

LES MÉTAPHORES DU SYSTÈME LMD ET LE CURSUS DES APPRENANTS A L'UNIVERSITÉ DE KARA

Lardja KANATI

Enseignant-chercheur, Département de sociologie, université de Kara, kanlardja@yahoo.fr

Koffi KOMBATE

Doctorant à l'Université de Kara, koffikombate5@gmail.com

Matiéyendou KOMBATE

Université de Lomé, kombateal@yahoo.fr

Résumé

Longtemps en vigueur dans les universités anglo-saxonnes, l'adoption du système Licence Master Doctorat (LMD) par les universités francophones a donné lieu à des représentations qui constituent un objet d'étude pour les sciences sociales. Pour montrer l'impact des métaphores du LMD sur le cursus universitaire, une étude qualitative a été réalisée auprès de 100 étudiants de l'Université de Kara. Au terme de l'étude, il ressort que les métaphores construites sur le système LMD sont liées d'une part, à la théorie du complot, aux conditions inappropriées de la mise en œuvre de ce système et d'autre part, à la peur d'un système suicidaire et contraignant. Par conséquent, les étudiants éprouvent d'énormes difficultés à obtenir leur Licence au bout de six semestres d'étude.

Mots-clés : Métaphores, système LMD, cursus, mondialisation, université.

Abstract

Long in force in Anglo-Saxon universities, the adoption of the License Master Doctorate (LMD) system by French-speaking universities has given rise to representations that constitute an object of study for the social sciences. To show the impact of LMD metaphors on the university curriculum, a qualitative study was carried out among 100 students from Kara University. At the end of the study, it emerges that the metaphors built on the LMD system are linked, on the one hand, to the conspiracy theory, to the inappropriate conditions for the implementation of this

system and, on the other hand, to fear of a suicidal and constraining system. As a result, students experience enormous difficulty in obtaining their BA after six semesters of study.

Key words: Metaphors, LMD system, cursus, globalization, university.

Introduction

Dans une société, il existe un mouvement permanent de remise en cause ou de l'accommodation de certaines pratiques jugées archaïques, et le maintien des valeurs ou pratiques jugées commodes ou profitables. Il y'a donc des mutations sociales dues aux influences externes ou internes. C'est ce que Georges Balandier (1971) désignait par « dynamique du dedans » et « dynamique du dehors ».

À travers le monde entier, dans le but de rendre aptes les universités à répondre aux exigences de la mondialisation, l'universalisation des pratiques dans les domaines de la vie, les dispositifs pédagogiques universitaires sont en train de subir de profondes mutations. En effet, en Europe et principalement en France, depuis la création de l'université impériale avec la prise de pouvoir de Napoléon (1806 à 1808), plusieurs réformes ont été appliquées dans le but de la rendre autonome et performante en matière de formation et de réussite des étudiants.

Il s'agit de : la loi Faure, en 1968, avec la création d'établissements supérieurs aux entités disciplinaires ; la loi Savary de 1984 qui, outre la redéfinition de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur a apporté également une réponse institutionnelle aux difficultés inhérentes à la massification, aux difficultés d'orientation notamment par la réforme des diplômes d'études universitaires générales (DEUG). La réforme Bayrou en 1997 a porté sur la prise en charge des difficultés des nouveaux étudiants face à l'apprentissage dans l'enseignement supérieur et au fonctionnement universitaire. D'après M. Lambert-Le Mener (2012) la réforme LND prend en compte le développement du semestre initial, du tutorat, des stages d'accueil, des groupes de remise à niveau, des ateliers méthodologiques et la réforme LMD.

Cette réforme a pour objectif de globaliser l'enseignement supérieur tout comme la démocratie en politique, le commerce international dans le domaine économique. Il s'agit aussi d'introduire dans l'enseignement supérieur, de nouvelles technologies de communication et de l'information comme outil principal de l'enseignement et des recherches, l'implication de l'étudiant dans sa formation. Cette uniformisation a pour but d'adapter les universités aux nouvelles exigences du marché du travail en offrant le savoir-faire, le savoir-être et le savoir simple aux apprenants. Bref, l'université se doit de former désormais des Travailleurs Hautement Qualifiés (THQ). C'est en réponse à ces nouvelles exigences que les institutions universitaires européennes, s'inspirant du modèle nord-américain, ont élaboré des maquettes pédagogiques dont l'architecture est fondée sur un nombre limité et fixe de grades le système « Licence-Master-Doctorat » (LMD) ou « Bachelor-Master-PhD (BMP) réduisant, pour tout cursus universitaire, le nombre de diplômes à trois. (E. E. Ehile et al. 2006, cité par K. Kombaté, 2019, p.8).

Au Togo, l'adoption du système LMD s'est faite de façon plus accélérée que dans les autres pays partenaires du Réseau pour l'Excellence de l'Enseignement Supérieur en Afrique de l'Ouest (REESAO). Entre l'adoption du nouveau système universitaire et son application, il s'est écoulé six années (2004-2010). Il faut dire que le contexte togolais a été marqué par un engouement des institutions d'enseignement supérieur privées pour le système LMD. Dans un tel contexte, les universités publiques n'avaient pas véritablement le choix (K. Awouko, 2012, p.2). D'ailleurs, il fallait se conformer comme le soulignait Professeur K. Sanda¹⁰⁴ dans son discours adressé à la communauté universitaire de Kara : « Il fallait y aller, l'enseignement supérieur togolais ne pouvait pas se marginaliser, se singulariser négativement, ça serait condamner la jeunesse togolaise ». En d'autres termes, il s'agit d'engager la modernisation des programmes, des formations supérieures en vue de les rendre plus aptes à répondre aux besoins de l'économie du Togo et de la sous-région.

¹⁰⁴ Discours du professeur Komlan Sanda, président de l'université de Kara, 2016

Longtemps ignoré ou méconnu dans le système éducatif francophone, le LMD dès son apparition dans les années 2009 à l'université de Kara, a été (contrairement au système classique basé sur la moyenne arithmétique) assimilé aux conceptions beaucoup plus péjoratives. En effet, au fur et à mesure que s'affirmait le caractère incontournable de ce système, on a assisté à une dynamique de fantasmes développant ainsi une théorie de complot. Pour le commun du mortel, le système est un moyen pour les autorités politiques de réduire non seulement le nombre des diplômés mais aussi le nombre de bourses à octroyer aux étudiants. Aussi, le système LMD est-il considéré comme non adapté aux réalités du milieu d'où une inadéquation entre les offres de formation et l'employabilité des apprenants d'une part, entre les exigences du LMD et les efforts fournis par les étudiants d'autre part. Il faut reconnaître qu'un travail de sensibilisation accrue n'a pas été fait en amont afin de faire bien comprendre aux étudiants et à toute la communauté universitaire le bien-fondé de ce système. De même la nouveauté du système, sa non maîtrise et les atermoiements à l'adopter ont provoqué des suspicions.

Après la période des fantasmes sur le système LMD, beaucoup de discours ont été développés et relayés en milieu étudiant confirmant la perspective ouverte par H. Memel-Foté (1998) et témoignant ainsi de la persistance de fausses croyances, de stéréotypes et des attitudes autour de ce nouveau système. C'est ainsi qu'on peut rencontrer des expressions comme : « Let me die », « Laisse-moi dormir », « Limite mes diplômes », « Lim maba diplôme » qui veut dire en kabyè « l'eau a mouillé le diplôme » pour dire que le système est difficile. Ces préjugés et stéréotypes développés autour du LMD ne sont pas de nature à permettre aux nouveaux bacheliers d'aborder en toute sérénité le cycle universitaire. En effet, selon les statistiques de la Direction des Affaires Académiques et de la Scolarité de l'Université de Kara, au cours de l'année académique 2003-2006 (année où se faisait le calcul de la moyenne arithmétique), le taux moyen de réussite pour toute l'université était de 50,03%. Ce taux connaîtra une baisse considérable entre 2007-2011, période au cours de laquelle le LMD est entré en vigueur. C'est à également à la même période que la Faculté des

Sciences et Techniques a été créée. Ladite faculté sera pionnière en matière de l'application du système LMD.

La période 2007-2011, est la période à laquelle le LMD a été appliqué dans toutes les facultés de l'université de Kara. Le taux de réussite a considérablement baissé entre 2007 et 2011.

Il est de moins de treize points par rapport au taux enregistré dans le système classique. Ce taux connaîtra encore une forte baisse entre 2012- 2015 où l'on enregistre 20, 82% comme taux moyen de réussite. C'est pour cette raison que cet article se propose d'analyser l'impact des métaphores du LMD sur le cursus des apprenants à l'Université de Kara.

1. Matériel et méthodes

Une recherche scientifique ne peut être entreprise et comprise si elle n'obéit pas à une méthodologie bien décrite au préalable. Le cadre méthodologique consiste à préciser comment le problème de l'étude va être résolu, va être "piégé" par des activités et des instruments qui permettront d'arracher des parcelles de vérités (P. N'da, 2015, cité par K. Kombaté, p.46). Il convient donc avant toute chose, de présenter le cadre de la recherche avant d'aborder la méthode.

1.1. Cadre de la recherche

L'Université de Kara est l'une des deux institutions universitaires publiques du Togo. Logée dans la ville de Kara située à 420 km de la capitale Lomé. Créée par décret n° 99-011/PR du 21 janvier 1999, elle a effectivement ouvert ses portes le 21 janvier 2004. À son ouverture, l'Université de Kara a été installée sur le site de l'ex-ENI (Ecole Nationale des Instituteurs), au sud-est de la ville de Kara, à 800 m environ de la Nationale N°1.

Aujourd'hui, elle est installée sur deux sites : le site de Pya et celui de Kara-sud dénommés respectivement campus nord et campus sud. L'Université de Kara compte cinq (05) facultés et un institut. Les effectifs des étudiants sont en pleine explosion. D'à peine 2000 étudiants à son ouverture, l'Université de Kara, passait de 3729 à 10 779 étudiants entre

2006-2011, soit un accroissement de 289,05%. En 2017, cette université comptait 16432 dont 12 non nationaux. En 2020, le nombre des étudiants s'élève à environ 20 000 étudiants (Statistiques de la DAAS-UK, 2017). Après cet excursus sur le cadre d'étude, il est important de présenter la démarche de l'étude.

1.2. Données

La présente recherche est de nature qualitative en raison du fait que la recherche traite des métaphores qui font partie de l'univers des représentations sociales. Pour une recherche sur les métaphores, chaque réponse suscite assez souvent d'autres interrogations pour mieux comprendre, préciser les réponses, arracher subtilement ce que l'on ne voudra pas aisément laisser entendre. La population cible pour cette étude est constituée de l'ensemble des étudiants de l'Université de Kara (Masculins comme féminins). Mais comme l'étude porte sur les métaphores du LMD, l'enquête aléatoire simple a permis d'interroger au hasard 100 étudiants âgés de 18 ans au moins. Nous avons fait des entretiens de groupes et entretiens individuels. Pour les entretiens de focus-groupes, un entretien de type semi-directif a été proposé aux enquêtés. Ainsi des groupes de 8 à 10 étudiants ont été constitués pour se prononcer non seulement sur les expressions utilisées pour désigner le LMD et le sens qu'ils en donnaient mais aussi sur leur connaissance du LMD en général. Il leur a été demandé de dire ce qui leur passait par la tête lorsqu'on mentionnait le LMD afin d'analyser l'impact de ces représentations sur leur cursus.

1.3. Méthode de traitement des données

L'analyse se veut essentiellement qualitative. La sociologie critique sera d'un apport considérable dans la discussion des résultats. Cette approche présente cet avantage de permettre au sociologue de dépasser ce que Ziegler 1980 et G. Balandier (1971, cité par K. Kombaté, 2019, p.47) qualifient de « paliers officiels » de la réalité étudiée pour démystifier les « paliers officieux », porteurs de plus de « sens ». L'analyse de contenu a été faite. Ce travail a consisté essentiellement à regrouper par thématique

les discours qui se recoupent. Puis nous sommes passé à l'analyse des résultats. Mais peut-on faire une analyse efficace sans se référer à un cadre théorique de référence ?

Analyser les métaphores du LMD nous conduit à énoncer des modèles théoriques pouvant nous permettre d'élucider ce fait. Pour analyser les métaphores du LMD, trois théories ont été mobilisées : la théorie des actes de langage, la théorie des métaphores et la théorie du complot.

La théorie des actes de langage qui se penche sur comment faire des choses avec des mots. La doctrine des actes de langage initiée par J. L. Austin (1970) et son développement ensuite par J. R. Searle (1972) s'est constituée en réaction au dogme philosophique positiviste, défendu par certains philosophes du langage. Afin d'éclairer l'originalité de la position d'Austin, rappelons brièvement les termes de cette opposition. Cette théorie d'Austin (op.cit.) marque un départ radical des travaux linguistiques précédents. Au lieu de considérer la langue comme une entité essentiellement abstraite, que l'on peut étudier de la même façon qu'on étudie la logique ou les mathématiques, Austin affirme qu'elle est une « pratique humaine ». Les expressions linguistiques ont à la fois un sens et une force, elles servent à énoncer quelque chose en même temps qu'à faire quelque chose.

La contagion des idées est l'objet même de l'approche de la rumeur développée par K. R. Popper (1985). En effet, depuis la fin des années 1990, les travaux consacrés aux théories du complot se sont multipliés au point de faire de ce modèle d'analyse des idées et des représentations la pierre de touche d'un nouveau champ d'investigation en sciences sociales.

Quant à la théorie des métaphores, nous empruntons celle de D. Lagallois (2015) qui dit qu'on doit étudier les métaphores selon les contextes de leurs productions, nous soulignons qu'il est important d'analyser les métaphores liées au système LMD utilisées en milieu étudiant pour expliquer les représentations associées à ce système.

Après présentation du cadre théorique de référence, il est intéressant de passer à la présentation des résultats de notre terrain.

2. Présentation des résultats

2.1. Identification des étudiants

Les étudiants ont été répartis selon le sexe, l'âge, le nombre d'inscriptions et le parcours, de la faculté de provenance. Ils sont 100 à avoir répondu aux questions: 50 de sexe masculin et 50 de sexe féminin. Leur âge se situe entre 18 et 37 ans.

2.2. Connaissances sur le système LMD

Tous les étudiants enquêtés n'ont pas reçu de formation sur le système LMD. Comme sources de connaissance du LMD, ils ont évoqué entre autres : les séances d'information organisées par la Direction des Affaires Académiques et de la Sclolarité (DAAS) ; les journées pédagogiques organisées par les départements ; les causeries entre camarades et les discussions avec les enseignants lors des cours magistraux en présentiel. Si les étudiants n'ont pas reçu de formation sur le système LMD, comment définissent-ils le LMD ?

En interrogeant les étudiants sur la définition scientifique du LMD, il ressort que ceux-ci ne maîtrisent pas bien la définition scientifique de ce système. Ils définissent le grade « M » comme maîtrise plutôt que le master. Quelques-uns disent ne pas savoir la définition scientifique du LMD. Dans pareil cas, sont-ils en mesure de connaître la structure et le fonctionnement du LMD ?

Les étudiants rencontrés lors des entretiens ont une relative bonne connaissance de la structure et du fonctionnement du système. C'est un système à trois grades (L=Licence ; M=Master ; D=Doctorat), qui est organisé en semestres et non en termes d'années universitaires. Un semestre comporte 30 crédits. L'Unité d'Enseignement (UE) peut regrouper plusieurs activités pédagogiques. L'étudiant doit donc valider les UE et les capitaliser c'est-à-dire les valider définitivement. Toutefois, les étudiants ont manqué de préciser qu'un crédit est le volume de travail soit 20 heures de charge horaire. De même, quelques étudiants définissent « le LMD comme Licence-Maîtrise-Doctorat » ; ce qui est une définition inappropriée. Que dire des objectifs du LMD ?

Les objectifs cités par les étudiants sont entre autres : assurer la réussite en réduisant les échecs dans l'enseignement supérieur, favoriser la mobilité nationale et internationale des étudiants, permettre à l'étudiant de construire un parcours de formation personnalisé, donner une bonne formation aux étudiants. Par ailleurs, les étudiants ne mentionnent pas le fait de rendre les diplômes universitaires lisibles et comparables au niveau international et de renforcer l'apprentissage des compétences transversales telles que l'anglais et l'informatique. Quelles opinions les étudiants ont-ils du LMD ?

2.3. Opinions sur le système LMD

Les enquêtés ont une perception duale du système LMD. Ils ont aussi bien des jugements positifs que négatifs sur le système LMD. Mais la tendance à avoir un jugement négatif sur le LMD est plus forte. En reprenant machinalement les objectifs assignés au LMD, les étudiants pensent que le système est favorable pour les études ; qu'il accorde une certaine liberté aux étudiants principalement dans la construction de leur parcours personnalisé et qu'il est un système novateur. Mais dans la réalité, le système est perçu comme inadapté aux réalités du pays ; il paraît ambigu, importé puis imposé. Le LMD est vu comme un système difficile, contraignant et coûteux (Entretien, 2018). Ceci conduit les enquêtés à avoir une préférence pour le système classique. En ce concerne le choix du système de formation, les avis sont partagés. On enregistre de manière récurrente la préférence pour le système classique. Les réponses favorables au système LMD sont moins récurrentes. Même ceux qui en sont favorables posent la condition selon laquelle le LMD se doit d'être appliqué dans de bonnes conditions.

2.4. Les Métaphores autour du LMD

La pensée africaine selon l'expression de C. Levi-Strauss (1962, cité par L. Kanati, 2011, p.142), pourrait être qualifiée de « bricoleuse » en ce sens qu'elle juxtapose, amalgame et enchaîne des idées sans les relier ou en les unissant par des liens d'analogie ou de ressemblance qui, aux yeux de l'Occidental, leur sont purement extérieurs, en ce sens aussi qu'elle

utilise des bribes de matériaux déjà élaborés ailleurs, cette pensée présente souvent, au moins en apparence, un caractère divagant. C'est ce qu'exprime bien A. Hampaté Bâ (1961, p.24) : « L'Européen est systématique : s'il parle de mines, il ne parle que de mines, tandis que nous, en parlant du porc, nous pouvons très bien parler de l'âne, de l'éléphant et de l'homme ». C'est dire qu'en Afrique, il y a des discours produits sur des faits ou sur des individus dont la compréhension mérite une analyse approfondie. Parmi les discours ou récits populaires transmis oralement, on peut citer les adages, les contes, les devinettes, les métaphores, etc. Le tableau ci-dessous présente les discours les plus récurrents enregistrés auprès des étudiants enquêtés.

Tableau n°1: Récapitulatif des discours sur le LMD

LEXÈMES	GLOSES
«Laisse-Moi Dormir»	Un système qui empêche les étudiants de dormir, caractère contraignant.
«Let Me Die»	Laisse-moi mourir, ici le LMD est associé un système suicidaire.
«Lire Maîtriser Déverser»	Dans le LMD on ne cherche pas à comprendre, on cherche à valider, il suffit de lire pour aller déverser (contraire aux objectifs du LMD)
«Les Méchants Doyens»	Le LMD est considéré comme une volonté des doyens pour nuire aux étudiants
«Libre Mais Douloureux»	Le LMD accorde de liberté aux apprenants mais cette liberté est empoisonnée
«Lim Mabou Direct»	En langue locale Kabyè, pour dire littéralement, aller se soûler directement à l'université. Cela se traduit par les conditions d'étude des étudiants dans le LMD
«Lime Maba Diplôme»	Cette expression est dite en langue locale (Kabyè), pour dire littéralement que l'eau a mouillé le diplôme. C'est dire qu'avec le LMD, c'est difficile voire impossible d'obtenir un diplôme universitaire

Source : Enquête de terrain, 2018

Selon P. Erny (1987), la pensée africaine ressemble à un texte hiéroglyphique dans le déchiffrement duquel un esprit exercé ne peut se tromper car le contexte éclaire la signification de toute l'image utilisée et permet d'opérer un choix entre toutes celles qu'offre la tradition. Chaque objet, brut ou fabriqué, chaque être est, dans l'enseignement, des symboles qu'il faut se garder cependant d'utiliser au hasard, car leur valeur est fonction de l'analogie susceptible ou non d'établir entre ces concepts abstraits et les attributs réels et intrinsèques des supports des symboles, etc. Le glossaire ne permettant pas de bien comprendre les discours élaborés autour du LMD, nous décrypterons ceux-ci à travers la discussion des résultats.

3. Discussions des résultats

Cette rubrique porte sur la discussion des résultats.

3.1. Les représentations sociales par modèle de connaissance

Selon S. Moscovici (1961), c'est l'apparition d'une situation nouvelle, innovante ou bien d'un phénomène inconnu ou d'un événement inhabituel qui favorise l'émergence d'une représentation sociale. Du fait de sa nouveauté, les étudiants devraient être formés en LMD. Mais tel n'est pas le cas. Ceci conduit au fait que l'information à son propos est limitée, incomplète et fait objet d'une grande dispersion en milieu étudiantin.

Les étudiants ont un point de vue mitigé. En un premier temps, le LMD est perçu comme un système favorable ; un interviewé nous confie que : «c'est un système qui exige aux étudiants beaucoup de recherches» (Entretien réalisé en 2018). Un étudiant interviewé abordant dans ce sens disait : «moi, je pense que le LMD est performant pour la formation des étudiants dans la mesure où il permet aux étudiants d'élargir leur champ de connaissances presque dans tous les domaines». C'est ainsi que les étudiants qualifient le LMD de système qui accorde de liberté aux étudiants, de système innovateur et souple. Les caractères novateur et souple sont d'autant perçus comme des atouts du système LMD. Ce résultat corrobore bien avec le résultat de P. D. Amevigbe et al. (2011) qui

dans leur étude ont révélé que les étudiants de l'Université de Lomé ont une perception favorable au système LMD mais que, ce sont les conditions de sa mise en œuvre dans cette l'université qui lui tachent des connotations négatives.

Dans un second temps, on assiste à des jugements défavorables vis-à-vis du LMD. Il est perçu comme un système défavorable aux études, un système importé et imposé. Sa mise œuvre en Afrique ne peut donc être d'aucun atout pour les étudiants africains. Il règne donc un sentiment de rejet, de méfiance à l'égard du système. Un interviewé dit que : « le système LMD n'est performant que pour les étudiants qui ont les moyens ». Or la majorité des étudiants viennent des familles modestes pour ne pas dire démunies » (Entretien réalisé en 2018). Cette affirmation est une catégorisation du système LMD comme une réalité d'une société développée. Plusieurs raisons sont évoquées pour justifier le rejet ou la méfiance envers le système LMD. En effet, le LMD est perçu difficile et contraignant. Aussi, le LMD est-il jugé de système coûteux. Ce jugement est lié au fait que dans le LMD, l'étudiant contribue à sa formation par des recherches personnelles qui nécessitent des moyens financiers soit pour se documenter ou pour l'achat de la connexion internet. De même, les étudiants jugent ce système d'ambigu et de désordonné. Disons que ces jugements découlent de la complexité du système LMD. Les étudiants éprouvent de difficultés à comprendre le fonctionnement de ce système. Un enquêté l'exprime dans ces termes : « moi, je ne comprends pas ce système finalement. On dirait que chaque faculté à son LMD. En FDSP par exemple, ils faisaient les rattrapages quand nous en FLESH, on ne le fait pas. La programmation des cours mêmes se fait d'une manière désordonnée si bien qu'on assiste à des chevauchements de certains cours » (Entretien réalisé en 2018).

3.2. Les métaphores du LMD

Des représentations défavorables au système LMD se manifestent par les métaphores utilisées dans la communication des étudiants

Plusieurs métaphores sont utilisées en milieu étudiantin pour désigner, qualifier, apprécier et interpréter le système LMD (cf. le tableau n°1). Selon L. Kanati (2011), les métaphores sont des énonciatrices des représentations sociales en Afrique. En effet, un énonciateur exprime généralement des intentions, des préjugés et des perceptions en direction d'autrui selon Ghiglione (1999) cité par L. kanati (2011, p.141). Ces métaphores renvoient à la simplification et à la schématisation du LMD : C'est le phénomène d'objectivation des représentations du LMD. Selon S. Moscovi (1976, pp.107-108), le phénomène d'objectivation se manifeste par une « chosification », une « réification » voire une « ontologisation » du concept qui devient un élément, un être de la réalité. À travers ce mécanisme, le LMD s'est vu chosifier par des métaphores.

3.2.1. La peur du LMD : un système suicidaire

Dès l'introduction du système LMD en Afrique, plusieurs métaphores se sont forgées à son égard. Comme le soulignent bien les sociologues, toute innovation entraîne avec elle des résistances. En effet, dans les premiers temps de son apparition à l'Université de Kara, c'est-à-dire dans les années 2007-2008, le LMD était pour nombre d'étudiants, « un système suicidaire » (Entretien réalisé en 2018). Il est à souligner que dans le système classique¹⁰⁵, il fallait juste avoir une moyenne générale supérieure ou égale à dix sur vingt (10/20) pour passer en année supérieure. Or avec le système LMD, l'étudiant est tenu d'avoir une moyenne supérieure ou égale à dix sur vingt (10/20) par Unité d'Enseignement (UE) pour la valider ; et réunir un certain nombre d'UE pour prétendre au semestre supérieur. Ceci va donc pousser les apprenants à défaut de rejeter le système, de l'assimilé à la mort « Let Me Die » (Entretien réalisé en 2018).

De nombreux ouvrages proposent la peur comme un rempart contre les dangers et le désordre. Réflexe indispensable pour échapper provisoirement à la mort, la peur s'affiche ici comme une garantie contre les périls. Se protéger pour se préserver, tel semble être l'adage en filigrane. Ici, la peur est prise dans son sens positif. Dans le domaine de la

¹⁰⁵ C'est un système basé sur la moyenne arithmétique des notes obtenues par l'étudiant

psychanalyse, S. Freud (1985), quant à lui, parlera par le biais de l'inquiétante étrangeté de cette peur qui aurait dû rester dans l'ombre et qui est sortie. Ainsi, projeter l'inquiétante étrangeté en dehors du moi comme quelque chose d'étranger relève de l'effort défensif ou encore de survie.

Par ces différentes lectures, la peur est présentée comme une émotion qui maintient en vie. De l'ordre de la prévention, de la préservation de soi face à un danger extérieur ou intérieur, la peur est ici proposée comme utile et nécessaire pour rester en vie. Que certains sentiments soient refoulés ou extériorisés, il y a protection de soi. Ces analyses se focalisent donc sur le versant positif et vivifiant de la peur. Avec notre concept de peur liminale, nous entendons donc interroger la peur comme filtre par lequel le monde se divise en deux et où tout franchissement de limites est porteur de danger, de confusion et de mort. Le système LMD est appréhendé par la population estudiantine comme une menace. Nos résultats se rapprochent de ceux de K. Kombaté (2019) qui font ressortir la notion de la mort dans les représentations sociales du LMD en général. La peur du système LMD ne conduit-elle pas les apprenants à développer une théorie du complot ?

3.2.2. La théorie du complot

Le système LMD est aussi considéré comme une volonté des pouvoirs publics ou des autorités universitaires togolaises de limiter non seulement le nombre de diplômés en cette période où le chômage gagne le terrain, mais aussi de limiter les réussites universitaires afin de réduire le nombre de boursiers et d'allocataires d'aides octroyées par l'Etat. Cela s'explique par le fait que, pour être boursier, l'une des conditions est de capitaliser au moins 48 crédits. Pour exprimer la difficulté liée à la capitalisation des crédits, les étudiants définissent le LMD comme « Les Méchants Doyens ». Cette définition interpelle les doyens, considérés par les étudiants comme les représentants de l'autorité centrale à l'université. Cette interpellation des doyens s'inscrit dans la logique de la théorie du complot développée par Popper, (1985). C'est ce qu'illustrent d'ailleurs les propos d'un enquêt

qui s'est exprimé en ces termes : « Le LMD est un système qui limite les étudiants à la licence. Très peu d'étudiants réussissent dans le LMD puisque les taux de réussite sont trop faibles dans le LMD comparativement au système classique où le taux moyen de réussite était de 50,3 %. « Regarde ce qu'ils ont fait maintenant, on parle de compensation. Il faut avoir juste 7/20 dans une UE pour bénéficier d'un système de compensation qui porte la note à 10/20. « Nous ne sommes pas éligibles en Master. Or, ils savent bien que pour faire le master, il faut avoir au moins douze de moyenne » (Entretien réalisé en 2018). Les dispositifs de compensation mis en place conduisent les étudiants à percevoir le LMD comme un système contraignant. « D'ailleurs, j'ai des amis qui sont à leur septième inscription » (Entretien réalisé en 2018).

3.2.3. Le LMD, un système contraignant

Les étudiants ont personnalisé le système LMD à travers les métaphores utilisées. C'est ainsi qu'on peut entendre parler de « Laisse - Moi - Dormir ». Cette expression sous-entend que le LMD empêche de dormir. Ce qui retrace le caractère contraignant du LMD. Ce système est jugé contraignant par le fait qu'il exige d'avoir une moyenne supérieure ou égale à dix sur vingt dans toutes les unités d'enseignement. Tel n'était pas le cas dans le système classique qui était basé sur la moyenne arithmétique. Un de nos enquêtés a tenu les propos suivants au cours l'entretien avec lui : « Le LMD laisse traîner bon nombre d'étudiants puisqu'il faut valider toutes les unités d'enseignement... une unité d'enseignement, même libre non validé peut empêcher un étudiant d'obtenir son diplôme de Licence au bout de trois années d'études » (Entretien réalisé en 2018). Ces propos montrent à suffisance que les étudiants traînent dans le système LMD et cette traîne rallonge le nombre d'années d'étude comparativement au système classique. Ceci nous amène à nous interroger sur les conditions de mise en œuvre de ce nouveau système à l'Université de Kara.

3.2.4. Une mise en œuvre inappropriée du LMD

Certains étudiants comparent le système LMD aux effets d'ivresse engendrée par la prise de l'alcool. Cela se traduit par l'expression comme « Lime Mabou Direct » qui veut dire « se soûler à l'université » (Entretien réalisé en 2018). Ceci traduit le processus d'ancrage d'un nouvel objet dans la culture locale car selon S. Moscovi (op. cit.), le processus d'ancrage rend compte de la façon dont l'objet nouveau va trouver sa place dans le système de pensée préexistant des individus et des groupes et l'objet nouveau va être assimilé à des formes déjà connues, des catégories familières. Bien que l'Université ne soit pas un bistrot, les étudiants interviewés évoquent de manière récurrente et saisissante le fait de « se soûler » traduisant ainsi les fatigues engendrées par les études dans le système LMD. C'est en fait une inadaptation au système. Un étudiant interviewé nous livre son avis en ces termes : « avec les programmations actuelles des cours, une fois que l'étudiant arrive à l'université, il ne fait que courir comme s'il était étourdi » (Entretien réalisé en 2018). Dans ce système, on assiste à des chevauchements horaires. « Un étudiant qui a des arriérées peut avoir cours en semestres I, II et III à la fois. Parfois, un étudiant peut avoir deux cours et un examen programmés dans la même semaine. Comment peut-il réussir dans ces conditions ? » (Entretien réalisé en 2018). Cette mise en œuvre inappropriée du LMD a été soulignée par B. Diop (2016, p.38) lorsqu'il dit que le LMD n'est pas correctement mis en place à l'Université Gaston Berger du Sénégal.

Aussi, peut-on entendre « Lime Maba Diplôme » qui veut dire « l'eau a mouillé le diplôme ». Naturellement quand l'eau mouille un papier, il est difficile de le récupérer ou cela nécessite le séchage. Partant du principe selon lequel le diplôme de Licence dans le système LMD ne s'obtient que dans la durée (plus de trois inscriptions), ce système est par analogie considéré ici comme l'eau qui mouille les diplômes des étudiants. Ces résultats vont dans le même sens que ceux de B. Diop (2016, p.45) qui soulignent que les étudiants sénégalais pour désigner le LMD, utilisent le terme « Légui Ma Dakhla », en langue wolof qui signifie « je vais te virer de

l'université ». Ce sont ces interprétations diverses qui ont fini par semer la confusion et les conflits entre différents acteurs. C'est pourquoi, les étudiants montent au créneau pour fustiger certaines pratiques et mesures.

Dans le but de se familiariser au système LMD, des représentations comme « Lire, Maîtriser et Déverser » ont cours dans la communauté étudiante. Cette expression renvoie au fait que pour réussir dans ce système, il est impérieux de lire et maîtriser le contenu des cours et de le déverser lors des examens. « Lire, maîtriser et déverser » sous-entant que l'évaluation ne concerne que les connaissances acquises par l'étudiant. Or dans le LMD, l'évaluation doit prendre en compte aussi bien le savoir, le savoir-faire ainsi que le savoir être de l'apprenant. « Lire, Maîtriser, Déverser » (Entretien réalisé en 2018) est une interprétation qui remet en cause l'un des principes du système LMD qui voudrait que l'étudiant apprenne autrement et qu'il soit évalué autrement. Le constat selon lequel les étudiants n'ont pas encore intériorisé la philosophie et les principes du système LMD se dégage ici puisqu'ils n'ont pas pu énumérer tous les objectifs du LMD. Cette réalité a été soulignée dans les travaux d'Y. B. Daouda Feudjio (2009) où il a été clairement signifié que les étudiants camerounais n'arrivaient pas à intérioriser la philosophie et les principes du système LMD.

Par ailleurs, les conditions de mise en œuvre du LMD inadaptées à l'Université de Kara faut-il le souligner, se déclinent comme suit : une pléthore d'étudiants, un manque d'enseignants soumettant ainsi l'université de Kara à un régime de missionnaires¹⁰⁶, une insuffisance de salles de cours (amphis théâtres), un sous équipement en matériel informatique alors que le LMD voudrait qu'on utilise le support numérique dans l'enseignement. Il est alors juste de dire que le LMD a été précipitamment adopté et ceci n'est pas sans effet sur les perceptions des étudiants comme l'affirme J. A. Goudiaby (2009).

¹⁰⁶ L'université de Kara sollicite la compétence des enseignants de l'université de Lomé et celle des enseignants des universités de la sous-région ouest africaine

Conclusion

Toute réforme, éducative ou autre, en direction d'une communauté donnée, est très souvent combattue non pour ce qu'elle est, ni pour ce qu'elle comporte comme changement, mais parce qu'elle génère aussi l'inconnu, l'imprévisible, la peur du lendemain. La Réforme survenue en 2005 dans l'enseignement supérieur au Togo était supposée amender, réorganiser et/ou rénover des pans entiers d'un ancien système qui ne répondait plus à l'exigence des temps nouveaux, ni aux attentes de cohortes d'étudiants de plus en plus importantes. Le système universel LMD n'est pas une création endogène mais une tentative d'adaptation continue de normes et mécanismes exogènes pour constituer un ensemble du Supérieur togolais cohérent.

Le dispositif LMD a été appliqué avec l'intention de satisfaire aux critères d'efficience et d'efficacité que la mondialisation impose aux systèmes mondiaux d'enseignement supérieur. Seulement, la mise en œuvre du système LMD au Togo s'est faite dans des conditions inappropriées. Les travaux de D. F. Idiata (2006), de Charlier et Croché (2010) et de B. Ndior (2013), confirment ce constat lorsqu'ils soulignent que ce sont les conditions inappropriées de mise en œuvre du système LMD en Afrique qui expliquent les jugements portés par les étudiants sur celui-ci.

L'étude que nous avons menée porte sur les métaphores développées par les étudiants sur LMD et l'impact de ce système sur leur cursus. La métaphore est une image mentale, elle est une représentation. Ce qui revient à dire que les métaphores dans le cadre de notre étude sont des représentations sociales. A travers les données du terrain, il ressort que le monde étudiantin de Kara à travers les métaphores, construit des représentations sociales défavorables au système LMD.

En somme, les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que les métaphores du système LMD construites et partagées en milieu étudiantin renvoient soit à la peur liée à un nouveau système jugé suicidaire, soit à la théorie du complot ourdi par les autorités politiques et universitaires afin de réduire les chances d'obtention de bourses et

allocations d'aides ou encore, un système contraignant aux conditions d'application inappropriées. Ces différentes métaphores ont un impact sur le cursus des apprenants comme le confirment les résultats. Bon nombre d'étudiants ne parviennent pas à obtenir leur diplôme de licence au bout de trois années d'études. Ils bénéficient le plus souvent d'une compensation de notes qui ne leur permet pas d'être éligibles au master. En vue de modifier les représentations sociales que les étudiants ont sur le système LMD et contribuer à leur réussite, nous formulons les propositions suivantes à l'endroit des autorités universitaires:

- Proposer une structuration de gestion administrative et pédagogique plus adaptée au LMD;
- proposer des formations pour les enseignants-chercheurs et les étudiants sur le LMD ;
- prévoir en début d'année une « semaine du système LMD » au cours de laquelle les nouveaux étudiants sont formés en la matière ;
- élaborer un manuel d'information sur le LMD au profit des étudiants ;
- créer une rubrique LMD sur le site Web de l'Université de Kara ;
- sensibiliser les futurs étudiants sur l'importance du numérique dans l'enseignement/apprentissage.

Références bibliographiques

Abric Jean-Claude, 1976 : « Jeux conflits et représentations sociales », Thèse de Doctorat, Aix en Provence, l'Université de Provence.

Abric Jean-Claude, 1989 : « l'étude expérimentale des représentations sociales », Dans jodelet, D. (Ed.), *Les représentations sociales*, paris, PUF, collection sociologie d'aujourd'hui, pp. 187-203.

Abric Jean-Claude, 2003 : « La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales », In J.-C. Abric (Ed.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*, Ramonville Saint-Agne: Erès, pp.59-80.

- Allport Gordon Willard, 1954: *The nature of prejudice*. Reading, Addison-Wesley.
- Awokou Kokou, 2012 : « les universités africaines francophones à l'innovation : discours sur le Web dans l'enseignement supérieur au Togo », *Adjectif. Net* Mis en ligne le 6 décembre 2012 [[http://www.adjectif.net/spip/spip.php ? article 198](http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article198)]
- Balandier Georges, 1971 : *Sens et puissance, Les dynamiques sociales*, Paris, PUF.
- Benghabrit-remoun Nouria et rabahi-senouci Zoubida, 2009 : « Le système LMD (Licence-Master-Doctorat) en Algérie : de l'illusion de la nécessité au choix de l'opportunité », *CODESRIA, JHEA/RESA*, vol. 7, n° 1 et 2, pp. 189-207.
- Berthelot Marcellin, 1983 : *Le piège scolaire*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Bloom Mark, 2014 : *L'enseignement, la formation et le système LMD : Notes sur le chemin vers la qualité en Afrique francophone*, Libreville, LES EDITIONS DU CENAREST.
- Bouba Bachir, 2014 : « De la théorie à la pratique : l'évaluation de la mise en œuvre du système LMD à l'Université de Maroua et la qualité de la formation ». *Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation*, pp. 32-47.
- Charlier Jean Emile et Croché Sarah, 2010 : « L'inéluctable ajustement des universités africaines au processus de Bologne », *Revue française de pédagogie*, n°172, pp. 77-84.
- Clemence Alain et Doise Willem, 2001 : « Le due immagini della solidarietà : un'inchiesta tra i giovani in Svizzera, In : F. Crespi & S. Moscovici (Eds.), *Solidarietà in questione* », *Roma : Meltemi*, pp.128-146.
- Croché sarah, 2006 : « Qui pilote le processus de Bologne ? », *Éducation et sociétés*, vol. 2, n° 18, p. 203- 217.

- Diallo Cellou Mamadou, Conté Salématou, Cissé Sangban, Diaouné Moussa Thierno, Millimono Tamba Nicolas, 2008 : Le LMD en guinée et la problématique de la construction des compétences par les étudiants, Rapport final.
- Diop Babacar, 2016 : « La réforme LMD au Sénégal : le point de vue des étudiants », © *Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique*.
- Djaoudi Hayat, 2016, « La réforme LMD au département de français Bilan et perspectives, La réforme LMD au département de français » *Revue* n°23, pp. 3-18, <http://revue.ummto.dz/index.php/khitab/article/view/1460>
- Djouda Feudjio Yves Bertrand, 2009 : « L'adoption du " système LMD " par les universités du Cameroun : enjeux, contraintes et perspectives », *CODESRIA, JHEA/RESA*, vol.7, n°1 et 2, pp. 141-157.
- Ehouan Ehile Etienne, 2009 : *Le Reesao et la mise en œuvre du LMD dans l'espace UEMOA*, Dakar.
- Etou Komla, Batchana Essohanam, Djifa Yaovi Tsigbe, & Gogoli Esseyram Ablavi, 2012 : La reforme LMD face aux défis des technologies de l'information et de la communication à l'université de Lomé (Togo). Lomé. Rapport final.
- Flamment Claude et Rouquette Michel-Louis, 2003 : *Comment étudier les représentations sociales ? Anatomie des idées ordinaires*, Paris, Armand Colin.
- Goudiaby Jean-Alain, 2009 : « Le Sénégal dans son appropriation de la réforme LMD : déclinaison locale d'une réforme « globale », *CODESRIA, JHEA/RESA*, vol. 7, n° 1 et 2, pp. 79-93.
- Idiata Daniel Franck, 2006, *L'Afrique dans le système LMD, licence-master-doctorat, Le cas du Gabon*, Paris, L'Harmattan.
- Jodelet Denise, 1984 : « Représentation sociale : phénomènes, concept et théorie ». In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie Sociale*, Paris : Presses Universitaires de France, pp. 357-378.
- Jodelet Denise, 1989 : *Folies et représentations sociales*, Paris : PUF.

- Jodelet Denise, 1991 : « Représentations sociales : un domaine en expansion » (Éds), *Les représentations sociales*, Paris P.U.F. pp. 32-61.
- Kanati Lardja, 2011 : « Des représentations sociales du VIH/SIDA à la construction d'une identité séropositive : analyse de discours en pays Moba (Nord-Togo), thèse de doctorat unique de sociologie, Université Paris Ouest : Nanterre La Défense.
- Kombate Koffi, 2019 : « Représentations sociales du LMD chez les étudiants de l'Université de Kara », Mémoire de Master, Université de Kara, Togo.
- Lambert Le Mener Marielle, 2012 : « la performance académique des étudiants en première année universitaire : influence des capacités cognitives et de la motivation », Thèse de doctorat, université de Bourgogne.
- Lévi-Strauss Claude, 1962 : *La Pensée sauvage*, Paris, Presses Pocket.
- Moscovici Serge, 2008 : *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, Presses Universitaires de France. Edition de 1976. [Psychoanalysis Its image and its public. Cambridge (U.K.) and Malden, MA: Polity Press].
- Ndior Badara, 2013, « Les Universités publiques à l'épreuve de la professionnalisation des études dans la réforme LMD: le cas du Sénégal ». Université de Strasbourg. Réseao; ea. (2005).
- Rateau Patrick. & LO MONACO Grégory, 2013, « La Théorie des Représentations Sociales : orientations conceptuelles, champs d'applications et méthodes ». *Revista CES Psicología*, 6 (I), p.1-21. REESAO et DEA, 2008, Guide de formation du LMD à l'usage des institutions d'enseignement supérieur d'Afrique francophone.
- Taguieff Pierre-André, 2005 : *La foire aux illuminés ésotérisme, théorie du complot, extrémisme*, Paris : fayard.
- UNESCO, 2005, L'enseignement supérieur en Afrique Subsaharienne : des pistes pour une réforme.