

Vol. 5, N°17, pp. 75– 87, Mars 2026  
Copy©right 2024 / licensed under CC BY 4.0  
Author(s) retain the copyright of this article  
ISSN : 1987-1465  
DOI : <https://www.doi.org/10.62197/VOVQ3113>

**Indexation** : Copernicus, CrossRef, Mir@bel, Sudoc,  
ASCI, Zenodo  
Email : [RevueKurukanFuga2021@gmail.com](mailto:RevueKurukanFuga2021@gmail.com)  
Site : <https://revue-kurukanfuga.net>

*La Revue Africaine des  
Lettres, des Sciences  
Humaines et Sociales  
KURUKAN FUGA*

## **FACTEURS EXPLICATIFS DES PERFORMANCES ACADEMIQUES DES ETUDIANTS DEPLACES INTERNES A L'UNIVERSITE NORBERT ZONGO**

BAKOUAN Saiba

*Maître-Assistant en Psychologie de développement et de l'éducation-Université Norbert  
ZONGO-[bakouansaiba@yahoo.fr](mailto:bakouansaiba@yahoo.fr)*

Tierry Armel TAPSOBA-*Université Norbert ZONGO-[armeltapsoba1234@gmail.com](mailto:armeltapsoba1234@gmail.com)*

\*\*\*\*\*

**Résumé** : Le Burkina Faso, confronté au terrorisme, connaît un déplacement massif de populations, dont de nombreux étudiants déplacés internes. Ces derniers, poursuivant leurs études dans un contexte marqué par des conditions de vie difficile, rencontrent des défis majeurs pour réussir académiquement. L'objectif de cette étude quantitative, menée auprès de 166 étudiants déplacés internes inscrits à l'Université Norbert ZONGO, est d'analyser les facteurs expliquant leurs performances académiques. La récolte de données a été possible grâce au déploiement de l'Échelle de Mesure des Attributions Causales et de l'Échelle de Motivation en Éducation. Les données recueillies ont été analysées grâce au logiciel SPSS-25. Les résultats montrent que la majorité de ces étudiants présentent une forte motivation extrinsèque ainsi qu'un locus de contrôle interne marqué : deux variables qui contribuent positivement à leur réussite académique. Ces ressources psychologiques apparaissent comme des facteurs essentiels de résilience leur permettant de s'adapter malgré les contraintes et de maintenir des performances jugées satisfaisantes. Cette étude met en évidence l'importance de renforcer la motivation et le contrôle interne comme stratégies d'accompagnement des étudiants en situation de vulnérabilité.

**Mots clés** : Étudiant déplacé interne, Locus de contrôle, Motivation, Performance académique, Résilience académique.

\*\*\*\*\*

**Abstract**: Burkina Faso, faced with terrorism, is experiencing a massive displacement of populations, including many internally displaced students. These students, pursuing their studies in a context marked by difficult living conditions, face major challenges to achieve academic success. The objective of this quantitative study, conducted with 166 internally displaced students enrolled at Norbert ZONGO University, is to analyze the explanatory factors of academic performance. Data collection was made possible through the deployment of the Causal Attribution Scale and the Academic Motivation Scale. The data collected were analyzed using SPSS-25 software. The results show that most of these students present strong extrinsic motivation as well as a marked internal locus of control : two variables that positively contribute to academic performance. The psychological resources mobilized by these factors highlight resilience strategies that allow students to adapt despite constraints and to maintain satisfactory academic performance. This study emphasizes the importance of reinforcing motivation and internal locus of control as support strategies for students in vulnerable situations.

**Key words** : Academic resilience, Academic performance, Internally displaced student, Locus of control, Motivation.

\*\*\*\*\*

## **Introduction**

L'acquisition des connaissances est influencée par des facteurs tant internes qu'externes tels que la motivation, le locus de contrôle, l'estime de soi, les stratégies d'apprentissage. Les conditions d'apprentissage peuvent jouer un rôle central dans l'activation, le maintien, l'augmentation ou la réduction de l'influence de ces facteurs. Lorsqu'elles sont favorables, elles stimulent l'engagement de l'apprenant facilitant ainsi l'accès aux savoirs. En revanche, des conditions défavorables peuvent fragiliser l'élève et le placer en situation de vulnérabilité scolaire. Pourtant, certains parviennent à réussir malgré ces obstacles : on parle alors de résilience scolaire (E. Bouteyre et al., 2007; E. Bouteyre, 2010).

Au Burkina Faso, depuis le début des attaques terroristes il y a une dizaine d'années, les conditions de vie des populations vivant dans les zones à fort défi sécuritaire se sont fortement dégradées, occasionnant le déplacement massif de la population. Cette situation a conduit à l'émergence d'un nouveau groupe social : les personnes déplacées internes (PDI). Parmi elles, on retrouve des étudiants déplacés internes (EDI), repartis sur l'ensemble du territoire, notamment au sein des universités publiques. Ces étudiants évoluent dans un contexte marqué par une vulnérabilité académique liée à leurs conditions de vie et d'étude. La situation de ces étudiants attire l'attention des autorités puisque c'est l'un des défis humanitaires auxquels est confronté le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (MESRI) qui entend développer des stratégies pour pouvoir les accompagner. En attendant un soutien structurel, quelles stratégies ces étudiants mettent-ils en place pour faire face à leur situation tout en continuant leurs études ?

Réussir son parcours académique ne dépend pas uniquement des capacités cognitives de l'individu, mais résulte d'une interaction complexe entre des facteurs psychologiques, sociaux et environnementaux (E. Bouteyre, 2008). Les étudiants sont confrontés, durant leurs parcours académiques, à une accumulation de pressions (suivi des cours, gestion de la pression des examens, problèmes relationnels etc...) qui met leur détermination à l'épreuve (R. Mikolajczyk et al., 2008). À long terme, cela peut engendrer un sentiment de mal-être chez ces étudiants (F. Davidson & M. Choquet, 1981; N. Lafay et al., 2003; E. Boujut et al., 2009) qui peut avoir pour conséquences psychologiques l'apparition de sentiment de solitude envahissant l'étudiant, des troubles dépressifs qui vont apparaître également et qui peuvent conduire au suicide. La consommation de substances psychoactives comme moyen de gestion de stress est aussi à souligner. Malheureusement, ces comportements ne sont pas sans influence négative sur leurs performances académiques.

Les EDI, en plus des difficultés liées à la vie estudiantine énumérées ci-dessus, sont confrontés à des défis supplémentaires en lien avec leur situation de déplacement interne. Malgré ces obstacles, certains parviennent à maintenir un niveau de motivation assez haut pour poursuivre et même réussir leurs études. Cette réussite est en partie liée à des facteurs psychologiques comme les ressources internes qui permettent à l'individu d'être résilient. Des facteurs comme la motivation et le locus de contrôle (respectivement intrinsèque et interne) influencent la

performance. Lorsque l'individu est convaincu que le résultat dépend de ses efforts, celui-ci se met dans les dispositions nécessaires pour atteindre le résultat souhaité (Y. Dong et al., 2015; A. C. Rosito, 2020). Les concepts de motivation et de locus de contrôle sont d'une importance assez considérable lorsque nous parlons de persévérance, de résilience dans le milieu scolaire et académique. L'objectif de cette recherche est donc de déterminer les facteurs qui permettent de justifier les performances académiques des étudiants déplacés internes qui sont inscrits à l'Université Norbert ZONGO. La question de recherche est ainsi formulée : Quels sont les facteurs qui permettent d'expliquer les performances académiques des étudiants déplacés internes de l'Université Norbert ZONGO ? *Nous faisons l'hypothèse que la motivation et le locus de contrôle influencent significativement les performances académiques des étudiants déplacés internes.*

Pour atteindre cet objectif, nous nous proposons de montrer la relation qui existe entre la nature de la motivation et celle du locus de contrôle et les performances académiques chez ces étudiants. Mais bien avant, nous allons nous concentrer sur l'élaboration de la méthodologie.

## **1. Méthode**

Afin de répondre à l'objectif de la présente recherche et de mettre à l'épreuve les hypothèses formulées, cette étude s'appuie sur une démarche méthodologique structurée décrivant successivement le cadre, les variables ainsi que les instruments de mesure et la méthode de traitement de données.

### **1.1. Cadre**

L'Université Norbert ZONGO qui a constitué notre zone d'étude est située dans la commune de Koudougou, chef-lieu de la province du Boulkiemdé, dans la région de Nando au Burkina Faso. La population cible de cette recherche est constituée des étudiants inscrits à l'Université Norbert ZONGO. L'échantillon retenu comprenait 166 étudiants déplacés internes. Les participants étaient inscrits dans les cycles « Licence » et « Master » et proviennent des Unités de Formation et de la Recherche suivantes : Lettres et Sciences Humaines, Sciences et Techniques, Sciences Économiques et de Gestion ainsi que de l'Institut Universitaire et de Technologie. Les deux sexes étaient représentés.

Les critères d'inclusion sont les suivants :

- Être inscrit à l'Université Norbert ZONGO ;
- Avoir déjà été évalué (pour les étudiants de Licence 1) ;
- Ne pas dépasser le niveau de Master 2 ;
- Être inscrit dans le registre du Service d'Assistance Sociale aux Personnes Vulnérables (SASPV) en tant qu'EDI.

### **1.2. Variables et instruments de mesure**

#### **1.2.1. Variables indépendantes**

*Attribution causale* : Cette variable est multidimensionnelle et est caractérisée par 03 dimensions bipolaires dont le locus de contrôle (interne vs externe), la stabilité (stable vs instable), la contrôlabilité (contrôlable vs incontrôlable). Cette variable est mesurée à l'aide de

l'Échelle de Mesure des Attributions Causales (EMAC) élaborée par (P. Fontayne et al., 2003), et qui est une version française de la version révisée de la Causal Dimension Scale (CDS & CDSII) respectivement de D. W. Russel, (1982) et de E. McAuley et al., (1992). L'EMAC comporte 12 items évalués sur une échelle de type Likert allant de 1 à 9. La répartition des items par dimension est la suivante :

- Stabilité : 3 – 7 – 11
- Locus de contrôle : 1 – 6 – 9
- Contrôlabilité : 2 – 4 – 5 – 8 – 10 – 12

Pour chaque dimension, les scores des items correspondants sont additionnés, puis la somme est divisée par le nombre d'items afin d'obtenir un score moyen. Un score moyen compris entre [1 – 5] indique une stabilité, un locus de contrôle interne et une contrôlabilité tandis qu'un score compris entre [6 – 9] reflète une instabilité, un locus de contrôle externe et une incontrôlabilité perçue.

*Motivation* : Afin d'étudier la variable "motivation", 03 modalités sont prises en compte à savoir une motivation intrinsèque, une motivation extrinsèque et l'amotivation. Ces différentes modalités sont évaluées à l'aide d'une échelle de mesure de la motivation des apprenants en contexte d'apprentissage (R. Vallerand et al., 1989). La construction de cette échelle se base sur la théorie de l'autodétermination de E. Deci & R. Ryan (1985). Formée par 28 items regroupés en 7 sous-échelles mesurant les modalités intrinsèque, extrinsèque et amotivation de la motivation, les résultats de l'analyse factorielle confirmatoire de cette échelle ont permis de confirmer la structure des 7 facteurs de l'échelle. L'évaluation des items se fait sur l'échelle de Likert avec une structure allant de 1 à 7. Les scores obtenus à cette échelle servent d'indicateurs pour déterminer le niveau de chaque forme de motivation pour chacun des participants. Pour chaque dimension, les scores des items correspondants sont additionnés, puis la somme est divisée par le nombre d'items afin d'obtenir un score moyen. La forme de motivation ayant le plus haut score est considéré comme caractérisant le plus la nature de la motivation de l'étudiant.

### **1.2.2. Variable dépendante**

*Performance académique* : Notre étude a pour variable dépendante la performance académique. Elle est mesurée grâce à la moyenne générale obtenue à l'issue des 02 semestres de l'année universitaire. Traditionnellement, cette moyenne est associée à différentes mentions en fonction de sa valeur en plus d'un classement par ordre de mérite. Cependant, nous nous concentrons sur une dichotomisation plus simple de la performance :

- *Performance académique suffisante* : Un étudiant est considéré comme ayant une performance suffisante s'il a obtenu une moyenne supérieure ou égale à 10 aux 02 semestres, qu'il ait bénéficié ou non de sessions de rattrapage.
- *Performance académique insuffisante* : À l'inverse, un étudiant est considéré comme ayant une performance académique insuffisante s'il a obtenu une moyenne inférieure à 10 à au moins un des 02 semestres même après la session de rattrapage, ce qui implique généralement un redoublement.

## **2. Méthode de traitement de données**

L'étude est de nature quantitative, l'analyse de données a été réalisée à l'aide du logiciel Statistical Package for the Social Sciences (SPSS-25). Ce logiciel permet de traiter efficacement les données statistiques en vue de tester les hypothèses de recherche et de dégager les tendances significatives au sein de l'échantillon étudié. Le test du Khi-deux ( $X^2$ ) de Pearson, les mesures métriques et les résidus standardisés sont utilisés dans la mise en relation des variables au seuil de 5%.

Pour le  $X^2$ , Si  $p\text{-valeur} < 0,05$ , cela signifie que les résultats sont statistiquement significatifs et qu'il existe une association entre les deux variables. On rejette l'hypothèse nulle  $H_0$ . Cependant, Si  $p\text{-valeur} > 0,05$  cela signifie que les résultats ne sont pas statistiquement significatifs et suggère donc qu'il n'y a pas d'association significative entre les variables. On ne peut pas rejeter  $H_0$ .

Pour les mesures métriques, Si  $p\text{-valeur} < 0,1$  cela signifie que l'association est très faible. Si  $0,1 \leq p\text{-valeur} < 0,3$  cela montre une faible association ; Si  $0,3 \leq p\text{-valeur} < 0,5$  : association modérée et si  $p\text{-valeur} > 0,5$  ceci indique une association forte.

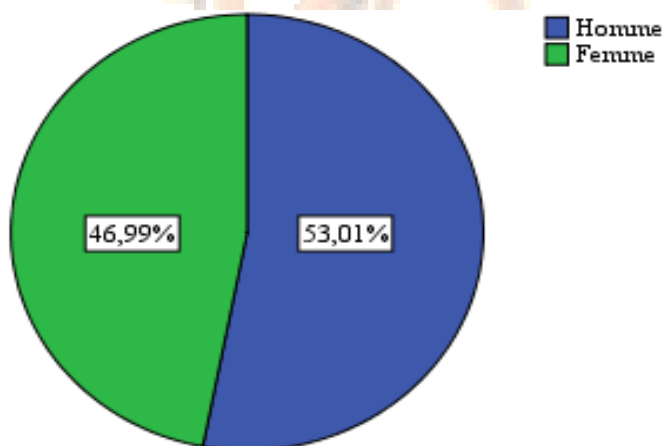
Quant aux Résidus standardisés, si  $|R| < 1,96$  cela montre que la relation n'est pas significative et si  $|R| \geq 1,96$  alors nous pouvons donc conclure que la relation est significative.

### 3. Résultats

#### 3.1. Les caractéristiques de l'échantillon

- ❖ Selon le sexe des participants

Figure 1 : Répartition des participants selon le sexe



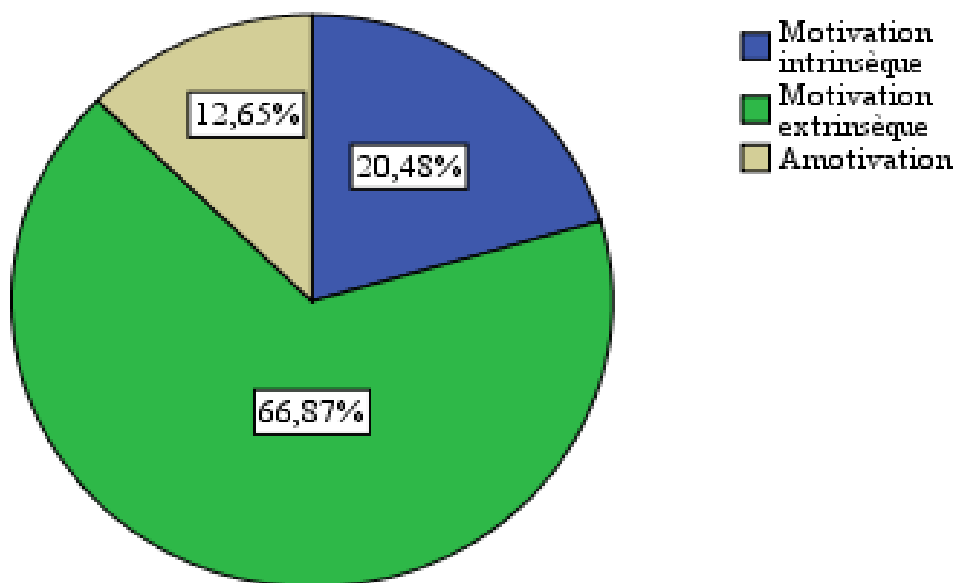
Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

Ce graphique montre la répartition selon le sexe pour l'ensemble des 166 participants de l'enquête. On remarque que la récolte de données a concerné plus d'hommes (53,01%) que de femmes (46,99%). Cette répartition diffère-t-elle en fonction des variables ?

#### 3.2. Les variables

- ❖ La nature de la motivation

Figure 2 : Répartition des participants selon la nature de la motivation

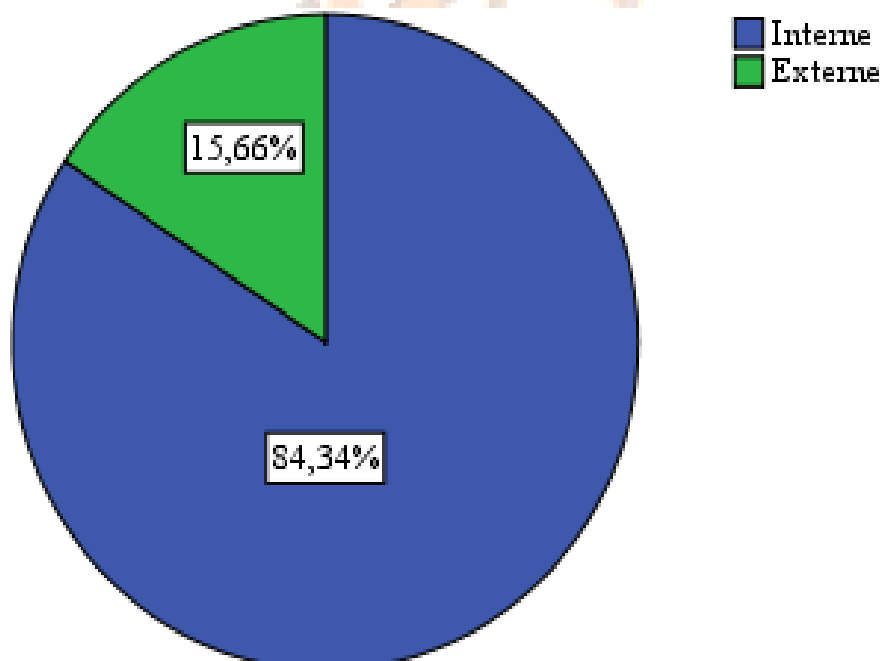


Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

Ce graphique permet de constater que la forme de motivation qui prédomine chez les EDI est la motivation extrinsèque (66,87%), suivi de la motivation intrinsèque (20,48%). Il permet également de comprendre que 12,65% de cette catégorie d'étudiants sont amotivés.

❖ Le locus de contrôle

Figure 3 : Répartition des participants selon le locus de contrôle

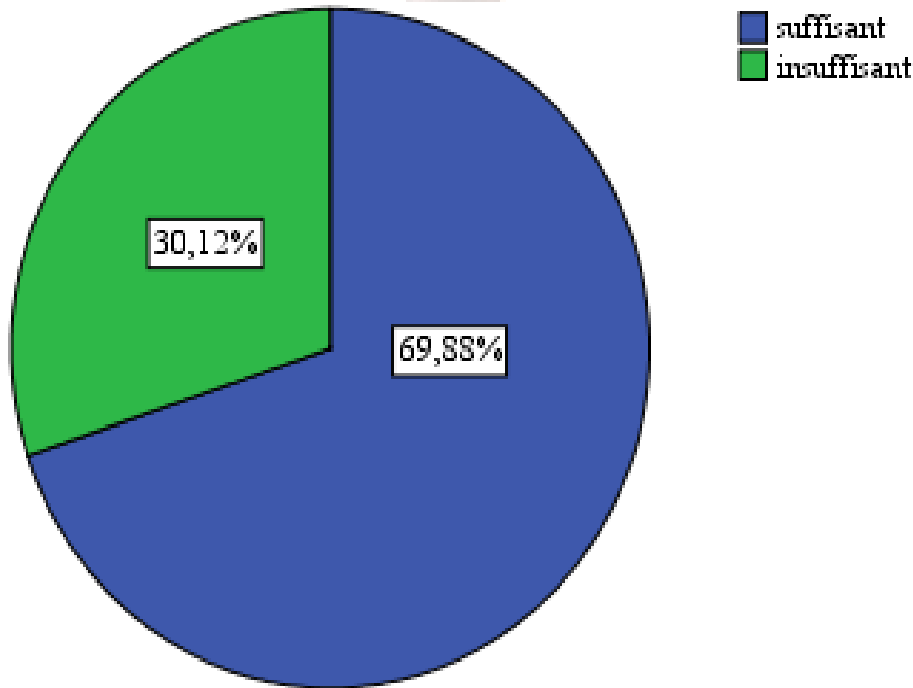


Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

Les données ainsi présentées permettent de comprendre que 84,34% des EDI ont un locus de contrôle interne contre 15,66% qui ont un locus de contrôle externe.

❖ Les performances académiques

Figure 4 : Répartition des participants selon la qualité de la performance académique



Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

La suffisante performance académique prédomine sur ce graphique (69,88%) contre 30,12% pour la performance académique insuffisante. Les EDI ont donc de suffisantes performances académiques dans l'ensemble.

### 3.3. La relation entre les différentes variables

❖ Entre la motivation et la performance académique

Tableau I : Relation entre la nature de la motivation des participants et leurs performances académiques

		Performance académique du répondant		Total
		Suffisante	Insuffisante	
La nature de la motivation du répondant	Motivation intrinsèque	18	16	34
	Motivation extrinsèque	78	33	111
	Amotivation	20	1	21
Total		116	50	166

Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

On observe ces données :

Saiba et Thierry Armel

p-valeur = .004 ; ddl = 2 ; NOV = 166

Posons donc les hypothèses suivantes :

H0 = il n'y a pas une influence de la motivation intrinsèque sur les performances académiques des EDI ;

H1 = La motivation intrinsèque influence positivement les performances académiques chez les EDI.

L'analyse des données permet une observation de  $p\text{-valeur} = 0,004 < 0,05$ . Il existe donc une association entre la nature de la motivation et la qualité de la performance académique chez les EDI. Nous procédons maintenant à la mesure de la force de cette association à travers la mesure métrique qu'est le coefficient V de Cramer = 0,258. L'association entre la nature de la motivation et la qualité de la performance académique est donc modérée : l'influence de nos variables (la motivation et les performances), l'une sur l'autre n'est pas dominante chez les EDI. Nous procédons donc à la vérification d'une association spécifique entre motivation intrinsèque et bonne performance académique grâce aux résidus standardisés puisque le V de Cramer nous indique la force de l'association sans pour autant montrer la nature de la motivation qui contribue le plus à cette association. Les résidus standardisés permettent donc de visualiser la relation spécifique entre la motivation intrinsèque et les performances académiques suffisantes chez les EDI. Avec  $|R| = -1,2$  pour la motivation intrinsèque on conclut donc que les étudiants déplacés internes ayant une motivation intrinsèque ne sont pas significativement plus nombreux à avoir de suffisantes performances académiques. La motivation intrinsèque n'est donc pas spécifiquement associée aux performances académiques suffisantes chez les EDI : l'hypothèse est donc infirmée.

❖ Entre le locus de contrôle et la performance académique

Tableau II : Relation entre le locus de contrôle des participants et leurs performances académiques

		Performance académique du répondant		Total
		Suffisante	Insuffisante	
Locus de contrôle du répondant	Interne	97	43	140
	Externe	19	7	26
Total		116	50	166

Source : Données d'enquête du terrain, Octobre 2024

On observe ces données :

p-valeur = .699 ; ddl = 1 ; NOV = 166

Posons donc les hypothèses suivantes :

Ho : Les performances académiques suffisantes des EDI ne sont pas associées à l'internalité du locus de contrôle ;

H1 : Les étudiants déplacés internes qui ont des performances académiques suffisantes ont un locus de contrôle interne.

Avec  $p\text{-valeur} = 0,699 > 0,05$  on ne rejette pas  $H_0$ . Il n'y a aucune association significative trouvée entre le locus de contrôle et la performance académique chez les EDI. L'hypothèse est donc infirmée.

#### 4. Discussion

L'objectif de cette étude est de déterminer les facteurs permettant d'expliquer les performances académiques des étudiants déplacés internes qui sont inscrits à l'Université Norbert ZONGO. Il s'agissait plus simplement de mettre en lumière la nature des facteurs qui ont une influence sur leurs performances académiques.

Pour atteindre cet objectif, nous avons, dans un premier temps mis en relation la nature de la motivation aux performances académiques de ces étudiants. L'hypothèse stipulant que la motivation intrinsèque influencerait positivement les performances académiques des EDI n'a pu être confirmée puisqu'il n'y a pas de différence significative entre le nombre d'étudiants ayant des performances académiques suffisantes avec la motivation intrinsèque d'avec les autres formes de motivation en occurrence la nature extrinsèque. La nature prédominante étant la motivation extrinsèque avec 66,87%. Si la littérature montre le caractère influent qu'a la motivation sur les performances académiques (E. Deci & R. Ryan, 1985; I. Plante et al., 2013; R. Vallerand et al., 1989), les études montrent que les apprenants intrinsèquement motivés ont de meilleurs résultats (E. Deci et al., 1981; F. Guay & R. Vallerand, 1997) et que ceux qui ont une motivation extrinsèque ont des performances plus faibles (M. Chédru, 2015). Les résultats de notre étude montrent que la motivation intrinsèque n'est pas un prédicteur systématique de la réussite académique. En outre, le modèle de E. Deci & R. Ryan (1985), à travers le continuum de régulation, qui propose 06 formes de motivation dans la perspective auto-déterminante permet de mieux comprendre les différentes natures de la motivation extrinsèque et du rôle qu'elles peuvent jouer dans la performance académique. Le point particulièrement pertinent dans cette théorie pour notre étude est qu'elle permet de comprendre que la motivation même si elle est de l'ordre extrinsèque peut, dans certaines circonstances être internalisée permettant de produire des résultats équivalents ou supérieur à ceux issus de la motivation intrinsèque. Nous avons par exemple la régulation introjectée où l'individu intériorise les pressions externes même s'il agit par contrainte, la régulation identifiée dans laquelle l'individu valorise l'activité même si elle est motivée par des raisons externes et la régulation intégrée où l'individu intègre l'activité dans son identité et trouve une motivation intrinsèque complémentaire et se retrouve à la frontière entre la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque. Dans le contexte de l'étude, les EDI font face à une insécurité matérielle, liée à la faible présence de sources de financement des études, à une surcharge cognitive associée au stress académiques et aux préoccupations familiales, ainsi qu'à un accès inégal aux ressources pédagogiques. Ces conditions contraignantes semblent favoriser un déplacement du sens des études. En effet, d'une démarche fondée sur l'intérêt et la motivation intrinsèque, l'étudiant pourrait percevoir un levier de résilience face à cette adversité contextuelle en optant pour une orientation plus instrumentale, plus extrinsèque. Les étudiants développeraient ainsi des compétences adaptatives et des stratégies leur permettant de maintenir leur engagement académique, traduisant ainsi un processus de résilience académique. Cette forme extrinsèque dominante soutiendrait un engagement académique élevé lorsque les études sont perçues comme un moyen de restauration du contrôle et de reconstruction du projet de vie. Cette piste explicative s'appuie sur la théorie de l'autodétermination mentionnée plus tôt démontrant que toutes les motivations extrinsèques ne sont pas équivalentes ; certaines formes internalisées pouvant soutenir la persévérance et la performance lorsque l'objectif académique est investi comme moyen de sécurité, de dignité. La résilience académique devient de ce fait un facteur modérateur atténuant l'effet différentiel habituellement observé entre motivation intrinsèque et motivation extrinsèque.

Dans le second temps, nous avons mis à contribution la littérature sur le locus de contrôle pour tenter de comprendre l'influence de cet aspect sur les performances académiques des EDI. L'hypothèse stipule que les étudiants déplacés internes qui ont des performances académiques suffisantes ont un locus de contrôle interne. Elle a été infirmée au vu des calculs statistiques qui n'ont permis de mettre une association significative entre internalité du locus de contrôle et suffisance de la performance académique. Même si aucune association significative entre l'internalité du locus de contrôle et la réussite académique n'a été démontrée (ce qui soutient en partie les résultats de recherche de A. S. Sambo et al. (2015) qui pensent qu'il n'y a aucune corrélation significative entre les attributions causales des étudiants et leurs performances académiques à l'exception de l'attribution externe de l'échec), les données de cette étude montrent que les EDI ont un locus de contrôle interne (84,34%). Cela pourrait suggérer que lorsque l'individu croit qu'il a un contrôle sur ses propres résultats académiques, il pourrait être incité à adopter des comportements plus adaptés à la réussite (A. C. Rosito, 2020). Il se pourrait que ce soit la nature des notes qui poussent les EDI à penser à une cause interne. En effet, le biais d'autocomplaisance abordé par (B. Zhu & S. Liu, 2016) montre qu'il existe une tendance dans le style attributionnel des étudiants. Si la réussite est attribuée à des facteurs qui sont internes le plus souvent, l'échec quant à lui, est fréquemment expliqué par des facteurs externes (la chance, la difficulté de la tâche). La théorie attributionnelle de B. Weiner (1985) montre que les attributions internes, instables sont associées à une plus grande motivation et persévérance. Les EDI pensent que leurs efforts comptent et qu'ils peuvent améliorer leur situation académique. Parallèlement, la perception de l'instabilité peut les pousser à adopter des stratégies pour faire face aux contraintes extérieures comme la difficulté de la tâche. Ce qui leur permet de relever les défis plutôt que de considérer la performance comme étant prédéterminée.

Les résultats indiquent, d'une part, l'absence de différence significative de performance entre étudiants majoritairement motivés de manière intrinsèque et extrinsèque et d'autre part, une absence d'association entre l'internalité du locus du contrôle et la réussite académique. Pris conjointement, ces résultats suggèrent que les déterminants psychologiques habituellement associés à la performance académique opèrent différemment dans ce contexte spécifique marqué par des contraintes importantes d'ordre sécuritaires, matérielles et institutionnelles. La relation positive généralement rapportée entre motivation intrinsèque, internalité du locus de contrôle et réussite académique semble s'inscrire, pour une large part, dans des environnements d'apprentissage caractérisés par une stabilité contextuelle. Cette perspective est une invite à examiner dans quelle mesure ces associations se maintiennent dans des environnements qui sont caractérisés par une adversité structurelle plus marquée. L'engagement académique semble moins relevé de la qualité autodéterminée de la motivation ou du sentiment de contrôle personnel que de mécanismes de résilience académique situés ; les études étant investies comme moyen de maintien du projet de vie perçue comme vitale. Ces résultats plaident pour une compréhension contextualisée de la réussite académique dans laquelle la résilience, entendue comme capacité d'adaptation fonctionnelle face à l'adversité constitue un cadre explicatif central susceptible d'atténuer les effets différentiels habituellement observés entre types de motivation et croyances de contrôle.

## **Conclusion**

L'objectif de cette étude qui est de déterminer les caractéristiques associées aux performances académiques des EDI a été atteint grâce à une enquête menée au sein de l'université Norbert ZONGO qui a concerné au total 166 EDI. Pour mener à bien cette recherche la méthode quantitative a été utilisée. La recherche documentaire ayant permis de nous appuyer sur des travaux antérieurs pour soutenir cette recherche et faciliter la récolte de données à travers des échelles de mesure pour les différentes variables.

Tout d'abord, les résultats montrent que les EDI ont des performances académiques suffisantes. L'analyse de données a, par la suite, permis de vérifier le type de relation qui existe entre la nature de la motivation et la qualité de la performance académique. Enfin, nous avons réussi à cerner le style attributionnel dominant au sein des EDI de l'UNZ. Pour justifier leurs performances académiques, ils estiment assumer la responsabilité de leur performance à travers un locus de contrôle interne même si les résultats démontrent que l'internalité du locus de contrôle n'est pas associée aux performances académiques suffisantes chez les EDI.

Ces résultats (obtention de performances académiques suffisantes, motivation extrinsèque et locus de contrôle interne), même s'ils ne vont pas dans le sens de ce qui est habituellement observé dans la littérature scientifique, peuvent être un excellent indicateur de la résilience académique dont fait preuve ces EDI : réussir contre toutes attentes (E. Bouteyre, 2008, 2010). Avec de telles performances académiques, les EDI montrent leur capacité de résilience, ce qui pourrait faciliter la tâche aux politiques publiques de mettre en place des programmes d'accompagnement et de soutien au profit de ces EDI afin de minimiser le risque de décrochage à long terme. Aussi, nous espérons que cette étude inspire des futures recherches qui exploreront l'impact de la crise sécuritaire sur l'intégration universitaire des étudiants issus des zones à fort défis sécuritaire ou sur l'insertion professionnelle de ces jeunes qui réussissent académiquement.

Cette étude n'est pas sans limite. La première limite concerne la taille et la qualité de notre échantillon n'ayant pas eu accès aux données à jour pour l'échantillonnage. Aussi les réseaux de soutien auxquels ces étudiants sont exposés n'ont pas été pris en compte dans la compréhension des facteurs de protection pouvant faciliter le processus de résilience. Les performances académiques des EDI avant le début de la crise sécuritaire n'ayant pas été pris en compte pour situer leurs performances actuelles sur une échelle permettant de rendre compte de leur évolution est aussi à souligner. Toutes ces limites énumérées peuvent permettre de soulever des perspectives de recherches afin d'enrichir la littérature scientifique.

## Bibliographie

- BOUJUT Émilie, KOLECK Michèle, BRUCHON-SCHWEITZER Marilou, BOURGEOIS Marc Louis, 2009, “La santé mentale chez les étudiants : suivi d’une cohorte en première année d’université”, in *Annales Médico-Psychologique*, N° 167, pp. 662-668.
- BOUTEYRE Evelyne, 2008, *La résilience scolaire : de la maternelle à l’université*, France : Belin.
- BOUTEYRE Evelyne, 2010, “La résilience académique des étudiants d’université”, in *Enfances Majuscules*, N° 112, pp. 16-20.
- BOUTEYRE Evelyne, MARION Maurel, BERNAUD Jean-Luc, 2007, “Daily hassles and depressive symptoms among first year psychology students in France : The role of coping and social support”, in *Stress and Health*, N° 2/23, pp. 93-99.
- CHÉDRU Marie, 2015, “Impact de la motivation et des styles d’apprentissage sur la performance scolaire d’élèves-ingénieurs”, in *Revue des sciences de l’éducation*, N° 3/41, pp. 457-482.
- DAVIDSON Françoise, CHOQUET Marie, 1981, *Le suicide de l’adolescent : étude épidémiologique*, France : E.S.F.
- DECI Edward, NEZLEK John, SHEIMAN Louise, 1981, “Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee”, in *Journal of personality and social psychology*, N° 1/40, pp. 1-10.
- DECI Edward, RYAN Richard, 1985, *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York : Plenum Press.
- DONG Ying, STUPNISKY Robert, OBADE Masela, GERSZEWSKI Tammy, RUTHIG Joelle, 2015, “Value of college education mediating the predictive effects of causal attributions on academic success”, in *Social psychology of education*, N° 3/18, pp. 531-546.
- FONTAYNE Paul, MARTIN-KRUMM Charles, BUTON Fabrice, HEUZÉ Jean-Philippe, 2003, “Validation française de la version de l’échelle de mesure des attributions causales (CDSII)”, in *Les cahiers internationaux de Psychologie sociale*, N° 58, pp. 59-72.
- GUAY Frederic, VALLERAND Robert, 1997, “ Social Context, Student’s Motivation, and Academic Achievement : Towards A Process Model ” in *Social psychology of education : an international journal*, N° 1/3, pp. 211-233.
- LAFAY Nicolas, MANZANERA Cyril, PAPET Nathalie, MARCELLI Daniel, SENON Jean Louis, 2003, “Les états dépressifs de la post-adolescence. Résultats d’une enquête menée chez 1521 étudiants de l’université de Poitiers ” in *Anales Medico-psychologiques*, N°2/161, pp. 147-151
- MCAULEY Edward, DUNCAN Terry, RUSSELL Daniel Wayne, 1992, “Measuring causal attributions : The Revised Causal Dimension Scale (CDSII)” in *Personality and Social Psychology Bulletin*, N°5/18, pp. 566-573.
- PLANTE Isabelle, O’KEEFE Paul, THEORET Manon, 2013, “The relation between achievement goal and expectancy-value theories in predicting achievement-related outcomes : A test of four theoretical conceptions” in *Motivation and Emotion*, N°1/37, pp. 65-78.
- MIKOLAJCZYK Rafael, MAXWELL Annette, NAYDENOVA Vihra, MEIER Sabine, EL ANSARI Walid, 2008, “Depressive symptoms and perceived burdens related to being a student : Survey in three European countries” in *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, N° 1/4, pp. 19.

ROSITO Asina Christina, 2020, “Academic achievement among university students : The role of causal attribution of academic success and failure” in *Humanitas*, N° 1/17, pp. 23-33.

RUSSEL Daniel Wayne, 1982, “The Causal Dimension Scale : A measure of how individuals perceive causes” in *Journal of personality and social psychology*, N° 6/42, pp. 1137-1145.

SAMBO Ashafa Salisu, MUSA Balarabe, MOHAMMED Aisha, 2015, “Relationships of causal attributions and academic attainment among colleges of education students in north-western nigeria” in *Sokoto Educationnal review*, N° 6/13, pp. 187-191.

VALLERAND Robert, BLAIS Marc, BRIERE Nathalie, PELLETIER Luc, 1989, “Construction et validation de l’échelle de motivation en éducation (EME)” in *Canadian Journal of African Studies*, N° 3/21, pp. 323-349.

WEINER Bernard, 1985, “An attributional theory of achievement motivation and emotion” in *Psychological Review*, N° 4/92, pp. 548-573.

ZHU Bingyan, LIU Shixiang, 2016, “A study on college students’ achievement attribution in english learning”, in *Social Science, Education and Humanities Research*, pp. 157-160.

