

Vol. 2, No. 1, avril 2026



REVUE LE  
FROMAGER

# Le Fromager

Revue des Sciences humaines  
et sociales, Lettres, Langues  
et Civilisations

Fréquence :

TRIMESTRIELLE

ISSN-L : 3079-8388

ISSN-P : 3079-837X

**Editeur :**

**UFR/Lettres et Langues de l'Université Alassane  
Ouattara (Bouaké, Côte d'Ivoire)**

**WWW.REVUEFROMAGER.NET**

## **ADMINISTRATION ET RÉDACTION**

### **Directeur de publication**

DANHO Yayo Vincent  
Maître de Conférences  
Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **Secrétaire de la rédaction**

KOUAMÉ Arsène

### **Web Master**

KOUAKOU Kouadio Sanguen  
Assistant, Ingénieur en informatique, Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

### **Comité scientifique**

ALLOU Kouamé René, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny  
ASSI-KAUDJHIS Joseph Pierre, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop  
BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
BATCHANA Eshohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé  
CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop  
GOMA-THETHET Roval, Maître de conférences, Université Marien N'Gouabi de Brazzaville  
GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou  
KAMATE Banhouman André, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny  
Klaus van EICKELS, Professeur titulaire, Université Otto-Friedrich de Bamberg (Allemagne)  
KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro  
LATTE Egue Jean-Michel, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara  
N'GUESSAN Mahomed Boubacar, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny  
NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'Gouabi de Brazzaville  
NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I  
N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Université Marien N'Gouabi de Brazzaville  
SANGARE Abou, Professeur titulaire, Université Peleforo Gbon Coulibaly

SANGARE Souleymane, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

### **Comité de rédaction**

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

DJAMALA Kouadio Alexandre Histoire, Assistant, Université Alassane Ouattara

EBA Axel Richard, Maître-Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara

KONÉ Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara

KOUAME N’Founoum Parfait Sidoine, Maître-Assistant, Histoire, Université Peleforo Gon Coulibaly (Côte d’Ivoire)

KOUAMENAN Djro Bilestone Roméo, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara

KOUASSI Koffi Sylvain, Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara

MAWA-Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

N’SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N’gouabi de Brazzaville

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

OZOUKOU Koudou François, Maître-Assistant, philosophie, Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d’Ivoire

### **Comité de lecture**

ALLABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

BRINDOUMI Atta Kouamé Jacob, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

DEDE Jean Charles, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

DIARRASOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

DJAMALA Kouadio Alexandre, Assistant, Université Alassane Ouattara

EBA Axel Richard, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara

FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

GOMA-THETHET Roval, Maître de conférences, Université Marien N’Gouabi de Brazzaville

GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou

KOUAME N’Founoum Parfait Sidoine, Maître-Assistant, Université Peleforo Gon Coulibaly

KOUASSI Koffi Sylvain, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara

MAWA -Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'Gouabi de Brazzaville

N'GUESSAN Konan Parfait, Maître-Assistant, Histoire, Université Félix Houphouët-Boigny

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'Gouabi de Brazzaville

NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I

OZOUKOU Koudou François, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara, Bouaké

SANOGO Lamine Mamadou, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

## **POLITIQUE ÉDITORIALE**

*Le Fromager* est une revue internationale qui fournit une plateforme aux scientifiques et aux chercheurs du monde entier pour la diffusion des connaissances en sciences humaines et sociales et domaines connexes. Les articles publiés sont en accès libre et, donc, accessibles à toute personne.

## **RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS**

*Le Fromager* n'accepte que des articles inédits et originaux en français ou en anglais. Les articles publiés n'engagent que leurs auteurs.

Le manuscrit est remis à deux rapporteurs au moins, choisis en fonction de leur compétence dans la discipline. Le secrétariat de 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 — d'autant plus long que l'article sera parvenu plus tôt au secrétariat pour remettre la version définitive de son texte.

Les auteurs sont invités à respecter les délais qui leur seront communiqués, sous peine de voir la publication de leurs travaux repoussée au numéro suivant.

### **1. Structure de l'article**

**Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale :** Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Fonction, Grade, Institution d'attache, Adresse électronique, Résumé en Français [200 mots maximum], Mots clés [5 mots maximum] ; Titre en Anglais, Abstract, Keywords ; Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche méthodologique), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.

**Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain :** Titre, Prénom et Nom de l'auteur, Fonction, Grade, Institution d'attache, Adresse électronique, Résumé en Français [200 mots au plus], Mots clés [5 mots au plus] ; Titre en Anglais, Abstract, Keywords ; Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Bibliographie.

### **2. Longueur de l'article**

Quelle que soit la nature de l'article, sa longueur maximale, incluant aussi bien le texte principal que les résumés, les notes et la documentation, doit être comprise **entre 5000 et 8000 mots**.

### **3. Formats d'enregistrement et d'envoi**

Tous les articles doivent nous parvenir obligatoirement en version numérique.

### **Texte numérique (Word et PDF)**

#### **3.1 Traitement de texte**

La saisie de l'article doit être effectuée avec traitement de texte Word, obligatoirement en **police Garamond de taille 12, interligne simple (1)**.

La mise en forme (changement de corps, de caractères, normalisation des titres, etc.) est réalisée par l'équipe éditoriale de la revue. Les césures manuelles, le soulignement, le retrait d'alinéa ou de tabulation pour les paragraphes sont proscrits. Une ligne sera sautée pour différencier les paragraphes.

Pour la ponctuation, les normes sont les suivantes : un espace après (.) et (,) ; un espace avant et après (;), (:), (?), et (!). Les signes mathématiques (+, —, etc.) sont précédés et suivis d'un espace.

L'utilisation des guillemets français (« ») doit être privilégiée. Les guillemets anglais (" ") ne doivent apparaître qu'à l'intérieur de citations déjà entre guillemets.

Les chiffres incorporés dans le texte doivent être écrits en toutes lettres jusqu'au nombre cent. Au-delà, ils le seront sous forme de chiffres arabes (101, 102, 103...)

Les siècles doivent être indiqués en chiffres romains (I, II, III, IV, X, XX).

Les appels de note doivent se situer avant la ponctuation.

#### **3.2. Le texte imprimé**

Le texte comporte une marge de 2,5 cm sur les quatre bords. L'auteur peut faire apparaître directement les enrichissements typographiques ou avoir recours aux codes suivants : 1 trait : italiques 2 traits : capitales (majuscules) 1 trait ondulé : caractères gras. Le texte sera paginé.

#### **4. Pagination**

Le document est paginé de la page de titre aux références bibliographiques. Cette pagination sera continue sans bis, ter, etc.

#### **5. Références bibliographiques**

S'assurer que toutes les références bibliographiques indiquées dans le texte, et seulement celles-ci s'y trouvent. Elles doivent être présentées selon les normes suivantes :

##### **5.1. Bibliographie**

###### **– Pour un ouvrage :**

PICLIN Michel, 2017, *La notion de transcendance : son sens, son évolution*, Paris, Armand Colin.

###### **– Pour un article de périodique :**

IGUE Ogunsola, 2010, « Une nouvelle génération de leaders en Afrique : quels enjeux ? », *Revue internationale de politique de développement*, vol. 1, No. 2, p. 119-138.

###### **– Pour un article dans un ouvrage :**

ZARADER Marlène, 1981, « Être et Transcendance Chez Heidegger », in Martin KAPPLER (dir.), *Métaphysique et Morale*, Paris, L'Harmattan, p. x-y.

###### **– Pour une thèse :**

OLEH Kam, 2008, « Logiques paysannes, logiques des développeurs et stratégies participatives dans les projets de développements ; l'exemple du projet Bad-Ouest en Côte d'Ivoire », Thèse unique de doctorat, Institut d'Ethnologie, Université Cocody, Côte D'Ivoire.

## 5.2. Sources

### – Pour les sources écrites :

Nom de la structure conservant le document (Centre d'archives), fonds, carton ou dossier, titre du document, année (exemple : GGAEF — 4 (1) D39 : Rapport annuel d'ensemble de la colonie du Gabon, en 1939).

### – Pour les sources orales :

Nom(s) et prénom(s) de l'informateur, numéro d'ordre, date et lieu de l'entretien, sa qualité et sa profession, son âge et/ou sa date de naissance.

## 6. Références et notes

### 6.1. Appel de référence

Dans le texte, l'appel à la référence bibliographique se fait suivant la méthode du premier élément et de la date, entre parenthèses. En d'autres termes, les références des ouvrages et des articles doivent être placées à l'intérieur du texte en indiquant, entre parenthèses, le nom de l'auteur précédé de l'abréviation de son prénom, l'année et/ou la (les) page(s) consulté(es), suivis de deux points. Exemple : (A. Koffi, 2012 : 54-55).

Si plusieurs références existent dans la même année pour un même auteur, faire suivre la date de a, b, etc., tant dans l'appel que dans la bibliographie : (A. Koffi, 2012a).

À partir de trois auteurs, faire suivre le premier auteur de et *al.* : (K. Arnaud et *al.* 2010). Quand il est fait appel à plusieurs références distinctes, on séparera les différentes références par un point-virgule (;) : (E. Kedar, 1978, 1989 ; E. Zadi, 1990).

### 6.2. Références aux sources

Les références aux sources (orales ou imprimées) doivent être indiquées en note de bas de page selon une numérotation continue.

### 6.3. Notes de bas de page

Les explications ou autres développements explicitant le texte doivent être placés en notes de bas de page correspondante (sous la forme : 1, 2, 3, etc.). Ces notes infra-paginales doivent être exceptionnelles et aussi brèves que possible.

### 6.4. Citations

Le texte peut comporter des citations. Celles-ci doivent être mises en évidence à partir de lignes ; retrait gauche et droite en interligne simple, en italique et entre guillemets.

– Les **citations courtes** (1, 2 ou 3 lignes) doivent être entre guillemets français à l'intérieur des paragraphes en police 12, interligne simple.

– Les **citations longues** (4 lignes et plus) doivent être sans guillemets et hors texte, avec un retrait de 1 cm à gauche et interligne simple.

– Les **Crochets** : Mettre entre crochets [] les lettres ou les mots ajoutés ou changés dans une citation, de même que les points de suspension indiquant la coupure d'un passage [...].

## 7. Les documents non textuels

### 7.1 Illustrations

L'ensemble des illustrations, y compris les photographies, doit impérativement accompagner la première expédition de l'article. En plus de chaque original, l'auteur fournira une copie aux dimensions souhaitées pour la publication : pleine page, demi-page, sur une colonne, etc. Au dos seront portés le nom du ou des auteurs, le numéro de la figure, l'indication du haut de l'illustration.

La justification maximale est de 120 mm de largeur sur 200 mm de hauteur pour une illustration pleine page. Les textes portés sur les illustrations seront en Garamond.

## **7.2 Dessins originaux**

Ils seront soit tracés à l'encre de Chine, soit issus de traitement informatique imprimé dans de bonnes conditions. Dans ce dernier cas, on évitera les trames dessinées. Pour les objets lithiques, les croquis dits « schémas diacritiques » gagneront à être accompagnés des dessins traités en hachures valorisantes qui, eux, montrent la morphologie technique.

## **7.3 Documents photographiques**

Les documents doivent être parfaitement nets, contrastés et être fournis sous forme de fichier numérique ; enregistrés pour « PC » (Photoshop ©/niveaux de gris 300 ppi ou bitmap 600 ppi/Tiff/taille de publication dans Illustrator © ou tout autre logiciel de dessin vectoriel/EPS/textes vectorisés).

## **7.4 Tableaux**

La revue n'assure pas la composition des tableaux. Ils devront être remis sous forme de fichiers Acrobat © PDF (print/niveau de gris/taille de publication/300dpi) ou Illustrator © (EPS/niveau de gris/taille de publication/300dpi), respectant la justification et la mise en pages de la revue. Privilégier les fontes Garamond.

## **7.5 Échelles**

Aussi souvent que possible, la représentation grandeur nature sera recherchée. Lorsque la réduction s'impose, l'auteur aura soin de prévoir une échelle de réduction constante pour une même catégorie de vestiges. Pour chaque carte ou plan, l'auteur donnera une échelle graphique, ainsi que la direction du Nord. Pour les objets dessinés ou photographiés, une échelle, si possible constante, accompagnera chaque pièce ou ensemble de pièces.

## **7.6 Titres des illustrations, photos et tableaux**

Toutes les illustrations, toutes les photos et tous les tableaux doivent avoir des titres. Ces titres sont obligatoirement placés en dessous des illustrations, des photos ou des tableaux.

## **7.7 Légendes**

L'auteur accordera un soin particulier à la qualité des légendes. Les illustrations, les photos, les tableaux et leurs légendes constituent souvent le premier contact du lecteur avec l'article. Les légendes doivent être placées en dessous des titres.

## **7.8 Appels des illustrations, photos et tableaux**

Dans le texte, l'auteur doit obligatoirement indiquer l'appel aux illustrations, photos ou tableaux. Cet appel doit être en chiffres arabes : (fig. 1), (tabl. 2), (pl. 3 - fig. 4), etc.

Site internet de LE FROMAGER : <https://revuefromager.net/>  
L'équipe éditoriale

## SOMMAIRE

### **N'Zué Koffi Arsène GNA**

Analyse comparative des facteurs socio-économiques influençant les parcours thérapeutiques des réfugiées centrafricaines et communautés hôtes congolaises 9-30

### **Fidèle Wendegouidi OUEDRAOGO**

Compétition et représentativité culturelle à la Semaine Nationale de la Culture au Burkina Faso 31-47

### **Mlan Kouakou Pierre ANZIAN**

Entre tradition ancestrale et modernité numérique : l'écartèlement identitaire du chrétien Agni moronou 48-65

### **Innocent Atehghang AFUHINGHANG**

The grievances theory versus transnationalism and the Cameroon anglophone question: from 1961 to 2017 66-84

### **Sasso Sidonie Calice YAPI, Noël Jean Charles Abel YAPO**

Médias Sociaux et Construction Identitaire des Étudiants à l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire : Entre Socialisation Numérique et Stress Académique 85-97

### **Bodji Georges Duvalier N'DRÉ, Nibé Dramane SILUÉ, Gahoun Brice Aubain GBODJÉ**

Construction identitaire et médiatisation de la fête de Pâques par SOLIBRA 98-111

### **Soumaïla MARE**

État, entre collaboration, concurrence et recentralisation : repenser la gouvernance de la culture et du tourisme au Burkina Faso 112-124

### **Adoté Akué AKPABIE**

Précarités socioéconomiques et culturelles, stratégies politiques et déficit de consolidation démocratique au Togo 125-146

### **Sidiki COULIBALY, Lassana NASSOKO**

La réception de la poésie française dans l'enseignement secondaire au Mali 147-158

### **Bi Naga Landry BOTTY**

Nos sociétés contemporaines à l'épreuve des technologies émergentes : la révolution numérique, une nouvelle ère 159-170

### **Dié Octave MANIGA**

Les transports collectifs urbains à Abidjan face aux effets de la crise socio-politique de 2002 171-183

### **Boubacar Bamba KEITA, Lassana TOURE, Sékou Amadou TRAORE, Brehima KEITA**

Modélisation et prévision des tendances des dépenses de santé au Mali (2008–2022) à partir des séries temporelles 184-199

### **Michel EONE, Nicéphore Assoua ELAT, Jean Marie Obourou EBERE**

Revivre de *Maât* : une solution africaine aux crises frontalières et migratoires entre le Cameroun et la Guinée Équatoriale (1968-2020) 200-217

### **Faustin GUEI, Philbert Kouadio KONAN, Karidia DIOMANDE, Jean-Aimée Assué YAO**

Gestion des déchets solides, indicateurs environnementaux et risques sanitaires dans la ville de Bondoukou 218-234

### **Privat Sylvain BADELO, Guy Éric Anicet Quassy KOUAKOU**

Pratiques agricoles des cotonculteurs et durabilité agroécologique dans le département de Korhogo 235-246

- MITAN, NGUEABAYE, NOUMBISSIE, FONKOUA**  
Rôle des entrepreneurs tchadiens dans l'offre éducative : acteurs, stratégies et enjeux pour la gouvernance du système éducatif 247-265
- GANAME, KOUDOUGOU, OUEDRAOGO,**  
Accès au foncier rural des femmes Mossé dans la province du Zoundwéogo région du Nazinon au Burkina Faso : entre normes sociales et réalités socio-économiques 266-284
- Rebecca Paule Jacqueline DO**  
Conditions de détention et ses conséquences sur les détenus au pôle pénitentiaire d'Abidjan (PPA) 285-299
- Alfred Romuald GAMBOU, Yvette BAKINGU BAKIBANGOU**  
L'éthique enseignante et les enjeux de la compréhension des ontologies plurielles des cultures 300-313
- Kouakou Daniel KOUAME, Kpassigué Gilbert KONE**  
L'Église Confessante dans l'Allemagne Nazie : analyse historique et éthique d'une confrontation entre totalitarisme et conscience chrétienne 314-328
- Narcisse Rostand MIAFO YANOU**  
Gouvernance militaire au Mali, au Burkina-Faso et au Niger et sens du présent 329-344
- Ibrahim POUNTOUGNIGNI**  
L'hétérogénéité langagière comme facteur de la variation linguistique dans la francophonie négro-africaine : le cas de *Le fils-de-la-femme-mâle* de Maurice Bandaman et *La vie et demie* de Sony Labou Tansi 345-360
- Armel-Valéry TOGBO, Zana Moussa OUATTARA**  
La démocratie à l'épreuve de la souveraineté : universalisme, particularisme et légitimation du pouvoir dans le discours politique de Teodoro Obiang Nguema 361-372
- Konan Chekinaël KONAN, Tinindia Kariatou YÉO**  
La crise contemporaine des droits humains à l'épreuve de la responsabilité éthique : analyse philosophique d'Emmanuel Levinas 373-385
- Théodore HONBA**  
La question de l'être comme urgence dans la philosophie contemporaine 386-397
- Nadine Carole NGON**  
Mémoire, héritage et résistance culturelle bantou au Brésil 398-409
- Yao Célestin KOUAKOU**  
La citation dans *quand on refuse, on dit non*, d'Ahmadou Kourouma : entre citation d'autorité et citation référentielle, un artifice pour une appropriation discursive 410-426
- Kobéna Fiéni Jean-Jacques KRA, Guikahué Daniel BISSOU**  
De l'enclavement à l'attractivité : repenser le développement touristique du district du Zanzan par une approche systémique 427-442
- Yao Dieudonne KOUASSI, N'dri Yann Cedric KOUADIO, Yves Ayereby AYEREBY**  
Analyse des impacts environnementaux de la dynamique récente du climat dans le département d'Adiako 443-458
- Abras Rahama HAMIDE**  
Alphabétisation fonctionnelle et réinsertion socioprofessionnelle des femmes en situation de prostitution dans la ville de N'Djamena 459-478

# Médias Sociaux et Construction Identitaire des Étudiants à l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire : Entre Socialisation Numérique et Stress Académique

**Sasso Sidonie Calice YAPI**

Maître-Assistante  
Université Virtuelle de Côte d'Ivoire  
[sasso.yapi@uvci.edu.ci](mailto:sasso.yapi@uvci.edu.ci)

**Noël Jean Charles Abel YAPO**

Doctorant  
Université Virtuelle de Côte d'Ivoire  
[noel.yapo@uvci.edu.ci](mailto:noel.yapo@uvci.edu.ci)

## Résumé

L'expansion de l'enseignement supérieur numérique en Afrique subsaharienne transforme profondément les pratiques éducatives et sociales des étudiants. L'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI), pionnière de la formation 100% en ligne, constitue un terrain d'observation privilégié de ces mutations. Cette étude analyse les effets des médias sociaux sur la construction identitaire et le bien-être psychologique des étudiants de l'UVCI. Une approche mixte combinant questionnaire en ligne (416 répondants) et entretiens semi-directifs (15 participants) a été déployée entre mars et septembre 2024. Les données quantitatives ont été analysées par statistiques descriptives, tandis que les données qualitatives ont fait l'objet d'une analyse thématique via MAXQDA. Les résultats révèlent une forte présence numérique avec 93% des étudiants utilisant les médias sociaux pour communiquer et 78% pour accéder à des ressources académiques. Malgré le stress lié à la comparaison sociale (29,6%) et la réticence au partage d'informations personnelles (62%), 69% des étudiants bénéficient d'un soutien émotionnel en ligne et 51% perçoivent un impact positif sur leur bien-être. L'étude met en évidence un besoin critique d'accompagnement psychosocial dont 74% des répondants souhaitent des services de soutien psychologique en ligne et 69% demandent un système de mentorat.

**Mots-clés :** médias sociaux, identité numérique, stress académique, enseignement à distance, bien-être psychologique

## Abstract

The expansion of digital higher education in sub-Saharan Africa profoundly transforms students' educational and social practices. The Virtual University of Côte d'Ivoire (UVCI), a pioneer in 100% online training, constitutes a privileged observation field for these transformations. This study analyzes the effects of social media on identity construction and psychological well-being of UVCI students. A mixed-methods approach combining an online questionnaire (416 respondents) and semi-structured interviews (15 participants) was deployed between March and September 2024. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while qualitative data underwent thematic analysis via MAXQDA. Results reveal a strong digital presence with 93% of students using social media to communicate and 78% to access academic resources. Despite stress related to social comparison (29.6%) and reluctance to share personal information (62%), 69% of students benefit from online emotional support and 51% perceive a positive impact on their well-being. The study highlights a critical need for psychosocial support: 74% of respondents want online psychological support services and 69% request a mentoring system.

**Keywords:** social media, digital identity, academic stress, distance learning, psychological well-being

## **Introduction**

L'essor du numérique a profondément bouleversé les pratiques éducatives et sociales dans l'enseignement supérieur africain. Cette transformation s'est particulièrement accélérée depuis la pandémie de COVID-19 et a conduit à l'émergence de nouveaux modèles pédagogiques entièrement dématérialisés (Bates, 2015). L'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI), créée en 2015, incarne ce nouveau paradigme éducatif en tant que première université 100% numérique de l'espace UEMOA. Elle accueille plus de 11 000 étudiants répartis sur l'ensemble du territoire ivoirien sans infrastructure physique de type campus traditionnel.

Dans cet environnement pédagogique singulier, les médias sociaux ne constituent plus de simples outils complémentaires aux dispositifs institutionnels, mais deviennent des espaces centraux de socialisation universitaire où WhatsApp, Facebook, YouTube et autres plateformes comblent l'absence de lieux physiques de rencontre, créant ce que D. Boyd (2014) nomme des « espaces publics en réseau » où se négocient appartenance, reconnaissance et construction identitaire.

Cependant, l'usage intensif de ces plateformes soulève des enjeux identitaires et psychosociaux majeurs que la littérature internationale documente abondamment chez les jeunes adultes. Les travaux de recherche révèlent notamment un sentiment d'isolement malgré l'hyperconnectivité (B. A. Primack et al., 2017), une comparaison sociale ascendante générant une détresse émotionnelle (J. Fardouly et al., 2015 ; L. Festinger, 1954), une anxiété numérique liée à la pression de performance (T. Panova & X. Carbonell, 2018), ainsi qu'une fragmentation identitaire résultant de la gestion de multiples images de soi (E. Goffman, 1959). Dans le contexte spécifique de l'UVCI, où l'environnement numérique constitue l'un des cadres d'interaction académique et sociale. Ces tensions se révèlent particulièrement sensibles puisque les étudiants doivent y forger leur identité personnelle, académique et sociale à travers des dispositifs numériques, sans les repères traditionnels offerts par un campus physique.

Dans ce contexte, la question centrale qui guide cette recherche est la suivante : comment les médias sociaux influencent-ils la construction identitaire et le bien-être psychologique des étudiants dans une université entièrement virtuelle telle que l'UVCI ? Malgré l'abondance des travaux sur les médias sociaux et la santé mentale, plusieurs limites subsistent dans la littérature scientifique. La quasi-totalité des études empiriques provient de contextes occidentaux, négligeant les spécificités socioculturelles et technologiques africaines (N. Selwyn, 2016). Peu de recherches se concentrent sur les universités entièrement virtuelles où l'environnement numérique constitue non un complément mais le cadre exclusif d'interaction. Cette étude vise donc à identifier les usages et pratiques des médias sociaux par les étudiants de l'UVCI, analyser les formes de stress

psychologique associées, et proposer des actions éducatives et psychosociales susceptibles de renforcer le bien-être des étudiants.

## **1. Méthodologie**

### **1.1. Devis de recherche**

Cette recherche repose sur une étude transversale mobilisant une approche mixte convergente, combinant des méthodes quantitatives et qualitatives. Cette méthodologie permet une triangulation des données offrant une compréhension holistique du phénomène étudié.

### **1.2. Population et échantillonnage**

La population cible comprend les étudiants de l'UVCI, toutes filières et niveaux confondus. Pour le volet quantitatif, un échantillonnage non probabiliste par convenance a permis de recruter 416 répondants via un questionnaire en ligne diffusé sur les groupes WhatsApp et Facebook des étudiants entre mars et mai 2024. Pour le volet qualitatif, un échantillonnage intentionnel a sélectionné 15 participants représentant une diversité de profils (genre, filière, niveau d'études, usage des médias sociaux) pour des entretiens semi-directifs réalisés entre juin et septembre 2024.

### **1.3. Instruments de collecte**

Le questionnaire en ligne comportait 42 items répartis en cinq sections : données sociodémographiques, usages des médias sociaux, construction identitaire numérique, bien-être psychologique (échelle adaptée de S. Cohen et al., 1983), et besoins d'accompagnement. Le guide d'entretien semi-directif explorait en profondeur les expériences vécues, les stratégies d'adaptation et les perceptions des effets psychologiques des médias sociaux.

### **1.4. Analyse des données**

Les données quantitatives ont été analysées par statistiques descriptives (fréquences, pourcentages, moyennes) à l'aide du logiciel SPSS version 26. Les données qualitatives ont fait l'objet d'une analyse thématique selon la méthode de Braun et Clarke, utilisant le logiciel MAXQDA pour le codage et l'organisation des données.

## **2. Résultats**

### **2.1. Profil des participants et usages des médias sociaux**

L'échantillon étudié est composé de 416 répondants et se caractérise par une majorité d'hommes (58 %) contre 42 % de femmes, avec une forte concentration dans la tranche d'âge de 20 à 30 ans (71 %). Cette caractéristique sociodémographique correspond à la structure classique des populations universitaires jeunes, particulièrement dans les dispositifs d'enseignement numérique. Elle suggère également que les étudiants interrogés appartiennent à une génération

fortement socialisée aux technologies numériques, souvent qualifiée de « génération connectée » ou de « natifs du numérique ».

**Tableau 1 :** Plateformes de médias sociaux utilisées (N=416)

Plateforme	n	%
WhatsApp	404	97,1
Facebook	370	88,9
YouTube	349	83,9
Instagram	258	62,0

**Source :** données réalisées par enquête par Yapo, 2026

Les résultats mettent en évidence une présence numérique quasi généralisée parmi les étudiants. Les plateformes les plus utilisées sont WhatsApp (97,1 %), Facebook (88,9 %) et YouTube (83,9 %), suivies d'Instagram (62 %). Cette forte pénétration des médias sociaux dans la vie quotidienne des étudiants révèle que ces outils ne sont plus seulement des espaces de communication ou de divertissement, mais qu'ils deviennent progressivement des infrastructures sociales indispensables à l'expérience universitaire dans un contexte d'enseignement à distance. L'analyse des finalités d'usage montre que les étudiants mobilisent ces plateformes principalement pour maintenir des interactions sociales et académiques.

La communication avec les pairs constitue l'usage dominant (93 %), suivie par l'accès aux ressources académiques (78 %), le partage d'informations pédagogiques (71 %) et les activités de détente (65 %). Ces résultats indiquent que les médias sociaux remplissent une double fonction qui est d'une part, une fonction instrumentale, liée au soutien académique et à l'accès aux connaissances, et d'autre part une fonction relationnelle qui permet de maintenir un sentiment d'appartenance à une communauté étudiante. En effet, dans le contexte spécifique d'une université virtuelle, cette dimension relationnelle est d'une importance particulière. Autant plus qu'en l'absence d'interactions physiques sur un campus traditionnel, les étudiants développent des formes alternatives de socialisation appelée une socialisation numérique.

Cependant, WhatsApp apparaît ainsi comme la plateforme centrale autour de laquelle s'organisent les échanges entre étudiants. L'analyse qualitative confirme ce rôle structurant et dominant que joue la plateforme WhatsApp, décrit par les étudiants comme un véritable « campus virtuel informel », où circulent des informations pédagogiques, d'entraide académique, de soutien

moral et de socialisation. A cet effet, un étudiant souligne ceci : « *WhatsApp, c'est notre vrai campus. C'est là qu'on s'entraide pour les devoirs, qu'on partage les ressources, qu'on se motive mutuellement. Sans ça, je me sentirais vraiment seul dans mes études* ». (*Étudiant, Licence Informatique, 23 ans*). Cette transformation des plateformes numériques en espaces de socialisation académique peut être interprétée à la lumière de la théorie des espaces publics en réseau développée par (D. boyd, 2014). Selon cette approche, les environnements numériques deviennent de véritables espaces sociaux où se construisent les interactions, les identités et les dynamiques collectives. En ce qui concerne l'enseignement à distance, ces espaces prennent une fonction encore plus stratégique puisqu'ils compensent l'absence de lieux physiques de rencontre et permettent de maintenir une continuité dans les relations sociales. Par ailleurs, l'importance accordée aux groupes WhatsApp dans l'organisation des études montrent que les étudiants mettent en place des stratégies collectives d'adaptation face aux exigences de l'apprentissage en ligne.

Ces groupes fonctionnent comme des micro-communautés d'apprentissage où les étudiants échangent des informations, s'entraident dans la compréhension des cours et se soutiennent mutuellement face aux difficultés académiques. Ainsi, les médias sociaux deviennent des ressources sociales mobilisées pour réduire l'isolement académique et renforcer la solidarité entre pairs. Cependant, cette centralité des médias sociaux dans l'expérience universitaire soulève également des enjeux importants. En effet, si ces plateformes favorisent l'entraide et la circulation de l'information, elles peuvent aussi contribuer à l'intensification de la pression académique et informationnelle. Les étudiants se retrouvent constamment exposés à un flux continu de messages, de notifications et de sollicitations, ce qui peut générer une surcharge cognitive et participer à l'émergence de formes de stress numérique. Ainsi, les médias sociaux apparaissent comme des espaces ambivalents, ils constituent à la fois des outils essentiels de socialisation et d'apprentissage dans l'université virtuelle où se fait la formation à distance, tout en étant susceptibles de produire de nouvelles formes de contraintes psychologiques liées à l'hyperconnexion. Cette ambivalence souligne la nécessité d'analyser ces plateformes non seulement comme des technologies de communication, mais aussi comme des structures sociales qui reconfigurent les pratiques d'apprentissage, les relations entre étudiants et les modes de construction identitaire dans l'espace universitaire numérique.

## **2.2. Construction identitaire et vigilance numérique**

Les résultats mettent en évidence une dynamique identitaire complexe et paradoxale dans les pratiques numériques des étudiants. En effet, 68 % des enquêtés déclarent adapter leur présentation selon les plateformes utilisées. Ce résultat illustre clairement le processus de segmentation identitaire, concept central développé par E. Goffman (1959) dans son ouvrage *The*

*Presentation of Self in Everyday Life*. Selon cette perspective interactionniste, les individus ajustent leurs comportements et leurs discours en fonction du contexte social dans lequel ils se trouvent, mobilisant différentes « façades » pour correspondre aux attentes du public auquel ils s'adressent. Dans le contexte des environnements numériques, cette logique interactionnelle se trouve amplifiée. Les plateformes de médias sociaux constituent des espaces sociaux différenciés, chacun étant associé à des normes d'expression, des attentes relationnelles et des formes spécifiques de visibilité. Ainsi, les étudiants construisent des identités numériques multiples, une identité plus informelle et relationnelle sur des plateformes de communication interpersonnelle comme WhatsApp, et une identité plus professionnelle et stratégique sur des plateformes de réseautage comme LinkedIn.

Cette différenciation des registres de présentation témoigne d'une adaptation stratégique aux normes sociales propres à chaque espace numérique. Cependant, cette pluralité identitaire s'accompagne d'une forme de vigilance numérique accrue. En effet, 62 % des étudiants déclarent être réticents à partager des informations personnelles sur les réseaux sociaux.

Ce résultat révèle l'émergence d'une conscience réflexive des risques liés à l'hypervisibilité numérique. Les étudiants semblent ainsi développer des stratégies de gestion de leur image et de contrôle de leur exposition en ligne, dans un environnement où les contenus publiés peuvent être archivés, diffusés et potentiellement réinterprétés par des publics variés. Le témoignage de l'étudiante en Master illustre particulièrement bien cette tension entre expressivité sociale et contrôle identitaire. Elle dit en ces termes : « *Sur WhatsApp avec mes camarades de classe, je suis plus décontractée, je peux poser n'importe quelle question. Mais sur LinkedIn, je dois montrer mon côté professionnel. C'est fatigant de toujours surveiller ce qu'on dit* ». (Étudiante, Master Gestion, 26 ans)

En effet, sur WhatsApp, l'espace relationnel est perçu comme plus intime et sécurisé, favorisant une communication spontanée et l'expression des difficultés académiques. À l'inverse, LinkedIn apparaît comme un espace fortement normé, orienté vers la valorisation de compétences et la construction d'une identité professionnelle crédible. L'étudiante souligne ainsi la nécessité de « surveiller ce qu'on dit », révélant une forme d'auto-régulation permanente des comportements numériques.

Cette gestion continue de l'image de soi génère ce que l'on peut qualifier de « coût cognitif de la performance identitaire ». Dans les environnements numériques caractérisés par une visibilité constante et une multiplicité de publics, les individus doivent mobiliser des ressources attentionnelles importantes pour adapter leurs discours, filtrer les informations qu'ils partagent et anticiper les interprétations possibles de leurs publications. Ce travail réflexif permanent peut

produire une fatigue psychologique liée à la gestion de l'identité numérique, phénomène de plus en plus observé dans les contextes de socialisation numérique intensive. D'un point de vue sociologique, cette situation témoigne d'une transformation profonde des modalités de construction identitaire chez les étudiants. Alors que les interactions sociales traditionnelles reposaient sur des contextes relativement séparés (famille, université, travail), les médias sociaux tendent à fusionner ces sphères sociales dans un même espace numérique, obligeant les individus à naviguer entre des attentes parfois contradictoires. Cette configuration renforce la nécessité d'un travail constant de mise en scène et de régulation de l'identité. Ainsi, l'expérience numérique des étudiants peut être interprétée comme une extension contemporaine de la théorie goffmanienne de la présentation de soi, mais dans un environnement caractérisé par une hypervisibilité permanente, une traçabilité des interactions et une multiplicité de publics simultanés. Dans ce contexte, la construction identitaire ne relève plus seulement d'une adaptation situationnelle ponctuelle, mais devient un processus continu de gestion stratégique de l'image de soi, susceptible de générer de nouvelles formes de pression sociale et cognitive dans les universités numériques.

### **2.3. Comparaison sociale et sources de stress**

L'analyse des sources de stress associées à l'usage des médias sociaux révèle plusieurs mécanismes psychosociaux significatifs. Les données présentées dans le tableau 2 montrent que la comparaison sociale avec les pairs constitue la principale source de stress pour les étudiants (29,6 %), suivie de la surcharge informationnelle (24,8 %) et de la pression de performance académique (23,1 %).

Des facteurs plus spécifiques apparaissent également, tels que le cyberharcèlement ou les commentaires négatifs (13,7 %) et la peur de manquer des informations importantes (FOMO) (8,9 %). Ces résultats mettent en évidence le fait que les médias sociaux ne sont pas seulement des outils de communication ou de collaboration académique, mais aussi des espaces de mise en concurrence symbolique entre étudiants. En effet, les plateformes numériques favorisent une exposition permanente aux trajectoires et aux réussites des autres membres du groupe social. Cette visibilité accrue des performances académiques et professionnelles crée un environnement propice à l'évaluation sociale constante.

**Tableau 2 :** Sources de stress liées aux médias sociaux (N=416)

Source de stress	n	%
Comparaison sociale avec les pairs	123	29,6
Surcharge informationnelle	103	24,8
Pression de performance académique	96	23,1
Cyberharcèlement ou commentaires négatifs	57	13,7
Peur de rater des informations importantes (FOMO)	37	8,9
<b>Total</b>	<b>416</b>	<b>100,0</b>

**Source :** données réalisées par enquête par Yapo, 2026

Cette dynamique peut être interprétée à la lumière de la théorie de la comparaison sociale développée par (L. Festinger, 1954). Selon cette théorie, les individus évaluent leurs compétences, leurs performances ou leur statut en se comparant aux autres membres de leur groupe de référence. Dans les environnements numériques, ce processus prend souvent la forme d'une comparaison sociale ascendante, c'est-à-dire une comparaison avec des individus perçus comme plus performants ou plus accomplis. Les publications mettant en avant les réussites académiques, les stages prestigieux ou les opportunités internationales contribuent ainsi à créer une perception sélective de la réussite, où les échecs ou les difficultés sont rarement visibles. Les dires de l'étudiante soulignent ce fait : « *Quand je vois mes camarades publier leurs succès, leurs stages à l'étranger, ça me décourage. Je me demande si je suis à la hauteur* ». (Étudiant, Licence Informatique, 23 ans). En effet, les déclarations de l'étudiant en Licence illustrent clairement ce mécanisme. L'exposition répétée aux succès de ses camarades sur les plateformes numériques suscite un sentiment d'insuffisance personnelle et un doute quant à sa propre valeur académique.

Cette expérience subjective témoigne de la manière dont les médias sociaux peuvent transformer l'espace universitaire en espace d'évaluation permanente, où les trajectoires individuelles sont constamment comparées et hiérarchisées. Par ailleurs, la surcharge informationnelle, identifiée comme la deuxième source de stress (24,8 %), reflète les effets de l'hyperconnexion caractéristique des environnements numériques contemporains. Les étudiants sont exposés à un flux continu de messages, de notifications et de contenus académiques circulant dans les groupes de discussion et les plateformes sociales. Cette accumulation d'informations peut générer une fatigue cognitive, liée à la nécessité de traiter, sélectionner et hiérarchiser des

informations multiples dans un temps limité. Dans le contexte d'une université virtuelle, cette surcharge peut être amplifiée par le fait que les médias sociaux deviennent également des canaux importants de circulation des ressources pédagogiques.

De même, la pression de performance académique, mentionnée par 23,1 % des étudiants, constitue également un élément central de cette dynamique. Les médias sociaux participent à la construction d'un environnement où la réussite académique devient visible et valorisée publiquement. Les étudiants peuvent ainsi ressentir une obligation implicite de démontrer leur productivité, leur réussite ou leur progression. Cette logique de visibilité renforce l'idée d'une performance académique mise en scène, où les trajectoires étudiantes sont partiellement médiatisées et évaluées par les pairs. Les phénomènes de cyberharcèlement (13,7 %) et de commentaires négatifs rappellent également que les espaces numériques peuvent devenir des lieux de tensions sociales et de conflits symboliques. Bien que moins fréquents dans l'échantillon, ces expériences peuvent avoir un impact significatif sur le bien-être psychologique des étudiants, notamment en raison de la diffusion rapide et publique des interactions en ligne. Enfin, la peur de rater des informations importantes, souvent désignée par l'acronyme FOMO (*Fear of Missing Out*), concerne 8,9 % des étudiants.

Ce phénomène renvoie à l'anxiété liée à la possibilité de manquer une information académique, une opportunité ou une interaction sociale importante. Dans un environnement universitaire fortement médiatisé par les plateformes numériques, cette peur peut inciter les étudiants à rester constamment connectés, contribuant ainsi à renforcer les dynamiques d'hyperconnexion. Dans l'ensemble, ces résultats montrent que les médias sociaux participent à la construction d'un espace académique numérique caractérisé par une forte intensité informationnelle et relationnelle. Si ces plateformes facilitent la circulation des connaissances et l'entraide entre étudiants, elles contribuent également à l'émergence de nouvelles formes de stress liées à la comparaison sociale, à la gestion de l'information et à la visibilité des performances individuelles. Ainsi, l'expérience universitaire dans les environnements numériques se caractérise par une ambivalence structurelle, où les outils destinés à renforcer la collaboration et la socialisation peuvent simultanément générer des pressions sociales et psychologiques supplémentaires.

#### **2.4. Soutien social et accompagnement psychosocial**

Les résultats mettent en évidence une ambivalence structurelle des médias sociaux dans l'expérience universitaire en ligne. D'une part, ces plateformes apparaissent comme des espaces de soutien et de résilience : 69 % des étudiants déclarent y recevoir un soutien émotionnel, 51 % perçoivent un impact positif sur leur bien-être, et 82 % affirment trouver de l'aide pour leurs

travaux académiques, notamment au sein des groupes WhatsApp. Ces espaces fonctionnent comme de véritables micro-communautés d'apprentissage, compensant l'absence de campus physique et favorisant la circulation des ressources, la clarification des consignes et la solidarité entre pairs. Cette dynamique s'inscrit dans la perspective du soutien social développée par Sheldon Cohen et Thomas A. Wills (1985), selon laquelle les relations sociales agissent comme un « tampon » face au stress. Dans ce contexte, les médias sociaux contribuent à atténuer les pressions académiques en permettant aux étudiants de partager leurs difficultés et de mobiliser des ressources relationnelles, participant ainsi à la construction d'un capital social numérique essentiel dans les dispositifs d'enseignement à distance. D'autre part, ces mêmes résultats révèlent des besoins institutionnels importants en matière d'accompagnement psychosocial. En effet, 74 % des étudiants souhaitent bénéficier des services de soutien psychologique en ligne, 69 % demandent la mise en place d'un système de mentorat, 67 % expriment un besoin de formation à la gestion du stress numérique et 61 % s'intéressent à des ateliers sur l'identité numérique professionnelle.

Ces attentes traduisent le fait que l'apprentissage en ligne ne se limite pas aux dimensions pédagogiques et technologiques, mais implique également des enjeux psychologiques, sociaux et identitaires. L'isolement académique, la pression de performance et l'hyperconnexion renforcent la nécessité de dispositifs d'accompagnement adaptés, capables de soutenir le bien-être mental des étudiants. Le mentorat apparaît ainsi comme un levier essentiel pour recréer des repères et renforcer l'encadrement académique dans un environnement dématérialisé. Par ailleurs, la demande de formation à la gestion du stress numérique souligne l'importance de développer des compétences de régulation, telles que la gestion du temps en ligne, la hiérarchisation de l'information et l'équilibre entre vie académique et personnelle. L'intérêt pour l'identité numérique professionnelle met également en lumière la dimension stratégique des environnements numériques dans les trajectoires d'insertion professionnelle.

En effet, ces résultats appellent à une évolution des modèles pédagogiques vers des approches intégrées, combinant accompagnement académique, soutien psychosocial et développement des compétences numériques. Ainsi, les médias sociaux apparaissent comme des écosystèmes relationnels complexes, à la fois générateurs de contraintes et porteurs de ressources, tandis que la réussite académique dans les universités virtuelles dépend désormais autant des connaissances disciplinaires que de la capacité des institutions à répondre aux défis psychosociaux de l'apprentissage numérique.

### **3. Discussion**

#### **3.1. Dynamiques psychosociales des usages numériques**

Les résultats mettent en évidence une triple dynamique paradoxale dans l'expérience des étudiants de l'UVCI. Premièrement, une hyperconnectivité coexiste avec une vigilance identitaire marquée : 93 % des étudiants utilisent activement les médias sociaux, mais 62 % restent réticents à partager des informations personnelles. Dans le contexte africain, cette prudence s'explique par l'importance accordée à la réputation sociale et aux stratégies d'insertion professionnelle. Deuxièmement, la comparaison sociale (29,6 %) génère du stress, mais le soutien collectif numérique en atténue les effets : 51 % des étudiants perçoivent globalement un impact positif. Troisièmement, 68 % adaptent leur présentation de soi selon les plateformes, illustrant une segmentation identitaire fonctionnelle au sens de Goffman (1959), génératrice toutefois d'un coût cognitif permanent. Le concept de campus virtuel informel désigne ces espaces non institutionnalisés mais structurants, fondés sur des normes implicites de réciprocité entre pairs. Sur le plan théorique, l'étude prolonge la perspective goffmanienne par le concept de travail identitaire numérique et enrichit la théorie de Festinger en y intégrant des variables médiatrices telles que la littératie numérique et l'estime de soi. Quatre axes d'intervention prioritaires émergent : (1) institutionnaliser un soutien psychologique en ligne accessible via mobile ; (2) déployer un mentorat structuré entre pairs ; (3) intégrer des modules de littératie numérique critique dès la première année ; (4) co-concevoir des espaces numériques institutionnels favorisant la coopération plutôt que la compétition symbolique.

#### **3.2. Ancrage des résultats dans la littérature internationale**

Les résultats de cette étude s'inscrivent globalement dans les tendances observées dans la littérature internationale, tout en révélant des spécificités liées au contexte des universités virtuelles africaines. D'une part, la coexistence entre hyperconnectivité et vulnérabilité psychosociale rejoint les travaux de Brian A. Primack, qui mettent en évidence les effets ambivalents des médias sociaux sur le bien-être. De même, les mécanismes de comparaison sociale observés confirment les analyses issues de la théorie de Leon Festinger ainsi que les travaux empiriques de Jasmine Fardouly, montrant que l'exposition à des contenus valorisés peut générer des formes de pression et d'insatisfaction. Toutefois, ces convergences doivent être nuancées par une différence structurelle majeure. Contrairement aux contextes occidentaux où les médias sociaux prolongent des interactions sociales préexistantes, ils constituent ici l'infrastructure principale de socialisation universitaire. Cette spécificité transforme leur rôle psychosocial : les plateformes ne sont pas seulement des espaces de représentation sociale, mais deviennent des lieux centraux de construction des relations, d'échange académique et de reconnaissance entre pairs. Par ailleurs, les

résultats confirment la pertinence du modèle du soutien social de Sheldon Cohen et Thomas A. Wills, tout en mettant en évidence l'importance de l'architecture des plateformes.

Les espaces numériques fermés, tels que les groupes WhatsApp, favorisent un soutien plus effectif en raison de leur caractère communautaire et des normes de réciprocité qui s'y développent, contrairement aux espaces publics davantage orientés vers la visibilité et la performance sociale. Enfin, ces résultats prolongent les travaux de danah boyd sur les « espaces publics en réseau », en montrant que, dans le contexte étudié, ces espaces tendent à se substituer aux lieux physiques de socialisation. Cette configuration justifie l'introduction du concept de « campus virtuel informel », qui désigne des espaces numériques non institutionnels mais essentiels à la structuration de la vie académique et sociale des étudiants. Ainsi, l'étude met en évidence que les effets des médias sociaux ne peuvent être pleinement compris sans prendre en compte les contextes sociotechniques dans lesquels ils s'inscrivent, notamment lorsque ces technologies deviennent le support principal des interactions universitaires. Ces résultats confirment ainsi que les usages des médias sociaux dans les universités virtuelles du Sud global ne peuvent être analysés à partir des seuls modèles occidentaux, mais nécessitent une prise en compte des configurations sociotechniques locales.

## **Conclusion**

Cette recherche met en évidence le rôle central des médias sociaux dans l'expérience académique et identitaire des étudiants de l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire. Dans un contexte d'enseignement entièrement à distance, ces plateformes constituent de véritables infrastructures sociales, à la fois sources de pression (comparaison sociale, surcharge informationnelle, gestion stratégique de l'identité) et espaces de soutien, d'entraide et de résilience collective. Les résultats soulignent ainsi une dynamique ambivalente, dans laquelle les usages numériques contribuent simultanément à la production de vulnérabilités psychosociales et à la mise en place de mécanismes de régulation fondés sur le soutien entre pairs. Cette configuration confirme que la qualité de l'expérience universitaire en ligne dépend moins de l'intensité d'usage des technologies que des formes de sociabilité et des ressources relationnelles qu'elles permettent de mobiliser.

Dans cette perspective, plusieurs orientations opérationnelles apparaissent essentielles. Il convient notamment de renforcer l'accompagnement psychosocial à travers (i) la mise en place de dispositifs de soutien psychologique en ligne accessibles, (ii) le développement de programmes de mentorat structuré favorisant l'intégration académique, (iii) l'intégration de modules de littératie numérique critique dans les curricula, et (iv) la conception d'environnements numériques institutionnels favorisant la coopération et le bien-être plutôt que la seule performance sociale. Enfin, cette étude ouvre des perspectives de recherche, notamment à travers des approches

longitudinales et comparatives à l'échelle des universités virtuelles africaines, afin de mieux comprendre les effets durables des usages numériques sur le bien-être et la réussite académique. En définitive, la viabilité des universités virtuelles ne repose pas uniquement sur les infrastructures technologiques, mais sur leur capacité à intégrer des dimensions humaines, relationnelles et psychosociales, au cœur des transformations contemporaines de l'enseignement supérieur.

### Références bibliographiques

- ASONGU, S. A., & ODHIAMBO, N. M., 2019, « How enhancing information and communication technology has affected inequality in Africa », *African Governance and Development Institute Working Paper*, vol. 19, No. 1.
- BATES, A. W., 2015, *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning*. Tony Bates Associates Ltd.
- BOYD, D., 2014, *It's complicated: The social lives of networked teens*, Yale University Press.
- COHEN, S., & WILLS, T. A., 1985, « Stress, social support, and the buffering hypothesis », *Psychological Bulletin*, vol. 98, No. 2, 310–357.
- COHEN, S., KAMARCK, T., & MERMELSTEIN, R., 1983, « A global measure of perceived stress », *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 24, No. 4, p. 385–396.
- ERIKSON, E. H., 1959, *Identity and the life cycle*. W. W. Norton & Company.
- FARDOULY, J., DIEDRICHS, P. C., VARTANIAN, L. R., & HALLIWELL, E., 2015, « Social comparisons on social media: The impact of Facebook on young women's body image concerns and mood », *Body Image*, vol. 13, p. 38–45.
- FESTINGER, L., 1954, « A theory of social comparison processes », *Human Relations*, vol. 7, No. 2, p. 117–140.
- GOFFMAN, E., 1959, *The presentation of self in everyday life*. Anchor Books.
- JENKINS, H., 2006, *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.
- KARSENTI, T., & COLLIN, S., 2013, « Avantages et défis inhérents à l'usage des ordinateurs portables au primaire et au secondaire », *Éducation et francophonie*, vol. 1, No. 1, p. 94–122.
- KARSENTI, T., COLLIN, S., & Harper-Merrett, T., 2012, « Pedagogical integration of ICT : Success factors and challenges from 100+ African schools », *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, vol. 8, No. 1, p. 5–27.
- LIVINGSTONE, S., 2008, « Taking risky opportunities in youthful content creation: Teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression », *New Media & Society*, vol. 10, No. 3, p. 393–411.
- PANOVA, T., & CARBONELL, X., 2018, « Is smartphone addiction really an addiction ? », *Journal of Behavioral Addictions*, vol. 7, No. 2, p. 252–259.
- PRIMACK, B. A., SHENSA, A., SIDANI, J. E., et al., 2017, « Social media use and perceived social isolation among young adults in the U.S. », *American Journal of Preventive Medicine*, vol. 53, vol. 1, p. 1–8.
- SELWYN, N., 2016, *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- UNWIN, T., KLEESSEN, B., HOLLOW, D., et al., 2010, « Digital learning management systems in Africa: Myths and realities », *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, vol. 25, No. 1, p. 5–23.