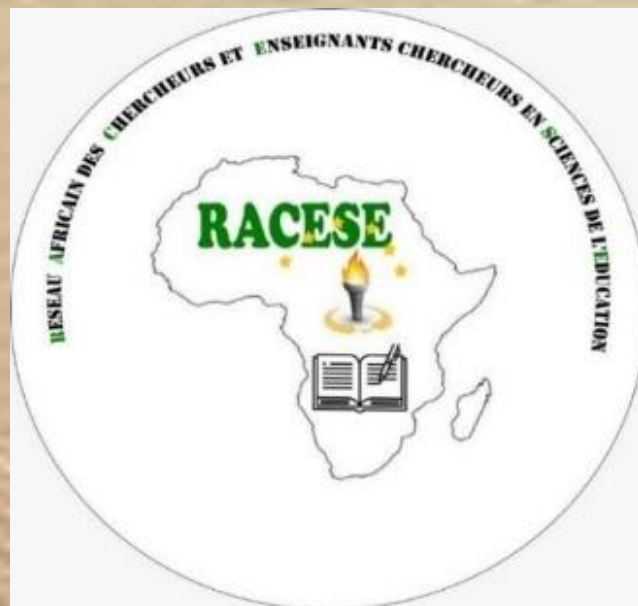


RASEF

Revue Africaine des Sciences de
l'Éducation et de la Formation

*Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)*



N°1, Vol. 2 – Décembre 2022

ISSN: 2756-7362

01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com

ISSN : 2756 7362

No1, Vol. 1- Décembre 2022

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domicilee à l'École Normale Supérieure
Burkina Faso**

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 28 /12/2022

DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,

Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEUF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEUF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

Rédacteur en chef

POUSSOGHO Nowenkoum Désiré, Chargé de recherche en sciences de l'éducation, INSS/CNRST/Burkina Faso

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître assistant en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal

Assistants à la rédaction

YAGO Iphigénie, Docteur en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso

PEKPELI Toyi, Docteur en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

COMITÉ SCIENTIFIQUE

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ACKOUNDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINO Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

BALDE Djéneba, Professeur Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun)

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeur Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique Australe),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

KONKOBO/KABORE Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

PARE/KABORE Afsata, Professeur titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon)

SEKA YAPI, maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURE Ya Eveline épouse JOHNSON, maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

TRAORE Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo ;

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo ;

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun ;

BITEYE Babacar, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo ;

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon ;
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun ;
GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso
HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo ;
LY, Thierno, FLSH, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure Côte d'Ivoire ;
OUEDRAOGO Issiaka, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfó, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso ;
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso)
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;
SIDIBE Moctar SIDIBE, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali ;
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso.
SOME Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;

THIAM Ousseynou, FASTEUF, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal.
BITEYE Babacar, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Emanuel Magou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;
THIAM Ousseynou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

Table des matières

KYELEM Mathias,	- 11 -
STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT DANS LES COLLEGES ET LYCEES EN CONTEXTE DE PANDEMIE DE LA COVID-19 AU NIGER.....	12
<i>AGAISSA Assagaye, KOUAWO Candide Achille Ayayi</i>	12
RAPPORT AU SAVOIR DIDACTIQUE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'ARTS PLASTIQUES ET D'ÉDUCATION MUSICALE DU CENTRE DE FORMATION PEDAGOGIQUE POUR LES ARTS ET LA CULTURE (CFPAC).....	- 25 -
<i>HONVO Camille</i>	- 25 -
Butlen, D. (2005). Bilans de savoirs. <i>TRACeS de ChanGements</i> , (174), janvier - février https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs consulté le 17/09/2022.....	- 37 -
LA REPRÉSENTATIVITÉ DES FILLES ET LEUR MAINTIEN DANS LES SÉRIES SCIENTIFIQUES AU BURKINA FASO.....	- 40 -
OUEDRAOGO P. Marie Bernadin, KABORE Bénéwendé Cathérine.....	- 40 -
LES DETERMINANTS DE L'ABANDON DES CENTRES D'ALPHABETISATION PAR LES APPRENANTS : CAS DE L'IEPP YOPOUGON SELMER (ABIDJAN)	- 52 -
<i>GOUDENON Martine Epse BLEY, CISSE Sakinatou- Lah</i>	- 52 -
L'INCLUSION PAR L'INVERSE POUR UNE REVOLUTION DE LA PENSEE ET DE L'ACTION: UNE EXPERIENCE REUSSIE DE L'INSTITUT DES JEUNES SOURDS DE BOBO-DIOULASSO	69
<i>NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre</i>	69
LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE : UN LEVIER DE LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SUD-OUEST DE MADAGASCAR.....	80
<i>CHADHOULI Bastoine</i>	80
LES OBSTACLES A L'ACQUISITION DE COMPETENCES OPERATIONNELLES EN FORMATION CONTINUE DANS LA CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE (CEB) DE OUAHIGOUYA II.....	96
<i>OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald, OUEDRAOGO Hamadé Rodrigue</i>	96
PRATIQUES ENSEIGNANTES EN SYSTEME METRIQUE AU CE1 AU BURKINA FASO	108
<i>YAMEOGO Sotisse Michel, SAWADOGO K. Ismael,</i>	108
STRATÉGIES	124
KIENTEGA Paul, BONKOUNGOU Pelga	124
DIDACTIQUE DE VENTE ET ACTIVITÉS COMMERCIALES (VAC) : ANALYSE COMPARATIVE DES PRATIQUES DE CLASSE DANS LES LYCÉES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS AU BURKINA FASO.....	147
<i>ZINGUÉ Di</i>	147

APPROCHE SOCIODIDACTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES EXERCICES D'OBSERVATION AU COURS PREPARATOIRE : ENJEUX PEDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES	160
<i>OUEDRAOGO Youssoufou</i>	160
PERCEPTIONS DES ÉTUDIANTS DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION ACADÉMIQUE REÇUE AVEC LES OUTILS NUMÉRIQUES : Une étude menée auprès des étudiants de cycle master de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1.	170
<i>KENFACK LEMOGUE Giresse, NNGOULAYE Janvier</i>	170
<i>KONE Moussa, BAH Nomansou Serge, GBOKO Kobena Séverin</i>	184
L'IMPLÉMENTATION DE LA CLASSE INVERSÉE POUR L'ÉTUDE D'UNE OEUVRE INTÉGRALE EN CONTEXTE ÉPIDÉMIOLOGIQUE AU MAROC	203
<i>DARIF EL Bouffy Hakima</i>	203
LE TEMPS DE L'APPRENANT PEUT-IL ÊTRE REPRESENTATIF DE SON ACTIVITÉ DANS UN DISPOSITIF D'APPRENTISSAGE À DISTANCE ?.....	222
<i>SIA Benjamin</i>	222
EFFETS DU E-LEARNING SUR LES UTILISATEURS PENDANT LA CRISE À COVID-19 DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU CAMEROUN.....	241
<i>NYEBE ATANGANA, NONO TCHATOUO Louis Pascal, KINGNE NNGEGUIE Mireille Léa</i>	241
LES MANUELS SCOLAIRES AU BURKINA FASO. APERÇU HISTORIQUE D'UN FACTEUR DE QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	259
<i>KABORE Amado</i>	259
LES ADAPTATIONS PHONÉTIQUE-PHONOLOGIQUES DES EMPRUNTS LINGUISTIQUES DU KISIEI AU FRANÇAIS DANS LA PRÉFECTURE DE GUECKEDOU	274
<i>SIMBIANO Aly Andre</i>	274
LES FIGURES DU DÉCROCHAGE UNIVERSITAIRE.....	289
ENQUÊTE AUPRÈS DES DÉCROCHEURS DU DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ OMAR BONGO.....	289
<i>BEKALE Dany Daniel</i>	289
APPORT DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'APPROPRIATION DES CONCEPTS EN GÉOMÉTRIE DE L'ESPACE EN SECONDE SCIENTIFIQUE	301
<i>MOUSSOUNDA Yvette, OGOWET Liliane</i>	301
LA DISTANCE DANS L'ÉCOLE À DISTANCE LORS DU COVID-19 AU CAMEROUN : UNE TRADUCTION CONCEPTUELLE À PARTIR DU PODOKO.....	310
<i>BÉCHÉ Emmanuel</i>	310
SENS ET SONS DU COVID-19 DANS LES MILIEUX SCOLAIRES ET UNIVERSITAIRES AU CAMEROUN : ENTRE RUPTURE ET CONTINUITÉ DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES TRADITIONNELLES	324

LA QUESTION DE LA CONTRIBUTION DES ACTEURS DE L'EDUCATION DANS LES COLLEGES ET LYCEES INCLUSIFS DE LA VILLE DE OUAGADOUGOU : CAS DES ELEVES DEFICIENTS VISUELS.....	346
<i>KABORE Sibri Luc, SOULAMA Coulibaly Zouanso, SANON Maïmouna</i>	<i>346</i>
INFLUENCE DE L'UTILISATION DES TIC SUR LA QUALITE DE LA CONTINUITE PEDAGOGIQUE EN PERIODE DE CRISE SANITAIRE AU CAMEROUN	362
<i>OWONO Marguerite Beyala</i>	<i>362</i>

Editorial

Il y a tout juste neuf mois, le 23 mars 2022, le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) était créé. Dès les fonds baptismaux, il annonçait, parmi les premiers chantiers importants, la création d'une revue scientifique en vue de remplir deux des missions inscrites dans sa charte : éclairer les débats éducatifs par un regard scientifique au service d'une amélioration continue de l'éducation et de la formation et conduire un travail de réflexion régulier sur les orientations, les enjeux, les défis des Sciences de l'Éducation. Ce projet a bien entendu été adopté avec enthousiasme par tous les membres au regard du faible espace dont disposent les chercheurs et enseignants-chercheurs en Afrique pour la diffusion de leurs résultats de recherches. Mais en même temps, sa réalisation représentait une véritable gageure pour un réseau qui venait de naître, qui posait la question essentielle d'une institution d'hébergement et qui jusque-là ne dispose que de faibles ressources. Pour qui connaît le contexte actuel des établissements d'enseignement supérieur et de recherche des pays concernés, tant de bonnes idées sont restées sans lendemain du fait de la faible disponibilité des personnes trop engluées dans les contraintes quotidiennes et dans la gestion de l'urgence et de l'imprévu pour laisser épanouir leur ingéniosité, leur créativité. Le RACESE a tenu bon et la conception de sa revue, la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF), a pris tout juste neuf mois.

Les membres du RACESE éprouvent une fierté légitime et la partagent avec la communauté scientifique africaine et des autres continents. La RASEF, conformément à la charte du RACESE, est avant tout un espace de communications sur les problématiques qui touchent l'éducation et la formation en Afrique. Elle est tout aussi ouverte à la communauté scientifique internationale car, autant chaque pays a pâti du portait unique de l'éducation et de la formation qui lui a été imposé des siècles durant, autant confondre un système éducatif endogène à un système éducatif reclus sera gravement préjudiciable au continent. Le RACESE se met au cœur des préoccupations actuelles de l'éducation et de la formation qui, après près d'un siècle d'errances épistémiques et de tribulations, revient à petits pas sur les fondamentaux d'une éducation de développement et au développement : celle qui s'appuie sur un socle endogène solide, qui pose un regard critique sur les valeurs endogènes et les inscrit dans une véritable perspective progressiste. Écoutons les voix des pères et de Cheick Anta Diop en l'occurrence : « *La facilité avec laquelle nous renonçons, souvent, à notre culture ne s'explique que par notre ignorance de celle-ci, et non par une attitude progressiste adoptée en connaissance de cause* ¹ », nous dit-il.

Si les membres du RACESE se félicitent autant de la revue, c'est parce que leur réseau peut ainsi « participer à l'évolution des systèmes éducatifs actuels en proposant des solutions innovantes et en faisant progresser, grâce à la recherche, les façons de penser l'éducation et la formation ». La réalisation de cet élément de la charte du RACESE ne s'appuie seulement sur leurs productions scientifiques mais sur toutes celles publiées, pour leur portée et leur intérêt

¹ Anta Diop Cheikh (1979). *Nations nègres et culture : De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. Présence Africaine.

scientifiques avérés. Pour sa première parution, les contributions ont été si nombreuses que le premier numéro est publié en deux volumes ; pour un coup d'essai, c'est un coup de maître. Les quarante-quatre articles publiés dans ces deux volumes ne représentent que la moitié des articles qui ont été reçus et instruits.

La très grande majorité des articles concerne des recherches portant sur la didactique et la pédagogie et touchent tous les cycles d'enseignement : primaire, post-primaire secondaire et supérieur. Quelques contributions reviennent sur les leçons tirées des dispositions prises en éducation et notamment des situations didactiques élaborées pendant la crise aiguë de la Covid 19. Toutes les disciplines scolaires classiques de la plupart des pays africains ont fait l'objet des études qui sont publiées dans ce premier numéro. Une mention particulière est à faire aux contributions portant sur l'éducation physique et sportive (EPS) pour leur intérêt et aussi parce que cette discipline est relativement émergente dans les recherches, particulièrement dans les pays d'Afrique de l'Ouest où elle ne dispose encore que peu de chercheurs, d'enseignants-chercheurs, de laboratoires et d'écoles doctorales. Le second volet de textes en termes de nombre est relatif aux politiques éducatives et notamment celles relatives aux filles, à l'orientation des élèves et à l'inclusion éducative. Les technologies de l'information et de la communication en éducation sont étudiées à la fois comme composante des politiques éducatives et comme outils permettant de bonifier l'enseignement et l'apprentissage.

Les articles publiés dans ces deux volumes sont d'un intérêt et d'une portée somme toute remarquables. Ils augurent d'une vivacité de la revue dont l'ensemble des équipes de réalisation est engagé à prendre toutes les dispositions pour être à la hauteur des attentes des chercheurs et des enseignants-chercheurs à travers une qualité scientifique plus renforcée à chaque numéro.

Il ne suffit pas de dire que l'Afrique est un continent d'avenir - ou mieux de l'avenir - pour qu'elle le devienne. Écoutons les voix des pères et de Joseph Ki-Zerbo en l'occurrence : « *L'éducation est le logiciel de l'ordinateur central qui programme l'avenir des sociétés* »². Le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) et la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF) se donnent pour projet de contribuer avec énergie à la construction de ce logiciel.

**KYELEM Mathias,
Directeur de Publication**

² Ki-Zerbo Joseph (2005). *La mesure du droit à l'éducation : Tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso*. Editions KARTHALA

LES FIGURES DU DECROCHAGE UNIVERSITAIRE

ENQUETE AUPRES DES DECROCHEURS DU DEPARTEMENT DE SOCIOLOGIE DE L'UNIVERSITE OMAR BONGO

BEKALE Dany Daniel

Résumé : Le décrochage à l'université est un phénomène présent à l'université Omar Bongo de Libreville même si sa quantification n'est pas aisée en raison des faiblesses du service de statistiques de l'institution. Les quelques recherches menées au niveau du département de sociologie ne permettent pas de disposer de données complètes sur le phénomène. Elles ont au moins le mérite d'attirer l'attention sur une question qui semble être minimisée par les autorités rectorales et gouvernementales. La présente recherche se donne l'ambition modeste d'identifier les figures ou les profils des étudiants considérés comme décrocheurs et qui ont été inscrits au département de sociologie. Dans une approche qualitative, elle entend à partir de quelques récits de vie scolaire et universitaire, dresser le portrait social et scolaire des étudiants de sociologie en situation de décrochage universitaire.

Mots-clés : Décrochage – Etudiants – Activités de subsistance – Projet professionnel.

Abstract : Dropping out of university is a phenomenon that is present at the Omar Bongo University in Libreville, even though it is not easy to quantify due to the weaknesses of the institution's statistics department. The few research studies conducted in the sociology department do not provide complete data on the phenomenon. They simply have the merit of drawing attention to an issue that seems to be minimised by the rectoral and governmental authorities. The present research has the modest ambition of identifying, within the sociology department, the figures or profiles of students considered as dropouts. Using a qualitative approach, it intends to draw up a social and academic portrait of sociology students who have dropped out of university, based on a few accounts of their school and university lives.

Keywords : Dropping - Students - Subsistence activities - Career plans.

Introduction

Contrairement à l'intérêt politique et universitaire que le phénomène du décrochage à l'université suscite dans d'autres contextes (J. Zaffran et M. Aigle, 2020), au Gabon la question semble être minorée, voire occultée. En effet, malgré des taux d'échec de l'ordre des 75% en licence 1 et des taux d'abandons avoisinant les 20% dans les trois principales universités du pays (D. D. Bekale, 2020), aucune décision ou aucun plan de lutte n'est réellement expérimenté. Tout se passe comme si l'université gabonaise était faite pour échouer et sortir de l'université sans diplôme n'émeut ni la communauté universitaire, ni les décideurs politiques. Pourtant, avec un taux de redoublement de 37% à l'école primaire (Annuaire statistique, 2019), la gravité du problème est déjà clairement exposée. Aujourd'hui, cela relève d'une évidence que de considérer l'école gabonaise comme une école pour échouer (G. Nguema Endamne, 2011) tant le phénomène connaît une métastase à l'ensemble du système éducatif gabonais. Le « paradigme de l'échec » (B. Ménard, 2017) semble être la marque de fabrique de l'école gabonaise. Pour illustrer cette réalité, J. J. Demba (2011, p. 225) souligne que :

Sur 1000 élèves inscrits en première année du primaire, 19 seulement arrivent en 6e année sans reprendre de classe, 31 en reprenant une fois l'une des classes du primaire, 39 en reprenant deux fois et le reste, soit 911 élèves, aurait abandonné le système scolaire. Au secondaire, sur 1000 élèves admis en classe de 6e, 5 obtiennent le bac sept années plus tard sans redoubler, 12 après une reprise de classe, 161 au terme de deux reprises, 11 après trois reprises et le reste, soit 811 élèves, aurait décroché, certains d'entre eux ayant repris leurs études avant de désertir de nouveau le lycée. Au niveau de l'enseignement supérieur, 40 % d'étudiants reprennent ou triplent la première année avant de décrocher ou de s'orienter dans une autre filière d'études.

Le caractère protéiforme du phénomène de décrochage rend son analyse complexe. Défini dans un premier temps, comme l'abandon volontaire des études, le décrochage a longtemps été synonyme d'échec scolaire en considérant que seuls les élèves en difficultés scolaires et venant des milieux populaires étaient sujets au problème (S. Bonnéry, 2004). Dans un deuxième temps, l'évolution du concept montre que le décrochage peut concerner toutes les catégories d'élèves, car de multiples raisons permettent d'expliquer la sortie du système sans diplôme. De ce point de vue, les questions d'orientation ou plus exactement de mauvaises orientations font partie des facteurs explicatifs du décrochage. Il en va de même pour l'inadéquation des offres de formation et des projets professionnels des étudiants (C. M. Obini Mpiga, 2020).

Les processus d'apprentissages à l'université, sont souvent différenciés selon les disciplines et les diplômes. Quand certaines disciplines telle que l'économie, visent à soutenir un projet de formation professionnelle adossé sur des compétences métiers précises, d'autres comme la sociologie ou la psychologie, se présentent comme des cours préparatoires à un concours d'entrée dans une autre formation. L'effet direct de cette situation est la difficulté pour la population des étudiants de ces disciplines à concilier projets professionnels individuels et offre de formation. Ce qui finit par poser le problème de l'inadéquation de l'offre de formation des filières au projet professionnel des étudiants : « les diplômes les plus incertains sont ceux des filières généralistes de l'université » (G. Felouzis, 2008, p.141). Ce décalage entre offre de

formation et projet professionnel étudiants est susceptible d'entraîner le décrochage. Dans cette perspective, à l'université le phénomène du décrochage traduit moins la peur de la délinquance ou de la violence dans l'institution que l'expression d'une problématique économique et d'employabilité.

Pour S. David et E. Melnik-Olive (2014), il importe de distinguer le décrochage à l'université du décrochage des études supérieures. En effet, une partie des étudiants qui sortent de l'université n'arrêtent pas forcément leurs études supérieures. Le décrochage universitaire recouvre des réalités diverses suivant le niveau d'analyse et les variables mobilisées. Les principaux travaux sur le décrochage universitaire ont surtout mis l'accent sur les étudiants des parcours Licence (M. Millet, 2012 ; M. Romainville, A. Piret et C. Michaut, 2009). Dans le cadre de la présente contribution, le curseur se déplace pour questionner la problématique au niveau des parcours Master, notamment les Masters Recherche. A l'université Omar Bongo, les données de la scolarité centrale indiquent que le phénomène du décrochage qui est qualifié d'abandons concerne tout autant les étudiants inscrits en Master dont les pourcentages de décrochage se situent autour de 20% ces cinq dernières années (Scolarité centrale UOB, 2019). Ainsi, en proposant de faire une analyse des trajectoires des étudiants qui se détachent progressivement de l'université, F. Sarfati (2013) développe une perspective heuristique pertinente. Il soutient la thèse que le défaut d'orientation expliquerait le départ de la majorité des étudiants. Les données mobilisées dans cette recherche s'appuient sur les trajectoires sociales et scolaires d'une cinquantaine de jeunes dont la moitié a été rencontrée en entretien individuel. En essayant de comprendre les causes de leur départ, il propose une typologie axée sur trois indicateurs pouvant justifier la distance d'avec l'université : les orientations d'office, l'université à la carte et les étudiants qui cumulent les difficultés. Cette approche prolonge la réflexion de N. Beaupere et G. Boudesseul (2009) qui ont mis en évidence les figures du décrochage à l'université. Ils signalent dans cette optique que le décrochage universitaire peut prendre plusieurs formes. De fait, ce phénomène concerne autant les élèves studieux que les décrocheurs en errance et les opportunistes ou même les raccrocheurs. La présente contribution s'inscrit dans le prolongement de ces réflexions en questionnant les déterminants sociaux et scolaires de cette sortie de l'université sans diplôme, elle vise à identifier au département de sociologie de l'université Omar Bongo, les principales figures du décrochage universitaire. Dans ce sens, le travail s'appuie sur le questionnement suivant : qui sont les étudiants qui décrochent du département de sociologie et pourquoi sortent-ils de l'université avant l'obtention de leur diplôme ?

Sur la base de ce qui précède, le présent article entend d'abord définir les choix méthodologiques mobilisés avant de présenter les résultats obtenus et engager une discussion sur les déterminants sociaux et scolaires du décrochage à l'université, singulièrement au département de sociologie de l'université Omar Bongo de Libreville.

1. Choix méthodologiques

Au plan méthodologique, la recherche retient l'approche qualitative pour définir les figures du décrochage universitaire au département de sociologie de l'université Omar Bongo. Elle prend appui sur des entretiens semi-directifs organisés auprès d'une vingtaine d'étudiants sortis du département sans l'obtention de leur Master Recherche. De façon concrète, le dispositif méthodologique qui a été mis en place a consisté à rencontrer des étudiants inscrits en Master Recherche sociologie à l'université Omar Bongo de Libreville et qui sont sortis de l'institution sans leur diplôme pour le compte des années académiques 2016-2017, 2017-2018, 2018-2019. Ces étudiants décrocheurs de l'université ont été identifiés à l'aide du réseau de relations sociales et par « effet boule de neige » : une première rencontre permettant de prendre attache avec un autre décrocheur de la même cohorte. Il importe de rappeler que selon les données de la scolarité centrale de l'université Omar Bongo, les années académiques considérées apparaissent comme les années qui enregistrent les taux d'abandons les plus importants sur les dix dernières années. En effet, sur ces trois années les taux d'abandons sont de l'ordre de 40%. Ainsi, l'enquête a porté sur une vingtaine de décrocheurs dont les caractéristiques sociodémographiques permettent de souligner qu'il s'agit de 12 hommes contre 8 femmes qui ont une moyenne d'âge de 28 ans. Les informations obtenues de ces entretiens ont donné lieu à une analyse de contenu thématique qui a permis de définir quelques figures du décrochage à l'université Omar Bongo notamment au département de sociologie.

2. Résultats : quatre figures cardinales du décrochage universitaire

L'enquête menée auprès des anciens étudiants du département de sociologie en situation de décrochage a permis d'identifier les figures cardinales du décrochage universitaire. Celles-ci se construisent essentiellement autour de la précarité sociale et économique, de l'inadéquation entre offre de formation et perspectives professionnelles des étudiants de Master Recherche.

2.1. Les étudiants non-boursiers

Au Gabon, les études universitaires ne s'envisagent pas souvent sans allocation d'études. En effet, le rôle social de la bourse est aujourd'hui indéniable dans la mesure où au-delà de ses fonctions premières, la bourse ou allocation d'études sert de revenu principal pour des étudiants aux conditions sociales précaires. Elle sert donc à financer les frais de transport et de logement des étudiants comme elle constitue l'unique moyen de faire face aux dépenses liées aux frais de scolarité comme à l'achat des supports de cours fascicules notamment. Depuis le passage au système LMD et la semestrialisation des enseignements à l'université Omar Bongo, la plupart des cours se font maintenant sur la base fascicules payant.

Pour bénéficier d'un prolongement ou d'un maintien de bourse après l'obtention de la Licence, 15/20 de nos enquêtés s'engagent dans un parcours Master Recherche. Leurs propos sont suffisamment illustratifs de ce choix : « *honnêtement, je me suis inscrit en Master pour pouvoir bénéficier d'une bourse d'études* » (D, homme, 38 ans, Master2). C'est la même raison qu'évoque cette étudiante : « *Mon intention était de m'arrêter en Licence pour ensuite poursuivre avec une formation professionnelle. Je me suis inscrite en Master parce que je voulais continuer à percevoir la bourse. Aussi, il y a plus de revenus conséquents pour pouvoir m'inscrire dans une école, j'ai dû écourter ma formation et j'ai choisis de déposer des dossiers*

partout afin d'obtenir un emploi » (N, femme, 28 ans, Master 2). Cet avis est également partagé par F. : *« je me suis inscrite en Master pour des raisons financières (...) et voulant faire autre chose que la Sociologie suis partie* ». (F, femme, 32 ans, Master 1). Ces verbatim montrent que la motivation principale à la poursuite des études en Master était l'octroi de la bourse. Dès lors que celle-ci est supprimée, les étudiants préfèrent sortir du système sans se soucier de leur parchemin. De façon générale, les étudiants non-boursiers sont plus exposés au phénomène du décrochage universitaire.

2.2. Les étudiants sans soutien familial

La démographie estudiantine de l'université Omar Bongo montre que la plupart des étudiants inscrits au sein de cette institution universitaire publique sont issus de milieux sociaux défavorisés. Une enquête précédente (D.D. Bekale et M. Maroundou, 2016) a révélé que plus de 50% des étudiants inscrits au département de sociologie viennent des établissements de la périphérie au sens où l'entend A. Van Zanten (2001), c'est-à-dire par opposition aux établissements scolaires du centre considérés plus performants, plus prestigieux et donnant accès à des opportunités de scolarisation plus sélectives. La même enquête signale que seulement 16% des pères et 5% des mères ont un niveau d'instruction supérieur. Revenant pour la plupart des provinces, plusieurs étudiants se retrouvent à l'université sans soutien ou accompagnement familial.

Ces quelques propos illustrent cette réalité : *« je vis seul à Libreville. Mes parents sont à Oyem et n'ont pas suffisamment de moyens. Donc je me débrouille pour venir à la fac, pour manger et payer ma chambre. Parfois, je reçois une aide de mon grand-frère mais ce n'est pas facile. J'ai dû quitter l'université pour me chercher* » (T, homme, 30 ans, Master 2). Cet avis est sensiblement le même pour cette autre enquêtée qui vit une réalité similaire : *« Moi mes parents sont retraités. Ils vivent au village. J'habite chez ma grande-sœur qui est institutrice. Elle élève ses trois enfants seule. Donc je me vois comme une charge supplémentaire pour elle. C'est pourquoi je n'hésite pas à faire des petits boulots pour m'en sortir. Pourtant mon rêve a toujours été d'aller jusqu'au bout de mes études universitaires ; du moins soutenir mon Master et accéder au grade de Maître. Je voulais être sociologue car avec la Licence, tu ne peux prétendre être sociologue* » (S, femme, 29 ans, Master 2).

Ces verbatim témoignent que sans soutien familial, il semble difficile de poursuivre des études de niveau Master tant les exigences sont élevées. Il apparaît utile d'être soutenu matériellement et financièrement par la famille pour pouvoir faire face aux contraintes de l'université notamment dans le travail de production académique. Les étudiants qui ne bénéficient pas de cet accompagnement parental sont enclins à décrocher.

2.3. Les étudiants avec activités de subsistance

Une autre facette du décrochage universitaire se trouve liée aux tensions qui peuvent subvenir entre exigences académiques et activités de subsistance, encore appelées « job étudiants ». En effet, l'enquête révèle que parfois certains étudiants sont confrontés aux incompatibilités d'emplois du temps entre l'activité qui leur permet de subvenir à leurs besoins primaires et les contraintes du travail universitaire. Car, comme déjà signalé précédemment (D.D. Bekale, 2020, p.8) :

Exercer un travail étudiant ou activité de petit commerce n'est pas fondamentalement incompatible avec la poursuite des études à condition que le nombre d'heures de travail ne rentre pas en tension avec le temps d'études ou universitaire. Voici l'un des dilemmes auxquels sont confrontés les étudiants en général et ceux de l'UOB en particulier. Cette question est cruciale dans la mesure où de la réussite de cette conciliation entre travail salarié et activités pédagogiques dépend la réussite universitaire et la poursuite des études.

L'enquête indique que certains étudiants inscrits en Master Recherche en sociologie pour le compte de l'année académique 2016-2017 ont dû, pour subvenir à leurs besoins, travailler ou s'adonner à des activités de commerce. En effet, ces étudiants disent être obligés de travailler ou de se reconvertir.

E. « *Après mon échec dans le dépôt des dossiers partout, j'ai pu trouver des petits boulots. Il m'a fallu me reconvertir parce que c'est ce qui m'est demandé là-bas en entreprise, je suis aujourd'hui dans la gestion logistique et même le secrétariat, pourtant j'ai fait Santé et Imaginaire* » (E, femme, 28ans, Master 1).

D'autres par contre s'engagent dans des stages pré-emploi. Le stage est la forme la plus répandue de professionnalisation. Les formations pré-emploi se font au sein d'une entreprise ou dans un ministère, sous forme de stage renouvelable qui peut aller de six à neuf mois ou voire au-delà avant insertion. Ici, il s'agit des stages formateurs et gratifiés.

Y (femme, 32 ans, Master 2) nous dira : « (...) *mon dossier a été introduit à la CNSS par la voie d'un ami, c'est ainsi qu'au bout d'un mois, j'ai été appelé à passer un entretien à la suite duquel, j'ai décroché un stage pré-emploi* ». La signature d'un CDD de 6 mois renouvelable, lui permet d'être formé et d'acquérir des connaissances pratiques demandées au sein d'une entreprise : « *à ce jour, je suis à 9 mois de travail et mon intégration s'en suivra à la fin de la formation* » a-t-elle renchéri.

S (homme, 33ans, Master1), au cours de l'entrevue nous dira que sortir de la sociologie et se reconvertir dans un autre domaine de formation a été une totale satisfaction car, cela lui a permis d'être en contact direct avec le monde du travail : « *aujourd'hui je fais dans le cadre de l'administration où j'ai appris à gérer les finances. On ne peut recruter des étudiants directement sortis de la faculté notamment ceux de la FLSH pour exercer, on ne prend que ceux-là même, qui après obtention du concours ont suivi leur formation et cette formation est une formation emploi, en fait il faut se reconvertir* », a-t-il poursuivi.

Cette reconversion A (femme, 28ans, Master 1), l'a également expérimentée. En effet, après avoir accumulé des entretiens qui n'ont abouti à rien et après avoir attendu d'être embauchée aux Affaires Sociales ou au sein d'un établissement privé ou public pour exercer dans le domaine de l'Assistance Sociale, la formation qu'elle acquiert par les stages l'oppose à ces aspirations de départ « *cette formation est opposée à mes rêves de départ d'être assistante Sociale. Travailler aux Affaires Sociales me mettrait en contact avec certains cas afin d'apporter ma contribution à la construction de ce pays* ». Elle n'a pas pu obtenir les stages tant demandés car « *sur le terrain, il a fallu me plier aux exigences du marché de l'emploi. Les maths et moi ne faisons pas bon ménage, j'étais loin de m'imaginer travailler dans la trésorerie, j'ai dû apprendre cela et ce fut facile j'en revenais même pas* ».

Ceci dit, le stage paraît incontournable dans la formation professionnalisante, « certains types de stages peuvent être considérés comme une réelle expérience professionnelle et procurent un avantage qui n'est pas uniquement temporaire sur le marché du travail » (C. Reverdy, 2014, p. 22).

La dimension professionnalisante des stages est donc alors perçue comme un mode d'acquisition de la professionnalité qui englobe des dimensions techniques, intellectuelles mais aussi culturelles et qui exige à la fois maîtrise de savoirs et de savoir-faire. Aussi, le temps consacré à ces emplois ou ces stages de reconversion ne donnent pas la possibilité de suivre une scolarité régulière à l'université. Ainsi, ces étudiants se voient obligés à un moment de quitter le département pour se concentrer à l'activité qui leur permet de satisfaire leurs besoins.

2.4. Les étudiants sans projet professionnel

Plusieurs étudiants rencontrés soulignent qu'ils n'ont pas de projet professionnel ou que leurs projets professionnels ne s'articulent pas à l'offre de formation proposée au département de sociologie. Ils traduisent cette réalité en mettant en exergue entre autres, l'absence de débouchés de la discipline.

La plupart des étudiants ont des difficultés à identifier les enjeux de leur formation et les finalités des études qu'ils suivent. Les quelques échanges qu'ils ont eu avec les enseignants n'ont pas permis d'asseoir une connaissance réelle sur les débouchés possibles au sortir de leur formation. Ces approximations s'observent auprès des étudiants rencontrés. F (femme, 32 ans, Master 1) s'exprime en ces termes sur cette question : « *j'ai vraiment jamais vue de débouchés comme bien d'autres étudiants de mon parcours. En allant en travail on pense trouver plus de débouchés mais ce n'est pas le cas, je me suis juste basée sur l'Assistance en Ressources Humaines* ».

Aussi, T (homme, 30 ans, Master 2) dira : « *les débouchés sont ceux-là que nos enseignant nous ont pour les rares fois répété, après avoir obtenu un diplôme en Sociologie de l'Education, on pouvait passer le concours de l'ENS en vue d'être conseiller d'orientation psychologue, prof documentant et bien d'autres j'en passe. C'est beaucoup plus facile de le dire, avant ce concours était très difficilement accessible aujourd'hui, il est carrément fermé au Sociologue de l'Education.* » .

Dans la même veine, A (femme, 28 ans, Master 1) affirme que : « *en ce qui concerne les débouchés concrets, je n'ai pas vraiment eu de visibilité. C'est d'ailleurs l'une des choses qui m'a découragé en Sociologie, j'avais belle et bien mon passage en Master 2 (...) le sociologue est polyvalent* ». C'est également le cas de S (femme, 29 ans, Master 2) qui indique que : « *honnêtement, je ne sais pas grand-chose sur les débouchés liés à notre formation, peut-être la RH ou l'enseignement. C'est tout ce que je sais et même pour ça il faut aller soit faire une autre formation ou continuer en Doctorat* ». Cette opinion est partagée par G (homme, 31 ans, Master 2) quand il souligne que : « *Lorsque nous arrivions en Sociologie du Travail, l'un des premiers débouchés qui nous a été présenté ce qu'on était appelé à faire de longues études et en devenir docteur (...) nous avons eu des témoignages des enseignants docteurs et des consultants. Il n'existe pas de débouchés directs, car le diplôme de Sociologie confère déjà un aspect purement recherche* ».

Ces étudiants n'ont pas une réelle connaissance de la finalité de leurs études mais croient en la capacité du sociologue de pouvoir s'adapter dans la société. D'autres comme eux ne savent pas vraiment où conduisent les études. Ainsi, S (homme, 33 ans, Master 1) déclare que : « *Ce qui nous importait c'était le diplôme, après on pouvait choisir d'aller se chercher ailleurs de gauche à droite (...) les débouchés pour moi c'était de faire le concours de l'ENS, et selon les dire des uns et les autres voir les enseignants on peut travailler partout mais moi je ne vois rien de ce qu'ils pouvaient raconter* ». Pour sa part, E (femme, 28 ans, Master 1) nous dira qu' : « *Il n'y a pas eu des enseignants qui nous ont vraiment dit dans ma filière à quoi ça pouvait aboutir. Ce qui nous a été dit, c'est qu'un sociologue peut travailler partout parlant des débouchés. Malheureusement, pour nous c'était vague et abstrait, car on n'a pas de vision claire de ce qu'on apprend je suis très claire dessus, cette affirmation n'est pas une vérité, un sociologue ne peut pas travailler partout. Au départ, nous sommes des apprentis sociologues. Avec un niveau Licence, c'est même encore plus difficile. Par rapport aux débouchés des filières comme l'économie et d'autres sciences plus proches de l'économie, qui offrent plus de débouchés à ceux qui ont fait ces formations. (...)* ».

La recherche d'utilité ici peut s'accorder à la vocation comme elle peut s'en séparer. Selon F. Dubet (1996, p. 61) : « les étudiants savent que les études sont utiles, mais ils ne perçoivent pas précisément ce vers quoi elles les conduisent ». Cet état de choses expose les étudiants du département de sociologie au décrochage universitaire. Car, les phénomènes d'abandons ne tiennent pas uniquement à l'inadéquation des choix, mais également à l'absence de l'utilité perceptible des études par ses étudiants (Dubet, 1996). C'est cette réalité qu'exprime E (femme, 28 ans, Master 1) lorsqu'elle déclare que : « *Je suis partie parce que, je n'avais pas d'intérêt à continuer, il n'y avait pas d'utilité. Je ne peux que mon prononcer sur mon cas malheureusement, c'est la réalité pour la plupart des jeunes qui vont à l'UOB, l'utilité des études se résumes au diplôme. Faire des projets étant à l'UOB c'est être prétentieux. On sait qu'au sortir de nos études, nous n'exercerons pas dans les domaines que nous avons étudiés, c'est la triste réalité du pays* ».

L'enquête révèle que plusieurs étudiants de sociologie évoluent dans leurs études sans véritable projet professionnel ; l'important étant simplement d'aller le plus loin possible. D'autant plus que dans la société gabonaise la lutte des places sociales se fait encore sur la base des diplômes et des filières de formation. L'obtention d'un diplôme de Master donne plus de chances d'occuper une position hiérarchique dans la haute administration publique du pays. Or, les mesures gouvernementales visant à suspendre les concours d'entrée aux grandes écoles professionnelles (ENA, ENS, etc.) et à geler les recrutements directs dans l'administration publique contribuent à entretenir le découragement auprès des étudiants du département de sociologie qui voient leurs principales opportunités d'emploi s'évaporer en même temps que leur avenir qui s'écrit en pointillées. De ce fait, le décrochage à l'université devient une réalité pour plusieurs d'entre eux.

3. Discussion

Dans le processus de recrutement trois critères classiques tiennent une place particulière dans les mécanismes d'embauche : l'expérience professionnelle, les qualités personnelles et le diplôme. Tour d'abord, l'expérience professionnelle apparaît comme le critère le plus valorisé dans le processus d'embauche. Mécanisme qui sert à éliminer un certain nombre de candidats, l'expérience est un signal stratégique de compétence qui devance le diplôme pour réduire l'incertitude de décision de l'employeur au moment de la sélection d'un nouveau travailleur. Elle est mentionnée et exigée comme le critère le plus important d'embauche. Ensuite, il y a les qualités personnelles qui sont considérées comme des critères de sélection. Dans les sociétés capitalistes, elles font surtout références à l'ensemble d'exigences recherchées par les employeurs comme l'autonomie, la polyvalence, le dynamisme, la motivation, l'esprit d'équipe et l'aptitude à communiquer, etc. Enfin, le diplôme reste un étalon majeur parmi les critères de sélection, à l'exception de certains postes de techniciens et de professionnels qui demandent des certifications obligatoires. Dans le contexte actuel du marché du travail, le diplôme est une condition nécessaire mais non suffisante pour l'accès à un emploi. Il a subi un processus progressif de dévalorisation qui se manifeste, entre autres, chez les employeurs.

D'après F. Dubet (1996, p. 60) :

Les étudiants qui entreprennent des études de Lettres, de Sciences, de Droit, de Sciences humaines..., ne savent pas, durant les premières années, ce qu'ils peuvent faire des diplômes obtenus. Ils savent au mieux qu'ils sont engagés dans la longue préparation à de futures épreuves : concours d'enseignement, accès à des DEA spécifiques, à des DESS, conversions vers d'autres formations.

Les diplômes universitaires assuraient une protection contre le chômage et garantissaient un meilleur niveau d'accès à l'emploi. Mais, cette utilité des diplômes est vraiment affectée par un glissement d'échelle : la hiérarchie des diplômes. En d'autres termes, il faut acquérir des diplômes de plus en plus rares pour avoir une chance d'occuper un emploi stable et gratifiant. C'est dans cet esprit que F. Dubet et M. Duru-Bellat (2006, p.86) signalent que « les emplois qualifiés ayant crû beaucoup moins rapidement que les diplômés, de plus en plus de jeunes scolairement qualifiés n'accèdent pas aux emplois auxquels ils pensaient pouvoir prétendre ». Dès lors, la question du décrochage universitaire se trouve connectée à la problématique de l'insertion professionnelle. Dans ce sens, les diplômés de sociologie ne semblent pas proposés un appariement suffisant avec les réalités du marché du travail gabonais. Cette absence d'adéquation entre formation et emploi participe à entretenir l'idée d'un déclassement et d'une perte de la valeur sociale des diplômés de sociologie. De même, elle fait grandir la peur du chômage auprès des étudiants de sociologie pour qui la formation est jugée trop théorique. L'ouverture récente des parcours de formation professionnelle qui est encore embryonnaire reste d'accès limité au regard du coût de la formation et des conditions d'éligibilité sélectives. Il va s'en dire que le débat sur l'adéquation entre la formation et l'emploi demeure d'une actualité permanente au sein de la société gabonaise. L'université Omar Bongo, qui dans le passé a rempli sa mission fondamentale de formation des « cadres de la République » est aujourd'hui chahutée par les logiques capitalistes du savoir qui mettent en exergue le caractère utilitaire du diplôme et des formations au détriment des logiques d'émancipation.

Conclusion

Au terme de cette recherche, il apparaît que l'université Omar Bongo de Libreville est à la fois un univers massifié et singulier. En effet, elle est démocratique en raison d'un accès ouvert à tous les détenteurs du diplôme de baccalauréat sans distinction de filières, d'origine sociale, ethnique ou géographique.

Il s'agit également d'un univers singulier dans la mesure où l'université rassemble des individus aux caractéristiques et projets divers et variés. Ainsi, dès leur entrée à l'université après obtention du Baccalauréat, les nouveaux bacheliers doivent apprendre les règles de sociabilité. En effet, il s'agit de la socialisation aux normes propres à un département qui donne l'identité étudiante suivie de la construction des projets d'apprendre et l'élaboration du projet professionnel ou d'avenir.

Dans ce processus qui conduit à l'expérience étudiante, force est de constater que de nombreux étudiants quittent l'université sans obtenir leur parchemins, notamment le Master qui devrait sanctionner la fin de leurs études universitaires. Dans cette perspective et sans prétendre à l'exhaustivité, la présente analyse a permis d'établir un profil des étudiants qui sortent du département de sociologie sans leur diplôme de Master Recherche.

Ces derniers se rassemblent autour de quatre figures cardinales : les étudiants non-boursiers, les étudiants sans soutien familial, les étudiants avec activités de subsistance, les étudiants sans projet professionnel. La recherche a montré que les étudiants qui perdent le bénéfice de leur allocation d'études et dont le soutien familial n'est pas constant se trouvent très rapidement en situation de fragilité économiques et sociales ne pouvant plus faire face aux exigences du travail académique.

Ceux-là sont donc exposés au décrochage universitaire. Il y a également comme enseignement de cette analyse, les étudiants dont les activités salariales (stages rémunérés notamment) ou de subsistance rentrent en incompatibilité avec les emplois du temps universitaires. L'activité salariale tend à prendre le dessus sur les considérations universitaires ou académiques. Dès lors, ces derniers se voient obligés de quitter le département avant l'obtention de leur diplôme de Master.

On observe aussi des étudiants qui ne construisent pas de projets professionnels et qui avancent dans leurs études sans réelles perspectives en termes de débouchés. Ils qualifient généralement, la discipline comme une forme de propédeutique à des futurs concours d'entrée dans les écoles supérieures professionnelles. Les décisions gouvernementales visant à suspendre ces concours et à geler les recrutements directs dans l'administration publique les emmènent à sortir de l'université sans leur Master. En outre, la discussion engagée autour de ces enjeux de diplomation au département de sociologie révèle que sur le marché du travail les diplômes de sociologie semblent perdre leur valeur au profit des diplômes dits professionnels, mais surtout de l'expérience professionnelle qui apparaît comme l'indicateur déterminant pour les recruteurs.

L'influence de l'idéologie néo-libérale incite les employeurs à privilégier les qualités d'autonomie et de polyvalence. Dans un environnement de plus en plus concurrentiel, il semble opportun de développer des offres de formation professionnelle au sein du département de sociologie pour tenter de contrecarrer cette image déformée des diplômes généraux délivrés par

l'université. En définitive, la recherche sur les figures du décrochage universitaire au département de sociologie permet de mettre en lumière les différents profils sujets à cette problématique de plus en plus récurrente en raison des déséquilibres du marché du travail et de l'emploi. Elle invite à un renouvellement de la mission traditionnelle de l'université qui est celle de la transmission des savoirs théoriques et abstraits. Mais, l'université peut-elle véritablement opérer sa mue sans perdre l'essence même de sa nature profonde ?

Références bibliographiques

- Beaupère, N. et Boudesseul, G. (2009). *Quitter l'université sans diplôme. Quatre figures du décrochage étudiant*, Paris, Cereq Bref.
- Bekale, D. D. (2020). « L'égalité des chances à l'épreuve de la massification à l'université Omar Bongo de Libreville. Du discours politique à la réalité de l'offre universitaire », *Education et socialisation* [en ligne], n°58.
- Bekale, D. D. et Maroundou, M. (2016). « L'orientation post-baccalauréat dans le système LMD au Gabon : pour une lecture sociologique des déterminants sociaux et scolaires », *Akeng Revue gabonaise de recherche en éducation*, Paris, l'Harmattan, n°4, pp. 35-66.
- Bonnéry, S. (2004), « Le décrochage scolaire en France : un problème social émergent ? », *Revue Internationale d'Education de Sèvres*, n° 35, pp. 81-88.
- David, S et Melnik-Olive E. (2014). « Le décrochage à l'université un processus d'ajustement progressif ? », *Formation-Emploi*, n°128, octobre-décembre, pp. 1-16.
- Demba, J. J. (2011). « L'échec scolaire et le rapport aux enseignants et enseignantes : aperçu du point de vue de jeunes du secondaire ». *Recherches qualitatives*, Vol.30(1), p. 224-246.
- Dubet, F. et Duru-Bellat, M. (2006). « Déclassement : quand l'ascenseur social descend », *Revue du MAUSS*, Vol.2(28), pp. 85-95.
- Dubet, F. (1996). « Des raisons d'étudier », *Agora débats/jeunesse*, n°6.
- Felouzis, G. (2008). « Des mondes incertains : les universités, les diplômés et les emplois », *Formation/Emploi Revue Française de sciences sociales*, n°101, pp. 145-147.
- Menard, B. (2017). « Les sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur en 2010 : tous décrocheurs ? Une analyse à l'aune de l'approche des capacités », *Rendement éducatif, parcours et inégalités dans l'insertion des jeunes*, Paris, Céreq.
- Millet, M. (2012). « L'échec des étudiants des premiers cycles dans l'enseignement supérieur en France. Retour sur une notion ambiguë et description empirique », In M. Millet et C. Michaut (Dir.). *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Bruxelles, De Boeck.
- Ministère de l'Education Nationale (2019), *Annuaire Statistiques 2018-2019*, MEN/UNESCO.
- Nguema Endamne, G. (2011). *L'école pour échouer. Une école en danger. Crise du système d'enseignement gabonais*. Paris, Publibook.

Obini Mpiga, C. M. (2020). *Le décrochage universitaire au département de sociologie de l'UOB : entre inadéquation de l'offre de formation et projets professionnels étudiants*. Mémoire de Master Recherche en Sociologie, FLSH, UOB.

Reverdy, C. (2014). « De l'université à la vie active », *Dossier de veille de l'IFE*, n°91.

Romainville, M., Piret, A., et Dozot, C. (2009), « L'estime de soi des étudiants de premières années du supérieur en abandons d'études. Une recherche action sur les variations de l'estime de soi d'étudiants décrocheurs pris en charge dans un dispositif de réorientation en communauté française de Belgique », *Orientation scolaire et professionnelle*, n°2, Vol. 38.

Sarfati, F. (2013). « Peut-on décrocher de l'université ? Retour sur la construction d'un problème social », *Agora/débat jeunesse*, n° 63, pp.7-21.

Van Zanten, A. (2001). *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, PUF.

Zafran J. et Aigle M. (2020). « Qui décroche de l'université ? Mise en perspective nationale et analyse d'une enquête en région Aquitaine ». *Revue l'OFCE*, n°167, p. 5-41.