388-401
---	----------------

26. Le conte, moyen d'éducation et d'enracinement culturel de la jeunesse en Côte d'Ivoire Ahouné Aké Marx.....	402-416
---	----------------

27. Le Tangani, identité culturelle des Baoulé Ayaou de Bouaflé à l'épreuve de la modernité Didier Patrick ABBÉ & Kiklan Désiré TOURÉ.....	417-430
--	----------------

SECTION 3 : SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

Archéologie

28. Les maisons coloniales commerciales de Dimbokro : un patrimoine négligé Nagnénégué KONE.....	431-440
--	----------------

Histoire

29. Les forces de sécurisation des élections présidentielles (FOSEP) au Togo : entre heurs et heurts (1993-2020) Kouamé Jean Luc KOUASSIBLE & DIAKITE Brahim.....	441-458
---	----------------

30. Savoirs et savoir-faire indigènes au Khasso : cas de la prise de culotte et de pagne DIANKA Balla.....	459-476
--	----------------

31. La vie socioculturelle des populations transfrontalières : Cas des Nafana, Mo-Degha et Koulango (XIX^e-XX^e siècle) Mamadi Noumtché OUATTARA & Adja Doubia Angèle KOUAKOU.....	477-488
--	----------------

32. La Trajectoire de la filière industrielle du cycle au Burkina Faso, de 1963 à 2009 Alphonse BONI & Boubacar SAMBARE.....	489-505
--	----------------

33. Une relecture de l'ambassade britannique en pays ashanti en 1817 Kouamé Kossonou Frédéric SECRE.....	506-522
--	----------------

34. Intervention des grandes puissances dans les crises en Afrique centrale : entre partenariats et enjeux géopolitiques ? METSENA NDJAVOUA & Fodé Bangaly KEITA.....	523-533
---	----------------

- 35. L'évolution historique des relations économiques transsahariennes avec la partie occidentale du bassin du lac Tchad**
Aboukar ABBA TCHELLOU..... 534-546
- 36. Rituel du couronnement du pharaon Horemheb dans l'Égypte du Nouvel**
Assa Dramane TRAORE..... 547-561

Géographie

- 37. Variabilité climatique et saisons pluvieuses dans les régions du Gontougo et de l'Indenié-Djuablin (Est de la Côte d'Ivoire)**
Ali Kouabenan KOUAKOU, Kouakou Charles KONAN,
Kouadio Philippe Michael KONAN & Arsène DJAKO..... 562- 579
- 38. Pêche et changement climatique dans le delta central du Niger : cas de la commune de Djenné au Mali**
Idrissa Issa CISSE & Mahamar ATTIN 580- 593
- 39. Cartographie de l'érosion hydrique par application du modèle RUSLE à Akouai-Santai (Bingerville)**
Kobenan Etienne BINI, Kouadio Eugène KONAN,
Seydou Alassane SOW & Tiyégbo TOURE..... 594-610
- 40. Les conditions de vie des personnes déplacées dans l'ouest du Niger (Gothèye)**
DAOUDA BANA ASKANDARA &
ABDOULAYE BOUREIMA HASSANE..... 611-625
- 41. Perception des nuisances socio-environnementales des déchets d'emballages plastiques dans la ville de bouaké (Côte d'Ivoire)**
Bakary FOFANA, Angby Koffi Sidoine YAO &
Ahou Wlibly Ferdinand-Marcelle TAÏ & Bazoumana DIARRASSOUBA..... 626-641
- 42. Perception des populations sur la gestion des services sanitaires et la qualité de soins dans la commune urbaine de Koudougou (Centre-Ouest du Burkina Faso)**
Sylvain Roger BONKOUNGOU & Mathieu NAMA..... 642-657
- 43. État des lieux de la gestion des ordures ménagères au port d'Abidjan**
YRO Koulai Hervé, DJORO-DJAPI Élodie Ange Éléonore &
TOURE Noun Nadine Vanessa..... 658-670
- 44. Rôle stratégique des radios locales dans la reconstruction sociale à Toulepleu**
GAHIÉ Gnatin Mathias, KOFFI Assoumou André Luc,
Yaraba YEO KOFFI Brou Émile & LOUKOU Alain François..... 671-688
- 45. Typologie résidentielle et dynamiques socio-spatiales de l'habitat dans la commune de Port-Bouët (Abidjan, Côte d'Ivoire)**
Ohomon Bernard EVIAR & N'Dri Ernest KOUADIO..... 689-706

- 46. Dynamiques d'occupation et réorganisation des activités touristiques sur le littoral de Port-Bouët à Abidjan (Sud-Côte d'Ivoire)**
Kouassi Aimé YAO..... 707-721
- 47. Effets environnementaux des activités économiques transfrontalières à Igolo (commune d'Ifangni)**
QUENUM Comlan Irené Eustache Zokpénou, SABO Denis & DOSSOU GUEDEGBE Odile V..... 722-740
- 48. Migration planifiée et stress foncier dans le département de Bouaflé, centre-ouest ivoirien**
Ouattara Issa BOURAHIMA, Kouassi Combo MAFOU & Coulibaly SEIDOU..... 741-758
- 49. Problèmes environnementaux à Abobo-Sagbé : former à l'écocitoyenneté, une urgence éducative et sanitaire en Côte d'Ivoire**
Tintcho Assetou KONE épouse BAMBA..... 759-776
- 50. Pratiques agricoles et dégradation des terres dans le canton Bénoye (département de Ngourkosso au sud du Tchad)**
KELGUE Salomon, DJEMON Model & NODJIHOUDOU Alexis 777-793
- 51. Facteurs morpho-climatiques du risque d'inondation de la plaine alluviale sur l'axe Bakel-Matam (fleuve Sénégal)**
Gallo NIAN, Seydou Alassane Sow, Mbagnick FAYE & Mamadou NDIAYE..... 794-812
- 52. Facteurs climato-marins et dynamique côtière de Grand-Bassam de 1980 à 2023**
Abazé Henri-Joël BEDA, Yao Dieudonné KOUASSI & Kouamé Fulgence KOUAME..... 813-826
- 53. Maraîchage des femmes à Karakoro : entre opportunités économiques et fragilités structurelles**
Kouakou Camille GOLI, Tiécoura Hamed COULIBALY, Yao Mathias LOUKOU, Tchérégnimin Alidjata YEO & Koffi Simplicie YAO..... 827-843

Philosophie

- 54. Le féminisme en contexte africain : vers une égalité réelle entre l'homme et la femme ?**
Christ Guy Roland GBAKRÉ 844-858
- 55. De la culture du blâme à la culture positive de l'erreur : enjeux d'une conscience éthique d'amélioration continue en milieu médico-hospitalier**
Keumian Anicet DAGUI..... 859-875

56. La valeur sociale du darwinisme au-delà des frontières de la lutte et de la sélection	
Bourahima Ouattara N'GUETTIA.....	876-888
57. L'Afrique et le défi de développement social	
Firmin Konan YAO.....	889-901
58. L'éthique à l'épreuve des stratagèmes bioéconomiques de l'industrie biotechnologique chez Céline Lafontaine	
Attchoumounan Paulin OUATTARA.....	902-916
59. Violence par les élèves dans les écoles secondaires du Sénégal : le paradoxe de l'enseignement des valeurs morales	
Guène FAYE & Ousmane KANTE	917-934
60. Probabilisme et démocratie en Afrique : Quelle contribution ?	
Koffi Mathurin N'GUESSAN.....	935-945
61. Technosolutionnisme et environnement : enquête d'éthique des technologies vertes	
Sionfoungon Kassoum COULIBALY.....	946-958

Anthropologie et sociologie

62. Foi, pratiques religieuses et performances des étudiants du département de Sociologie de l'université de Kara (Togo)	
Nadiédjoh TCHELEGUE, Tamégnon YAOU & Yarou GUERA CHABI YORO.....	959-975
63. Protection et prise en charge de l'enfant au Mali : services et établissements étatiques et conventionnés	
Drahmane Fondo.....	976-996
64. Les élèves acteurs et victimes. Une analyse sur les expériences de consommation de drogues au Collège Catholique Monseigneur René Kouassi de Dabou	
ZEZE Marie-Thérèse Dahonnon & NIAMKE Jean Louis.....	997-1018
65. Radicalisation des groupes islamiques au nord du Mali : une analyse socio-politique du phénomène	
KONE Drissa & TOUKPO Guy Oscar Sical.....	1019-1030
66. Mutations foncières et reconfiguration des rapports à la terre à Gokra (centre-ouest ivoirien)	
BRIGNON TAPE Gboua Axel-wilfried & KONE Moussa	1031-1049
67. L'accompagnement numérique des enfants par les parents : fracture ou continuité éducative ?	
GNAHORE Batty Gervais.....	1050-1064

- 68. CMU et non-recours : analyse sociologique des perceptions et pratiques des premiers étudiants bénéficiaires de Bouaké (Côte d'Ivoire)**
Amenan Ruth Marylise KOUASSI, Sandra Méledje MEL & Attia Michel AKABILE 1065-1085
- 69. Gouvernance des Dros et résilience des victimes à Bouaké**
JOSELINE SAGOUHI GNAKA, MANAN Gnamien Elie & TCHETCHE Obou Mathieu..... 1086-1102
- 70. Enjeux et défis de stabilisation des rapports sociaux dans le milieu rural ivoirien**
Roméo BIE & Ludmilla Yaa Kra Mensan Adjéi..... 1103-1118
- 71. Résilience des populations riveraines dans la gestion des ressources de l'Okpara à Tchaourou au Bénin**
Amoussoun Zacharie BADJAGOU, Abdel Aziz MOSSI & Okry Brice IDJIWA..... 1119-1137
- 72. Diversité de formes de gestion conjointe de la famille chez les couples mariés d'Air-France (Bouaké, Côte d'Ivoire)**
KONAN Yao Escar, YEBOUA Atta Kouassi Didier & KOUAKOU Konan Jérôme..... 1138-1155

Psychologie

- 73. Réseaux sociaux, organisation du travail et procrastination chez les élèves de 3e à Adjamé**
Yemou Jeanne N'TAIN..... 1156-1173
- 74. Intelligence émotionnelle, Motivation et Investissement Subjectif chez les enseignants du secondaire public de Côte d'Ivoire**
Aya Michèle Edith Koffi..... 1174-1188
- 75. Vécu psychique du trauma de la violence sexuelle chez une survivante de l'ONG Bloom**
Kouakou Alain PRAO, Ekissi Jean Armel KOFFI & Marie-Joelle Akiapo AKIAPPO..... 1189-1206
- 76. Mécanismes endogènes de santé mentale en contexte de crise sécuritaire : Cas de Kaya (Burkina Faso)**
Ali TAO, Marian BELEM, Daouda KOUMA & Rasmata NABALOU BAKYONO..... 1207-1221

Science de l'éducation

- 77. Résoudre la crise des séries scientifiques aux lycées de Toliara par le renforcement du matériel didactique**
Bastoin CHADHOULI & Marinah NANTENAIKO..... 1222-1238
- 78. Les usages de l'intelligence artificielle et leur incidence sur les performances scolaires des élèves du secondaire au Burkina Faso**
Adama TRAORE & Benjamin SIA..... 1239-1256

SECTION 4 : SCIENCES ECONOMIQUES ET DE GESTION

- 79. Cadre conceptuel et théorique de la gouvernance des marchés publics :
une esquisse littéraire**
Soumaïla ONGOÏBA, Houdou Attikou DIALLO & Abdoulaye MAIGA..... **1257-1274**
- 80. Vers une meilleure accessibilité aux services de santé
grâce aux énergies renouvelables au Mali :
cas de la commune rurale de Kalaban Coro**
Ahmadou Abdourahimi DIALLO, Bokary DIALLO,
Adama DIABATÉ & Houdou Attikou DIALLO..... **1275-1288**
- 81. Contribution des institutions de microfinance
au bien-être des femmes en Guinée**
Diarra ZOUMANIGUI & Fatoumata Kenda DIA..... **1289-1305**



Foi, pratiques religieuses et performances des étudiants du département de Sociologie de l'université de Kara (Togo)

Nadiédjoh TCHELEGUE

Docteur en Sociologie,

Email : tchelegue@gmail.com ;

Tamégnon YAOU

Maître de Conférences,

Département de Sociologie,

Université de Kara (Togo),

Email : emmanuelyaou@yahoo.fr

&

Yarou GUERA CHABI YORO

Maître-Assistant,

Département de Sociologie-Anthropologie,

Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

Email : yaroug@yahoo.fr

Date de soumission : 25-08-2025

Date de publication : 30-11-2025

Résumé

Cette étude analyse l'influence de la foi et des pratiques religieuses sur les performances académiques des étudiants de sociologie à l'université de Kara (Togo), afin de comprendre comment les croyances structurent les comportements scolaires. Une approche mixte (quantitative et qualitative) a été adoptée, combinant enquête par questionnaire, entretiens individuels et analyse documentaire. Les résultats montrent que l'appartenance religieuse influence les performances de manière différenciée : les étudiants de la religion de tradition africaine comptent la plus forte proportion de « très performants » (59,1 %), les musulmans sont majoritairement « performants » (51,9 %), et les chrétiens affichent la proportion la plus élevée de « pas performants » (29,3 %). Il est à retenir que la flexibilité des pratiques africaines et l'équilibre disciplinaire de l'islam soutiennent mieux les apprentissages que l'intensité des engagements hebdomadaires observés dans certains milieux chrétiens. L'étude révèle aussi que l'intensité des pratiques religieuses est déterminante : un engagement modéré favorise la réussite, tandis qu'une religiosité trop chronophage limite le temps disponible pour les études. Ces résultats soulignent que la religion fonctionne comme un système de pratiques temporelles et sociales influençant l'organisation académique. En conclusion, la modération dans l'engagement religieux permet un équilibre entre vie spirituelle et réussite scolaire, confirmant la pertinence de la démarche compréhensive webérienne pour analyser le sens que les étudiants attribuent à leur foi et à leurs performances académiques.

Mots-clés : Religion, pratiques religieuses, performance académique, étudiants, université de Kara (Togo).

Faith, religious practices and performance of students in the Sociology Department at the University of Kara (Togo)

Abstract

This study analyzes the influence of religious faith and its practices on the academic performance of sociology students at the University of Kara (Togo), with the aim of understanding how beliefs shape educational behaviors. A mixed-methods approach (quantitative and qualitative) is adopted, combining a questionnaire survey, individual interviews, and documentary analysis. The findings reveal that religious affiliation exerts differentiated effects on academic performance: students from African traditional religion record the highest proportion of “high performers” (59.1%), Muslims are predominantly “performers” (51.9%), while Christians display the highest proportion of “low performers” (29.3%). It means that the flexibility of African religious practices and the disciplinary balance of Islam better support learning compared to the intensive weekly commitments observed in certain Christian contexts. The study further shows that the intensity of religious practices is decisive: moderate engagement fosters success, whereas excessive religiosity reduces the time available for study. These results underscore that religion operates not only as a belief system but also as a set of temporal and social practices influencing academic organization. In conclusion, moderation in religious commitment enables a balance between spiritual life and academic success, confirming the relevance of Weber’s comprehensive approach to analyzing the meanings students attribute to their faith and their academic performances.

Keywords: Religion, religious practices, academic performance, students, University of Kara (Togo).

Introduction

« L’éducation est l’arme la plus puissante que nous pouvons utiliser pour changer le monde », disait Nelson Mandela (2003, cité par la Banque mondiale, 2018). Elle permet de façonner des citoyens et leur inculquer des valeurs qui transcendent la société (civisme, intégrité, dévouement, etc.) et des compétences (savoirs et savoir-faire). Ce point de vue est aussi partagé par les économistes et figures de proue de la théorie du « capital humain » à l’instar de T. W. Schultz (1961) et G. Becker (1975), qui considèrent l’éducation comme un investissement et un moyen d’amélioration de la productivité et du développement. Inscrite par l’Unesco et la Déclaration universelle des droits de l’Homme (1948) comme un droit fondamental de la personne humaine, et relayée par les conférences internationales sur l’éducation tenues à Jomtien (1991) et à Dakar (2000), l’éducation est aujourd’hui au cœur de l’ODD 4.

L’éducation dont il est question ici est celle qui requiert « une forme spécifique d’apprentissages humains ayant surtout lieu dans un endroit déterminé : l’école » (P. Goulet, 1970, p. 4). Sur ce format, des travaux ont mis en lumière diverses formes d’inégalités : les disparités en matière d’offre scolaire entre zones urbaines et zones rurales, entre centres-villes et périphéries non loties, entre enfants issus de milieux nantis et enfants originaires de milieux pauvres, entre filles et garçons, entre migrants et populations d’accueil, entre élèves habitant à proximité de l’école

et ceux résidant loin de celle-ci (L. D. Olvera et P. Pochet, 2010 ; A. M. Dieng, 2017 ; D. Boly, 2017 ; M. Luciak, 2004 ; Cnesco, 2016).

Aujourd'hui, les taux de scolarisation sont globalement en progrès (A. M. Dieng, 2017). Plus encore, à voir le public d'élèves et leurs origines sociales, économiques et culturelles largement diversifiées, l'on est tenté de croire que le cri d'alarme de M. Duru-Bellat (2002) selon lequel « les inégalités face à l'éducation sont les moins tolérables » est entendu. Mais, la mosaïque d'apprenants, née de la démocratisation de l'école, cache bien souvent d'autres dimensions qualitatives. C'est le cas des disparités au niveau des performances entre apprenants.

En sociologie, le facteur d'influence de performances des apprenants le plus souvent évoqué est l'origine sociale. Selon P. Bourdieu et J-C. Passeron (1964), l'école prolonge les inégalités sociales en inégalités de chances scolaires. Les élèves issus du milieu populaire et n'ayant pas les habitudes culturelles de l'institution scolaire ont plus de chance de connaître les échecs. T. L. Zuze et al. (2010) prennent le contrepied de cette première thèse, à la limite fataliste. Ils considèrent les caractéristiques de l'établissement comme principal facteur de réussite, indépendamment de l'origine des apprenants. D'autres auteurs ont alimenté cet angle d'analyse qui privilégie la variable « contexte scolaire » en matière d'appréciation des performances scolaires. Par exemple, P. Bressoux (2012) établit que l'effet-classe et l'effet-maître exercent une influence sur les acquisitions scolaires. Il y a aussi lieu de citer M. Duru-Bellat et A. Mingat (1988) qui soutiennent, d'une part que le contexte scolaire exerce une influence sur les acquisitions des élèves, et d'autre part que l'efficacité dans l'apprentissage est liée à l'enseignant et à ses pratiques pédagogiques.

S'inscrivant dans cette postérité, J. Couliadiati-Kielem (2007) affirme que « les élèves semblent progresser mieux dans les établissements où la discipline et l'organisation sont strictes et où le temps scolaire et les heures d'études sont hautement contrôlés » (p. 406). Chez A. M. Dieng (2017), c'est plutôt l'ancienneté de l'enseignant, la tenue des missions d'inspection des écoles, l'équipement des écoles, l'accès à un moyen de transport pour les élèves habitant à plus de deux (02) kilomètres de l'école qui participent à l'acquisition des savoirs chez les élèves, tandis que les effectifs pléthoriques et la pauvreté coïncident avec de plus faibles performances scolaires.

Finalement, les variables servant à expliquer les différences de performance des apprenants sont diversifiées. Mais à y bien regarder, le milieu familial et l'école sont plus pointés du doigt, alors qu'il est bien possible que d'autres éléments comme le fait religieux puissent aussi perturber ou favoriser l'apprentissage et l'assimilation. Car, la foi religieuse s'accompagne d'une philosophie particulière et des pratiques routinières pouvant agir sur les relations qu'un sujet



entretient avec le savoir et l'acte d'apprendre. Elle est susceptible d'encourager à l'effort, à la compétition, voire à l'excellence, tout comme elle peut générer le fatalisme et la résignation chez l'apprenant. Plus encore, les pratiques religieuses qu'impose la foi peuvent influencer la performance scolaire dans l'un ou dans l'autre sens.

Le Négro-Africain manifeste sa foi partout et en toute situation, au point qu'on dit de lui qu'il est un *Homo-religiosus*, un être incurablement religieux. Dans sa conception, la vie pratique, le culturel, le politique, l'économique, le social, le religieux et la vie d'école ne sont pas autonomes les uns vis-à-vis des autres. Ils constituent un tout articulé. On en déduit que l'impact de la foi peut s'avérer fondamental sur le rapport aux savoirs scolaires et à leur assimilation.

Les universités publiques togolaises, à l'image de celles d'ailleurs, sont laïques. Elles forment des apprenants issus de toutes les sphères religieuses sans exception aucune. Chacun y arrive avec une façon spécifique d'apprécier les faits. Dans ce public mixte, on fait le constat que les étudiants sont inégaux du point de vue performances. Sans nier les résultats de recherches antérieures, l'objectif poursuivi dans cet article est d'analyser la relation entre la foi religieuse, les pratiques routinières qui en résultent et les performances scolaires chez les étudiants en temps plein au département de sociologie de l'université de Kara. En d'autres termes, il s'agit de voir si la foi confessée et les pratiques religieuses impulsent ou handicapent l'étudiant dans l'acquisition des savoirs enseignés.

1. La démarche compréhensive comme cadre théorique

M. Weber (1965) soutient que l'objet de la sociologie c'est l'activité, définie comme un comportement compréhensible, relatif à des objets et spécifiée de façon plus ou moins consciente par un quelconque sens (subjectif) échu ou visé. En comprendre, c'est trouver les motifs intérieurs d'une conduite sociale, une explication nécessairement interne, c'est-à-dire une explication liée au nœud formé par les représentations imaginaires ou idéologiques ou encore les croyances, par les motifs d'action qui sont liés à ces représentations, par l'ensemble des raisons d'agir de l'acteur dont la saisie par l'observateur constitue la compréhension de ce qui est en question. Le présent article s'inscrit dans ce schème compréhensif en vue d'accéder à un possible lien entre le score (performance) des étudiants considéré en partie comme le résultat d'une conduite (assiduité ou fatalisme) et leur foi religieuse (une conscience).

2. Cadre physique de recherche

Le présent article a pour cadre physique l'université de Kara. Elle est la deuxième université publique du Togo après celle de Lomé, anciennement appelée l'université du Bénin.

L'université de Kara est située dans le septentrion du Togo, à Kara. Plus spécifiquement, cette recherche se déroule au sein du département de sociologie.

3. Démarche méthodologique

3.1. Nature de la recherche

La présente étude est à la fois qualitative et quantitative. Dans son volet quantitatif, elle offre une vue statistique, en classant les étudiants, à la fois par confession religieuse et par catégories de performance. Les résultats de ces deux variables croisées permettent d'apprécier la religion qui enregistre plus d'étudiants performants ou le contraire. Dans sa dimension qualitative, elle permet aux étudiants d'argumenter et d'éclairer le rapport qui pourrait exister entre leur score et leur foi religieuse. Le tout permet de déterminer la foi religieuse la plus handicapante et celle la plus en accord avec les performances des étudiants.

3.2. Groupes cibles et techniques d'échantillonnage

Un seul groupe cible intéresse dans cette recherche. Il s'agit des étudiants en temps plein, évoluant actuellement en deuxième et troisième années de licence au département de sociologie. En effet, le département de sociologie est logé à la FLESH. On y trouve les étudiants de grades licence, master et doctorat. D'abord, n'entre pas en master et en thèse qui veut. Le processus de sélection élimine tous les étudiants ayant une moyenne générale (obtenue à la fin de la Licence) inférieure à 12. Alors, à ces deux niveaux, les disparités de performances sont moins perceptibles entre les étudiants. Il n'est donc pas important que ces étudiants fassent partie de l'échantillon. Ensuite, il est difficile d'évaluer les performances réelles des étudiants-fonctionnaires en raison des contraintes professionnelles. C'est pourquoi eux aussi sont exclus de l'enquête. Enfin, les étudiants des semestres 1-2, n'ayant obtenu encore aucun résultat depuis leur entrée à l'université ne sont pas non plus concernés.

Le principe étant de chercher s'il y a ou pas un lien entre la foi professée et les performances scolaires, il est important que soit défini le critère de performance. En effet, la performance est un terme polysémique. Dans ce travail, ce mot est utilisé simplement comme le reflet du nombre de crédits validés en une ou deux inscriptions selon le niveau d'évolution de l'étudiant. Sur cette base, la catégorisation est récapitulée dans le tableau suivant.

Tableau 1 : Catégorisation des étudiants par niveau de performance

Performances Acquis	Nombre de crédits validés comme critère de catégorisation		
	Pas performants	Performants	Très performants
Acquis de l'année 1	Entre 0 et 44 crédits	Entre 45 et 59 crédits	60 crédits
Acquis de l'année 2	Entre 0 et 89 crédits	Entre 90 et 119 crédits	120 crédits

Source : N. Tchelegue, T. Yaou et Y. Guera Chabi Yoro (2025)

La pertinence d'une telle catégorisation réside dans les exigences du système LMD. En effet, un étudiant à temps plein est normalement censé obtenir sa licence en trois ans, ou, à la limite, en quatre ans. Si un étudiant valide moins de 45 crédits par année académique, il lui faudra au moins cinq ans pour obtenir les 180 crédits requis, ce qui signifie qu'il « n'est pas performant ». S'il capitalise entre 45 et 59 crédits par année, il terminera sa licence en quatre ans, ce qui permet de le considérer comme « performant ». Enfin, un étudiant qui valide 60 crédits chaque année obtiendra sa licence en trois ans, ce qui le classe dans la catégorie « très performant ». En partant de ce classement, 90 enquêtés sont tirés, à partir de leur prérequis accessible dans la base du département. 30 étudiants appartiennent à la catégorie « pas performants » dont 15 actuellement inscrits en deuxième année et 15 en troisième année ; 30 étudiants sont de la catégorie « performants » en raison de 15 en deuxième année et 15 en troisième année ; et 30 étudiants relèvent de la classe « très performants », dont 15 en deuxième année et 15 en troisième année.

3.3. Techniques de collecte et d'analyse des données

Trois techniques de collecte des données sont utilisées : la recherche documentaire, l'enquête par questionnaire et l'entretien individuel. Les données quantitatives collectées ont fait l'objet d'une analyse statistique descriptive et celles qualitatives ont fait appel à l'analyse de contenu.

4. Résultats et discussion

Cette section expose et analyse les résultats issus de l'enquête menée auprès des étudiants. Le but est de rendre compte de manière structurée des données recueillies, en mettant en évidence les tendances générales, les spécificités ainsi que les éventuelles corrélations entre variables.

4.1. Profils religieux des enquêtés

L'analyse des données sociodémographiques constitue une étape non négligeable lorsqu'il s'agit d'interpréter les données d'enquête. Dans cette recherche, le profil du croyant permet de mettre en perspective ses comportements, opinions ou performances en tenant compte de sa religion, entendue comme une variable structurante.

Tableau 2 : Répartition des enquêtés par religions et par semestres

Tableau croisé Religion selon Semestres					
			Semestres		Total
			Semestres 3-4	Semestres 5-6	
Religion	Religion de tradition africaine	Eff	12	10	22
		%	54,5%	45,5%	100%
	Christianisme	Eff	26	15	41
		%	63,4%	36,6%	100%
	Islam	Eff	07	20	27
		%	25,9%	74,1%	100%
Total	Eff		45	45	90
	%		50%	50%	100%

Source : Enquête de terrain (avril, 2025)

Selon les données du tableau 2, un peu moins du quart des étudiants interrogés (24,4 %) pratique la religion africaine, parmi lesquels 13,3 % sont inscrits en deuxième année et 11,1 % en troisième année. Les chrétiens constituent le groupe le plus représenté dans l'échantillon, avec 45,6 % des répondants, dont 28,9 % en première année et 16,7 % en deuxième année. Les musulmans représentent 30 %, dont 7,8 % en deuxième année et 22,2 % en troisième année.

4.2. Influence de la foi professée et des pratiques religieuses sur les performances des enquêtés

Après avoir présenté les appartenances religieuses des étudiants enquêtés, l'analyse se penche désormais sur la question centrale : déterminer si la foi et les pratiques religieuses influencent, de manière significative ou non, les performances académiques des étudiants.

4.2.1. Religion professée et performances des étudiants

Tableau 3 : Répartition des enquêtés par religion et par niveau de performance

Tableau croisé Religion * Performance au regard du nombre de crédits validés						
			Performance au regard du nombre de crédits validés			Total
			Pas performants	Performants	Très performants	
Religion	Religion de tradition africaine	Eff	03	06	13	22
		%	13,6%	27,3%	59,1%	100%
	Christianisme	Eff	12	10	19	41
		%	29,3%	24,4%	46,3%	100%
	Islam	Eff	5	14	8	27
		%	18,5%	51,9%	29,6%	100%
Total		Eff	20	30	40	90
		%	22,2%	33,3%	44,4%	100%

Source : Enquête de terrain (avril, 2025)

Parmi les 22 pratiquants de la religion africaine, seulement 13,6 % ne répondent pas au critère de performance ; 27,3 % se situent dans la catégorie « performants » et plus de la moitié (59,1 %) sont « très performants ». Sur 41 étudiants chrétiens, près d'un tiers (29,3 %) est dans la tranche « pas performants », moins du quart (24,4 %) est « performant » et 46,3 % sont « très performants ». Enfin, sur 27 étudiants musulmans, 18,5 % sont « pas performants », 51,9 % « performants » et 29,6 % « très performants ».

Trois constats principaux se dégagent : la proportion d'étudiants « pas performants » est la plus élevée chez les chrétiens (29,3 %) ; les pratiquants de la religion de tradition africaine comptent la plus forte part de « très performants » (59,1 %) ; et les étudiants musulmans se distinguent par une majorité dans la catégorie « performants » (51,9 %). Ces écarts invitent à postuler que

les attitudes d'apprentissage des étudiants sont influencées par les valeurs, les rythmes et les obligations propres à leur religion d'appartenance.

4.2.2. Valeurs religieuses et conduite des étudiants

L'analyse des valeurs religieuses qui se cristallisent autour du couple oppositionnel « abnégation / renoncement à l'effort » est une piste pertinente. Elle permet d'identifier si les attitudes des étudiants (disposition au travail acharné ou une tendance à la paresse) peuvent être attribuées aux valeurs, croyances et prescriptions propres à leurs religions respectives.

Tableau 4 : Tableau récapitulatif des valeurs prônées par chaque religion

Religions concernées	Valeurs religieuses encourageant la performance	Valeurs religieuses opposées à la performance
Religion de tradition africaine	- Respect des ancêtres ; - Effort individuel - Sens de la responsabilité communautaire - Travail comme devoir social et moral	- Croyance dans la prédestination ou la fatalité - Dépendance aux forces invisibles (ancêtres, divinités, sort)
Christianisme	- Valeur du travail comme vocation (théologie du travail) - Discipline, persévérance et mérite - Responsabilité personnelle devant Dieu	- Attente excessive de la providence divine - Spiritualisation des échecs (« Dieu seul sait pourquoi »)
Islam	- Importance de l'effort personnel (Jihâd intérieur) - Responsabilité morale et quête du savoir - Mérite reconnu par Dieu	- Fatalisme (« C'était écrit », <i>Qadar</i>) - Prières comme substitut à l'action concrète

Source : Enquête de terrain (avril 2025), complétée par une analyse documentaire des textes religieux et entretiens qualitatifs

Le tableau 4 met en évidence une ambivalence au sein de chaque tradition religieuse entre les valeurs qui encouragent la performance académique et celles qui, au contraire, freinent l'engagement dans l'effort.

Dans la religion de tradition africaine, il est possible que l'étudiant épouse un sens aigu de responsabilité envers la communauté, le respect dû aux anciens, qui valorisent ceux qui « réussissent » et honorent ainsi le lignage. Toutefois, cette dynamique peut être affaiblie par une croyance récurrente dans la fatalité ou dans la toute-puissance des forces invisibles (malédiction, sorts, interventions des ancêtres), qui, dans certains cas, déresponsabilisent l'individu et nourrissent un imaginaire du « blocage mystique ».

Le christianisme promeut des valeurs importantes de travail, de discipline et de mérite, souvent intégrées à travers l'éthique protestante du travail et la théologie de la vocation. Ce sont des valeurs qui encouragent les étudiants à s'investir avec rigueur dans leurs études. Cependant, on observe aussi des dérives dans certains milieux chrétiens où le discours sur la toute-puissance divine engendre une forme de démission personnelle, nourrie par des propos très usuels et tenus par les enquêtés comme : « Dieu seul décidera » ou « ce n'était pas la volonté de Dieu ».



De même, l'islam, dans ses enseignements fondamentaux, valorise l'effort intellectuel et moral, comme en témoigne la notion de *jihâd an-nafs* (le combat intérieur contre la paresse et les passions). La quête du savoir est même considérée comme un devoir religieux. Néanmoins, certaines interprétations populaires du *qadar* (la prédestination) induisent une forme de résignation et de passivité face aux échecs, réduisant l'incitation à l'effort personnel.

Ainsi, toutes les religions évoquées possèdent des ressources morales et spirituelles susceptibles de motiver les étudiants dans leur parcours académique, mais en même temps des tensions internes et des usages « déviés » de leurs principes qui alimentent les logiques contraires. A cet effet, les étudiants doivent faire montre d'appropriation critique des dimensions religieuses.

L'articulation de ce constat avec les tendances précédemment dégagées (cf. 4.2.1) renforce l'incidence présumée des valeurs religieuses sur les performances académiques. Premièrement, la proportion d'étudiants « pas performants » atteint son maximum chez les chrétiens (29,3 %). Ce constat contraste avec l'hypothèse wébérienne sur l'« éthique protestante » et, plus largement, sur le rôle traditionnellement mobilisateur de la morale chrétienne dans la discipline au travail (M. Weber, 1967). C'est donc l'occasion de considérer des dynamiques locales spécifiques. En effet, dans nombre de milieux ecclésiaux, en particulier au sein des églises dites de réveil, l'interprétation des textes bibliques et les discours pastoraux tendent à promouvoir un rapport providentialiste à la réussite : la performance, qu'elle soit académique ou professionnelle, est perçue comme relevant avant tout de la volonté divine plutôt que de l'effort humain. Cette rhétorique providentialiste, centrée sur le miracle et omniprésente dans certaines assemblées chrétiennes de réveil, réduit l'incitation à l'effort personnel (N. Tchelegue, 2024 ; B. Meyer, 2004). La foi ne constitue plus un moteur d'investissement. Elle devient un refuge cognitif, offrant l'occasion aux étudiants de réinterpréter l'échec non comme le résultat d'un manque de travail ou d'une organisation personnelle, mais comme une étape inscrite dans un plan divin. C'est ce mécanisme qui alimente un désengagement plus ou moins assumé. Cette observation s'inscrit aussi dans les travaux sur le *locus de contrôle externe* (J. Rotter, 1966) et sur la *religiosité comme facteur de soutien psychologique* plutôt que de mobilisation active (N. Roussiau, 2008). Un locus externe renvoie à l'idée que la chance, le destin ou des forces extérieures déterminent les résultats. Cela illustre que certaines formes de religiosité, particulièrement lorsqu'elles valorisent l'intercession divine au détriment de l'effort individuel, freinent la réussite scolaire.

À l'inverse, les adeptes de la religion africaine affichent une proportion remarquablement élevée de « très performants » (59,1 %). Ce résultat suggère que, loin des représentations

stéréotypées qui associent ces croyances à des logiques purement rituelles, elles sont porteuses des valeurs pragmatiques et mobilisatrices. Les traditions africaines intègrent des valeurs telles que la solidarité, la discipline, l'abnégation et la recherche active de solutions concrètes (J. Mbiti, 1991). Ces valeurs, transmises à travers les récits, proverbes, maximes et satires, véhiculent une éthique de l'effort et du dépassement de soi, autant de vertus essentielles pour la réussite scolaire, mieux pour affronter la vie sociale et ses épreuves (A. Hampâté Bâ, 1991). Cette observation est l'une des trames des travaux de P. Hountondji (1994) et de C. A. Diop (1981), qui montrent que les systèmes de croyances africains, loin d'être uniquement symboliques, structurent des pratiques sociales et des codes comportementaux précis, orientant les jeunes vers l'autonomie et la responsabilité.

Enfin, l'islam se distingue par une position médiane, avec 51,9 % de ses adeptes classés « performants ». Cette appartenance religieuse ne semble ni amplifier ni freiner de manière notable les résultats scolaires. Cela résulte, dans la pratique, d'un équilibre entre des valeurs favorisant le travail et celles qui inspirent le contraire. En effet, l'islam enseigne des principes mobilisateurs tels que la persévérance et la lutte intérieure (*jihâd an-nafs*), qui encouragent la diligence intellectuelle et la constance dans l'effort (F. Y. Raudlotul Firdaus et J. Mohd Shah, 2013). Toutefois, le fatalisme et l'enlisement dans la prière au détriment de l'action concrète comportent des effets contraires qui viennent équilibrer les premières valeurs.

Toutes les observations susmentionnées sont instructives. Mais, elles restent trop centrées sur l'appartenance religieuse déclarée, sans intégrer un facteur susceptible de modifier sensiblement l'analyse : le degré d'assiduité des étudiants dans leurs pratiques, surtout en contexte de LMD où l'investissement personnel compte pour la réussite.

Tableau 5 : Répartition des enquêtés par religion, par niveau de pratique religieuse et par niveau de performance

Tableau croisé Religion * Niveau de pratique * Performance au regard du nombre de crédits validés							
				Performance au regard du nombre de crédits validés			Total
				Pas performants	Performants	Très performants	
Religions	Religion de tradition africaine	Moins pratiquant	Eff	01	01	03	06
			%	04,5%	04,5%	13,6%	27,3%
		Pratiquant	Eff	01	02	07	10
			%	04,5%	09,1%	31,8%	45,5%
		Très pratiquant	Eff	01	03	03	07
			%	04,5%	13,6%	13,6%	31,8%
		Total 1	Eff	03	06	13	22
			%	13,6%	27,3%	59,1%	100%
	Christianisme	Moins pratiquant	Eff	03	03	04	10
			%	07,3%	07,7%	09,8%	24,4%
		Pratiquant	Eff	03	05	09	17
			%	07,3%	12,2%	22%	41,4%
		Très pratiquant	Eff	06	02	06	14
			%	14,6%	04,9%	27,3%	34,1%
		Total 2	Eff	12	10	19	41
			%	29,3%	24,4%	46,3%	100%

	Islam	Moins pratiquant	Eff	01	04	01	06
			%	03,7%	14,8%	03,7%	22,2%
		Pratiquant	Eff	00	07	06	13
			%	00%	26%	22,2%	48,1%
		Très pratiquant	Eff	04	03	01	08
			%	14,8%	11,1%	03,7%	30%
	Total 3		Eff	05	14	08	27
			%	18,5%	51,9%	29,6%	100%
Total			Eff	20	30	40	90
			%	22,2%	33,3%	44,4%	100%

Source : Enquête de terrain (avril, 2025)

Ce tableau révèle que l'engagement dans les pratiques varie d'une tradition religieuse à l'autre, mais aussi qu'il a un impact diversifié sur la performance des apprenants.

- Religion de tradition africaine : une corrélation positive avec la performance

Sur 22 étudiants relevant de la religion du terroir, le cumul des « très pratiquants » et « pratiquants » s'élève à 77,3 %. Dans le même temps, l'on note une forte présence dans les catégories des *performants* (27,3 %) et surtout *très performants* (59,1 %). Le groupe des « pratiquants » se distingue avec 70 % de membres parmi les performants et très performants. Visiblement, l'engagement dans les pratiques religieuses africaines ne constitue pas un frein à la réussite académique.

- Christianisme : une polarisation entre investissement religieux et réussite académique

La tendance relative au christianisme est nuancée. Si les « pratiquants » (17 étudiants) obtiennent les meilleurs résultats avec 52,9 % de « très performants », les « très pratiquants » (14 étudiants) présentent un taux plus faible d'étudiants « très performants » (27,3 %), un taux non négligeable d'échec ou de faible performance (42,4 % sont « pas performants »). Nous augurons que ce phénomène s'explique par la lourdeur des engagements hebdomadaires observés dans les églises (en l'occurrence les églises évangéliques, pentecôtistes ou de réveil), qui sollicitent considérablement le temps de travail personnel.

- Islam : une efficacité modérée de la pratique équilibrée

Chez les étudiants musulmans (27), le groupe des pratiquants (13 étudiants, soit près de 50 %) domine dans les catégories « performants » (26 %) et « très performants » (22,2 %). Un engagement religieux modéré des étudiants musulmans semble être un levier de réussite. Toutefois, les « très pratiquants » présentent une performance plus faible (seulement 1 très performant sur 8) et un taux élevé de « pas performants » (4 sur 8, soit 50 %), ce qui montre une certaine vulnérabilité académique lorsque les sollicitations religieuses deviennent plus rigides ou exigeantes.

Tableau 6 : Tableau récapitulatif des emplois du temps des confessions concernées

Religions		Pratiques ou activités fréquemment exécutées	Estimation du volume horaire
Religion de tradition africaine		- En général, pas de pratiques hebdomadaires fixes - Rituels ponctuels ou selon des cycles particuliers (fêtes, sacrifices, libations).	Variable, non systématisé
Christianisme	<i>Catholicisme</i>	- Messe quotidienne (souvent à 6h-08h ou 18h-20h) - Chapelet (mardi et vendredi) - Réunions de groupes (dimanche après-midi) - Adoration (jeudi soir) - Enseignement biblique ou catéchèse (samedi)	1h/jour en semaine 2-3h dimanche (10h/semaine)
	<i>Eglises protestantes et de réveil</i>	- Lundi : Prière de délivrance (18h-20h) - Mardi : Entraînement du groupe musical (18h-20h) - Mercredi : Étude biblique (18h-20h) - Jeudi : Entraînement jeu biblique (18h-20h) - Vendredi : Prière d'intercession (18h-20h) - Samedi : Répétition musicale (14h-17h) - Dimanche : Culte (8h-12h), Répétition (15h-17h), Réunion jeunesse (17h-19h)	Environ 21h/semaine
Islam		- Cinq prières quotidiennes (souvent en dehors de la mosquée sauf vendredi) - Grande prière du vendredi avec prêche	20mn × 5 prières/jour = 1h40/jour Vendredi : +30mn prêche Total estimé : 12-13h/semaine

Source : Enquête de terrain (avril 2025)

L'analyse des emplois du temps religieux met en lumière une pluralité de formes d'engagement temporel des étudiants selon les confessions auxquelles ils appartiennent. La religion de tradition africaine, marquée par son caractère rythmique et cyclique, n'impose pas une présence régulière à des offices structurés. Excepté les initiés qui officient dans les couvents, en général, la religion africaine ne prescrit pas une liste de pratiques à respecter par jour, par semaine, ni même par mois. Chacun y a recours selon ses propres fortunes. Plus encore, la plupart des pratiques (prières formelles, libations, immolations, etc.), même quand elles concernent les étudiants, s'accomplissent par le chef de famille, le doyen du clan ou ailleurs le prêtre désigné par les ancêtres. Dans cette configuration, se reconnaître soi-même comme étant « pratiquant » ou « très pratiquant » est une appréciation subjective, qui se rapporte au degré de foi placée en cette tradition plutôt qu'à un investissement mesurable à travers les variables objectives comme le temps. C'est une religion qui grignote très peu le temps de révision des apprenants. On ne peut alors exclure le fait que la performance¹ soit corrélée à la possibilité qu'ils ont d'affecter un volume horaire plus conséquent aux cours et révisions. C'est ce qu'il faut comprendre par le verbatim suivant : « Mes pratiques religieuses ne m'empêchent pas du tout de lire mes cours. Pour mon propre compte, beaucoup de rituels peuvent se faire sans moi » (K. D., 24 ans, 2^e année).

Ce constat prolonge l'analyse de F. Kabasele Lumbala (2011) pour qui la culture africaine et ses pratiques religieuses ne se réduisent pas à des prescriptions hebdomadaires mais constituent

¹ Seulement 13,6 % d'étudiants manquent de performance, cf. table n° 4.

des rythmes de vie inscrits dans la communauté et dans la nature. La religion africaine est simplement structurée autour de rituels ponctuels (initiations, mariages, funérailles, rites agraires) plutôt que sur une obligation régulière (L. De Heusch, 1972 ; L-V. Thomas, 1976). Son caractère cyclique, lié aux saisons, aux étapes de la vie et aux besoins sociaux, l'inscrit dans une logique flexible qui explique la disponibilité des étudiants à consacrer un volume horaire conséquent aux cours et aux révisions.

Du côté chrétien, les pratiques sont plus structurées et fréquentes, surtout dans les milieux protestants et évangéliques où l'on observe une intensité hebdomadaire très élevée. Par exemple, l'étudiant très engagé peut consacrer plus de 20 heures par semaine aux activités religieuses (prières, répétitions, études bibliques, réunions communautaires), ce qui est supérieur à la moitié du temps de travail par semaine dans l'administration. Non seulement cette présence soutenue renforce les sentiments d'appartenance et de discipline morale, mais aussi elle empiète sur le temps d'étude. Il est vrai que chez les catholiques, le rythme est plus modéré, avec des messes quotidiennes matinales et une centralité des rassemblements dominicaux. Mais les étudiants chrétiens, en général, consacrent quasiment tous leurs après-midis et une bonne partie de leur journée de dimanche aux activités à l'église. Consciente des préjudices que cette assiduité à l'église pose, une étudiante déclare :

Avant et après mon BAC, il y a une différence. Avant le BAC, j'allais à l'église les dimanches seulement. Arrivée ici à Kara, j'y vais les dimanches, je fais partie de l'armée de midi et je participe aux réunions de la jeunesse. Sincèrement, cette situation a une influence sur mon temps de concentration. Le problème est que, si tu n'es actif dans aucun groupe, on t'appelle "chrétien de dimanche"² (L. F., 22 ans, Assemblée de Dieu, troisième année).

Il faut dire qu'à l'université, les cours se déroulent entre 07 h et 19 h, de lundi à samedi. Or, l'église impose que les activités se tiennent, pour la plupart en son sein et à des heures bien fixes. En fonction du degré de leur foi, certains chrétiens préfèrent respecter le programme de l'église à celui des cours. Dans ces conditions, il est logique que, dans ce groupe, ceux qui ont des aptitudes moyennes ou dont les dispositions mentales exigent un effort conséquent se retrouvent avec une performance académique en dessous des attentes. Mettant un aspect sur le cognitif, S. Larrivé (1978) a démontré que le fait de s'exposer à l'enseignement religieux peut entraver le développement intellectuel de l'être humain. Il considère qu'enseigner la catéchèse aux écoliers, c'est imposer une interprétation du réel à des individus ne possédant pas encore les instruments cognitifs nécessaires pour amorcer leur propre interprétation du réel. Les travaux de N. Combernous (2018) sont allés dans ce sens, spécifiant que les églises

² Terme péjoratif pour désigner un chrétien qui ne sert pas Dieu comme il se doit.

évangéliques sont encore pires, avec environ 80 % d'élèves qui ont été au moins une fois confrontés au conflit entre savoir et croyance. C'est justement en référence à sa capacité à inhiber la réflexion critique du croyant que K. Marx (1844) taxe la religion d'opium du peuple.

L'islam, à travers les cinq prières quotidiennes, introduit une discipline temporelle qui peut, de prime abord, sembler contraignante pour les étudiants. Cependant, cette régularité ne constitue pas un obstacle majeur à l'organisation du travail académique. En effet, la prière musulmane est brève (quelques minutes) et sa répartition au fil de la journée coïncide souvent avec des moments de transition (réveil, pause de midi, fin de journée). La possibilité de regrouper certaines prières en cas d'empêchement offre en outre une souplesse pratique qui réduit l'impact sur les activités intellectuelles. Un étudiant résume toutes ses souplesses en ces termes :

La prière du musulman ne dure pas plus que 10 minutes. Et puis, si vous voyez comment les cinq prières quotidiennes sont réparties, un étudiant n'a pas à se plaindre. La prière de 5 h du matin coïncide avec le réveil, celle de 13 h tombe sur la pose. Il peut ne pas prier à 15 h s'il est occupé et se rattraper à 18 h, ou à 19 h. Ça ne perturbe pas les révisions (C. K., 27 ans, musulman, 3^e année).

A. Dialo (2012) confirme que la pratique islamique, loin de freiner les activités modernes comme l'éducation, permet au contraire de structurer le temps et d'instaurer une rigueur personnelle bénéfique. De même, T. Oubrou (2019) insiste sur le fait que la prière doit être comprise non pas comme une interruption, mais comme un rythme spirituel qui renforce la concentration et la gestion du temps. Par ailleurs, la vision coranique (sourate *Al-Asr*) souligne la valeur spirituelle du temps bien utilisé.

En empruntant termes et style à W. Ossipow (2002), il convient de dire que le croyant est un être agissant en fonction de valeurs et de représentations, de croyances religieuses, mais également en fonction de buts précis qu'il cherche à réaliser à travers son engagement et sa participation aux pratiques prescrites. Cet engagement n'est pas anodin. L'intensité de la pratique religieuse influence les performances académiques. Les pratiques modérées semblent constituer un facteur de mobilisation et d'équilibre, tandis que les formes d'engagement plus intensives deviennent chronophages et psychologiquement absorbantes.

Conclusion

L'étude menée auprès des étudiants du département de sociologie de l'université de Kara avait pour objectif d'analyser la relation entre la foi religieuse, les pratiques qui en découlent et les performances académiques. En mobilisant la démarche compréhensive de M. Weber (1965) comme cadre théorique, l'analyse a cherché à comprendre non seulement les comportements

observables des étudiants, mais aussi le sens que ces derniers attribuent à leurs pratiques religieuses et à leur engagement scolaire.

Les résultats montrent que la foi religieuse exerce une influence différenciée selon la tradition spirituelle, les valeurs promues et surtout l'intensité des pratiques. Les étudiants affiliés à la religion de tradition africaine présentent la proportion la plus élevée de « très performants », suggérant que ces traditions véhiculent des valeurs mobilisatrices de persévérance, de discipline et de responsabilité collective, compatibles avec une réussite académique soutenue. Chez les étudiants chrétiens, un engagement modéré dans les pratiques religieuses favorise la performance, tandis qu'un engagement très intense, notamment dans certains milieux évangéliques, empiète sur le temps d'étude et accroît le risque de faible performance. Les étudiants musulmans se situent dans une position intermédiaire, où leur religion, à défaut de soutenir très significativement leur réussite scolaire, n'en constitue pas non plus un obstacle important.

Ces observations confirment, à la lumière de la perspective wébérienne, que la religion ne doit pas être envisagée uniquement comme un facteur déterministe, mais comme un système de valeurs et de pratiques orientant les dispositions et comportements des individus. La foi peut constituer à la fois un moteur de mobilisation et, dans certains contextes, un refuge cognitif face à l'échec, traduisant ainsi les logiques subjectives et interprétatives des étudiants.

En conclusion, comprendre les performances académiques des étudiants nécessite d'intégrer la dimension religieuse non seulement comme croyances, mais aussi comme pratiques temporellement structurantes et socialement significatives. L'étude montre que la modération dans l'engagement religieux favorise un équilibre et la réussite scolaire.

Références biographiques

BANQUE MONDIALE, 2018, *Rapport sur le développement dans le monde 2018 : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation*, Rapport d'étude, 219 p.

BECKER Gary, 1975, *Human capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special References to Education*, New York, National Bureau of Economic Research, 187 p.

BOLY Dramane, 2017, *Inégalités scolaires au primaire à Ouagadougou dans les années 2000*, Thèse de doctorat de Démographie, Université Paris Descartes, 339 p.

BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1964, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, éditions de Minuit, 183 p.

BRESSOUX Pascal, 2012, « L'influence des pratiques enseignantes sur les acquisitions scolaires des élèves », *La Découverte*, n° 12, p.208-217.



CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire), 2016, *Inégalités sociales et migratoires. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?*, 130 p, https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/bernard_solo1.pdf, consulté le 23 juin 2025.

COMBERNOUS Nadia, 2018, *Vie de foi et vie scolaire. Quelle articulation entre vie de foi et vie scolaire d'un élève ?*, Mémoire de fin d'études, Haute Ecole Pédagogique de Valais, 87 p.

COULIDIATI-KIELEM Justine, 2007, *Les facteurs déterminants de l'efficacité pédagogique des établissements secondaires : une analyse critique de l'échec scolaire au Burkina Faso*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education, Université de Bourgogne, 168 p.

DE HEUSCH Luc, 1972, *Mythes et rites bantous. Le roi ivre ou l'origine de l'État*, Paris, Gallimard, 368 p.

DIENG Abou Moussa, 2017, *Les performances scolaires en Afrique australe et orientale : disparités régionales et facteurs déterminants*, Thèse de doctorat en Sciences économiques, Université de Toulon, 145 p.

DIOP Cheikh Anta, 1981, *Civilisation ou barbarie. Anthropologie sans complaisance*, Paris, Présence Africaine, 526 p.

DURU-BELLAT Marie et MINGAT Alain, 1988, « Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte fait des différences », *Revue française de sociologie*, Vol. 29, n° 4, p.649-666.

DURU-BELLAT Marie, 2002, *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, Paris, PUF, 264 p.

GOULET Paul, 1970, *Etude de la relation entre le rendement scolaire et les variables parents-enfant, maître-enfant*, Mémoire de maîtrise, Université Laval, 109 p.

HAMPATE BA Amadou, 1991, *Amkoullel, l'enfant peul*, Paris, Actes Sud, 140 p.

HOUNTONDJI Paulin, 1994, *Savoirs endogènes. Pistes pour une recherche*, Dakar, CODESRIA, 345 p.

KABASELE LUMBALA François, 2011, « Liturgies africaines et vie », *Théologiques*, n° 01, vol. 19, p.147-162.

LARIVÉE Serge, 1981, « La catéchèse scolaire, un écueil au développement cognitif », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 7, n° 3, p.449-474.

LUCIAK Mikael, 2004, *Migrants, minorities and education*, Luxembourg, European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC), 139 p.

MARX Karl Marx, 1984, *Contribution à la critique de la philosophie du droit de Hegel*, Ed. Sociales, trad. Emile Bottigelli, 198 p.

MBITI John, 1991, *Introduction to African Religion*, Nairobi, East African Educational Publishers, 215 p.

MEYER Birgit, 2004, « Christianity in Africa: From African Independent to Pentecostal-Charismatic Churches », *Annual Review of Anthropology*, n° 33, p.447-474.

OLVERA Lourdes Diaz Plat Didier et POCHET Pascal, 2010, « À l'écart de l'école ? Pauvreté, accessibilité et scolarisation à Conakry », *Revue Tiers Monde*, n° 2, p.167-183.

OSSIPOW William, 2002, « Les styles explicatifs en sciences sociales », *Expliquer et comprendre en Sciences de l'éducation*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur. p.45-56.

OUBROU Tareq, 2019, *Appel à la réconciliation : foi musulmane et valeurs de la République*, Paris, Plon, 346 p.

RAUDLOTUL FIRDAUS Fatah Yasin et MOHD SHAH Jani, 2013, « Islamic Education: The Philosophy, Aim, and Main Features », *International Journal of Education and Research*, n°10, vol. 1, p.2201-6333.

ROTTER Julian, 1966, « Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement », *Monographies psychologiques: General and applied*, n° 1, vol. 80, p.1-28.

ROUSSIAU Nicola, 2008, *Psychologie sociale de la religion*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 266 p.

SCHULTZ William Theodore, 1961 « Investment in human capital », *The American economic review*, n° 1, vol. LI, p.1-17.

TCHLEGUE Nadiédjoh, 2024, *Quand akpéma et kondona pénètrent l'église : contexte et logiques autour de la nouvelle pastorale dans la préfecture de la Kozah*, Thèse de Doctorat de Sociologie des religions, Université de Kara, 300 p.

THOMAS Louis-Vincent, 1976, « Réflexions à propos des mythes d'Afrique noire », *L'autre et l'ailleurs. Hommages à Roger Bastide*, Nice, Institut d'études et de recherches interethniques et interculturelles, p.313-332.

WEBER Max, 1965, *Essais sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 543 p.

WEBER Max, 1967, *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Plon, 341 p.

ZUZE Tia Linda, 2010, « Human resource inputs and educational outcomes in Botswana's schools: Evidence from SACMEQ and TIMSS », *The Bureau for Economic Research at the University of Stellenbosch, Economic Working Paper*, n°10, vol. 16, p.1- 41.