

## **REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE LA NOTE ET PROGRESSION SCOLAIRE DANS LES UNIVERSITÉS D'ÉTAT DU GABON**

Orphée Martial Soumaho MAVIOGA  
*Université Omar Bongo, Libreville (Gabon)*  
*E-mail : orpheusoum@gmail.com*

*Résumé* : Les représentations sociales de la note et la progression scolaire sont une question éminemment sensible dans un contexte de réforme institutionnelle aux enjeux socioprofessionnels. La note est au centre du parcours scolaire des étudiants et elle lui permet de progresser jusqu'à obtenir un diplôme. Cependant, questionner la note, c'est interroger par ricochet l'évaluation et donc l'attribution de cette note qui est teintée de suspicion, non seulement par les étudiants mais aussi par les enseignants eux-mêmes. Ainsi, les interrogations qui sont au fondement de cet article tentent de comprendre et d'expliquer les effets des représentations sociales de la note sur la progression scolaire des étudiants.

*Mots-clés* : Représentations sociales, progression scolaire, note, grille d'évaluation, étudiant, orientation scolaire.

*Abstract*: The social representations of grades and academic progress are an eminently sensitive issue in a context of institutional reform with socio-occupational issues. The grade is at the center of students' academic background and allows them to progress to a degree. However, to question the note is to question indirectly the evaluation and thus the attribution of this note which is tinged with suspicion, not only by the students but also by the teachers themselves. So, the questions on which this article is based attempt to understand and explain the effects of the social representations of the grade on students' academic progress.

*Keywords*: Social representations, school progress, grade, evaluation grid, student, school orientation.

### **Introduction**

Dans les établissements d'enseignement supérieur d'Etat au Gabon, la note scolaire a souvent fait l'objet de contestation et de mobilisation de la part des étudiants qui réclament plus d'objectivité, voire de justice dans les pratiques d'évaluation car les enjeux pour eux touchent à leur avenir. En effet, pour passer d'un niveau d'études à un autre, les étudiants sont soumis à une série d'évaluations ou de contrôles continus (devoir sur table, oral,

travaux de recherche, exposé, etc.) pour mesurer leurs performances et leurs acquis en classe. Selon le dictionnaire de pédagogie, l'évaluation dans la classe se définit comme étant un instrument qui « [...] favorise la progression des enfants par une adaptation de l'action éducative. » (Dictionnaire de pédagogie, 2000, p. 126). Et Gaston Mialaret de préciser : « l'évaluation consiste à porter un jugement sur la valeur en fonction de critères précise. Elle peut donner lieu à un résultat numérique (note) ou qualitatif (situer le sujet ou le produit dans une classe). » (G. Mialaret, 1979, p. 218).

Cependant, l'un des problèmes lorsque l'on touche à l'évaluation en milieu universitaire, c'est la distorsion entre ce qui est annoncé comme potentiellement évaluable et ce qui est véritablement noté une fois que la copie se trouve entre les mains de l'examineur. Or, évaluer dans la pratique quotidienne à l'Université Omar Bongo de Libreville (UOB) consiste à porter un jugement de valeur plus qu'un jugement sur la valeur d'un travail fourni à partir d'un objectif et en vue de prendre une décision. Aussi, dans l'esprit de beaucoup d'enseignants, d'étudiants et de parents, tout ce qui touche au contrôle des connaissances et à l'évaluation du travail scolaire se résume à une question de notes qui sanctionnent le résultat.

Ainsi, pour tenter de comprendre et d'expliquer le phénomène des représentations sociales de la note scolaire, nous dirons avec Peter Berger et Thomas Luckmann en première approximation qu'elles sont « des processus par lesquels tout corps de connaissance en vient à être socialement établi en tant que réalité » (P. Berger et T. Luckmann, 1996, p. 10). Nous tenterons de montrer, essentiellement, combien nos discours sur la note actualisent des formes et des contenus de pensée ancrés dans la mémoire collective (des étudiants, des enseignants et des parents des étudiants) et relevant d'une temporalité. Au point où il est le plus souvent impossible de retrouver les conditions dans lesquelles ces connaissances ont été produites. Ce qui fait dire d'ailleurs à Pierre Merle que « la note scolaire résulte d'une fabrication » (Pierre Merle, 2007, p. 7) que nous qualifierons de sociale dans un second temps.

## 1. Démarche méthodologique de l'étude

A partir d'une enquête quantitative par questionnaires auprès d'une centaine d'enseignants, et entretiens avec une trentaine d'étudiants<sup>1</sup> répartis entre l'Université Omar Bongo (UOB), l'École Normale Supérieure (ENS) et l'Université des Sciences de la Santé (USS) ; et un corpus d'une centaine de fiches de réclamation des étudiants du département de sociologie, il est important de se demander quels sont les effets des représentations sociales de la note dans la progression des étudiants? Selon Brigitte Perucca (2008), l'histoire de la note commence avec Jules Ferry lorsque des examens et des compositions sont organisés à l'école. La note permet en effet de stimuler l'émulation entre élèves, et elle s'est répandue dans tous les niveaux d'études (primaire, secondaire et supérieur). Elle est jugée gratifiante lorsque celle-ci est bonne ou au contraire ; elle est explicitement considérée comme une sanction lorsqu'elle est mauvaise.

Aujourd'hui, pour les étudiants, la note représente un moyen de progression dans leur cursus universitaire ; et celle-ci permet d'obtenir des diplômes à la fin de leurs études pour une insertion professionnelle. En effet, Dans l'étude de Marie-Françoise Fave –Bonnet et Nicole Clerc, pour les étudiants issus de familles défavorisées « *le diplôme a trop de valeur pour eux* » (M.-F.Fave-Bonnet et N. Clerc, 2001, p. 13). Les étudiants de l'UOB et des autres universités d'Etat au Gabon ne sont pas des héritiers, et développent des stratégies d'acteur pour résister contre les inégalités sociales à l'université qui seraient des inégalités de classe. Il s'agit donc pour nous

---

<sup>1</sup> Pour tenter de comprendre ce phénomène social, nous avons effectué une trentaine d'entretiens avec les étudiants de deux universités d'Etat et une grande école d'enseignement supérieur. Ces entretiens se sont déroulés sur les campus des deux Institutions. A l'U.O.B. et à l'E.N.S., nous avons interrogé vingt-cinq étudiants inscrits dans différentes disciplines. Et à l'U.S.S., nous avons interrogé cinq étudiants seulement parce que très peu ont voulu s'exprimer sur la question. Ce que nous comprenons d'une part, c'est que les étudiants tout comme les enseignants d'ailleurs n'ont pas l'habitude d'être sollicités pour des enquêtes en sciences sociales même si, paradoxalement, ils connaissent le principe, puisqu'ils suivent des enseignements de psychologie clinique dans leur formation de médecine qui utilise l'entretien principalement comme outil de collecte de données. Mais l'analyse que nous faisons de ces refus et résistances d'autre part, c'est que les enseignants en tant que spécialistes de l'évaluation ne sont pas à l'aise lorsqu'il s'agit de retourner cet outil contre eux, c'est plutôt un sujet tabou ; et les étudiants de l'USS restent assez prudents parce que transgresser ce tabou reviendrait à remettre en question « une culture du mandarinat » qui a cours dans cette université. Les sanctions du maître restent irrévocables et les disciples doivent l'accepter.

d'analyser avec la théorie de la résistance, le rapport à la note et les pratiques liées directement par les contraintes de la situation qui fixe la part d'autonomie des étudiants ; la présence dans la situation d'éléments fortement reliés à la mémoire collective.

En effet, cette théorie d'inspiration néo-marxiste enrichie la problématique des représentations sociales et de la reproduction sociale en prenant « *en considération la définition que les élèves comme acteurs sociaux donnent de leur situation dans la vie quotidienne [...] en mettant l'accent sur les tensions, les contradictions, et les conflits qui se manifestent dans l'école, et entre l'école, la famille et le milieu de travail.* » (C. Trottier, 1987, p. 14).

Nous tenterons de montrer le caractère pertinent et indispensable de l'évaluation à l'université sans occulter la subjectivité avec laquelle cet outil pédagogique est utilisé par les enseignants. Puis, nous insisterons davantage sur les représentations sociales de la note afin de voir les stratégies de progression et de résistance des étudiants qui aspirent à occuper des « places » prestigieuses à la fin de leurs études en dépit des inégalités sociales (O. M. Soumaho Mavioga, 2014). Nous serons alors en mesure de discuter des possibilités et des limites de la note dans la construction intellectuelle, sociale et professionnelle des étudiants.

## **2. L'évaluation : un outil pédagogique indispensable**

Les étudiants constituent une population particulière soumise par nécessité à des évaluations de connaissances. Les enseignants, dont le métier est notamment d'évaluer ces connaissances parmi d'autres capacités requises de leurs auditeurs, réfléchissent rarement de manière systématique aux instruments de mesure qu'ils utilisent (Pierre Favre et Michel Offerlé, 2002, p. 201).

L'évaluation des apprentissages des étudiants et de leur progression est un outil pédagogique incontournable pour l'équipe des enseignants en charge des cours. Elle est centrale dans l'enseignement supérieur, dans le secondaire tout comme à l'école primaire. Celle-ci permet de fixer des repères, pour les étudiants comme pour les enseignants, et de s'assurer que les connaissances ont bien été acquises. Elle se traduit par « *la passation de tests à certains niveaux charnières des cursus scolaires. Il s'agit là d'une des conditions pour se diriger vers une éducation de qualité.* » (R. F. Quentin de Mongaryas, 2012, p. 122).

Toutefois, cet outil est très complexe à mettre en œuvre. Toute la question est de savoir comment la note est attribuée, selon quels critères et dans quels buts ?

En effet, la note chiffrée – mode d'évaluation le plus fréquent dans le système éducatif gabonais – dépend d'abord et avant tout de l'évaluateur. Dès lors, son objectivité peut être mise en doute dans les procédures d'orientation, les examens, etc.

A l'UOB, tout comme à l'ENS, il a été identifié principalement deux types d'évaluation :

- L'évaluation sommative à l'université intervient à la fin de chaque unité d'enseignement (U.E), pour mesurer les acquis des étudiants. Si dans le primaire et le secondaire elle est utilisée pour classer les élèves afin de déterminer les meilleurs apprenants dans tel ou tel matière, à l'université notamment à l'UOB et à l'ENS, l'évaluation des connaissances à travers la note n'a pas une fonction classificatoire qui situe l'étudiant sur une échelle nécessairement hiérarchisée. L'évaluation sommative à l'UOB et à l'ENS prend l'aspect d'une compétition aux enjeux socioprofessionnels où l'échec, c'est-à-dire l'attribution d'une note défavorable, retarde voire compromet l'obtention du diplôme.
- L'évaluation diagnostique qui n'a pas l'objectif de classer les étudiants par ordre hiérarchisé, permet à l'enseignant de jauger tout au long du cursus scolaire des étudiants, leur niveau de connaissances dans certaines U.E fondamentales comme la méthodologie de la recherche par exemple que les étudiants du département de sociologie ont au programme dès la licence 1 jusqu'en deuxième année de Master. Ce type d'évaluation laisse à l'enseignant l'opportunité d'approfondir les acquis des étudiants sans pour autant les classer entre eux. D'une importance tout aussi centrale, cette évaluation (souvent pratiquée lors des ateliers de recherche) donne des points de repère à l'enseignant qui pourra ainsi faire une planification des soutenances en fonction des performances des étudiants dans ces U.E fondamentales pour la rédaction des mémoires de Master. Un étudiant qui montre de bonnes aptitudes dans certaines U.E aura plus de chance de soutenir un mémoire de recherche à la fin de ses deux (voire trois) années de Master.

Ainsi, il se pose la question de l'arbitraire dans l'attribution de la note qui se présente comme étant injuste. En effet, des biais existent dans les évaluations. Ces dernières dépendent de critères aussi divers que l'ordre des copies (les premières peuvent être jugées avec plus d'indulgence), les caractéristiques réelles ou supposées des étudiants (milieu social, sexe et/ou niveau scolaire perçu par l'enseignant) et le contexte de l'établissement.

Il est évident que la situation actuelle des universités gabonaises (manque de moyens financiers, de structures pédagogiques, d'enseignants, effectifs pléthoriques, etc.) ne favorise pas les conditions de transparence et tend au contraire à susciter ce que Brigitte Perucca appelle la « *note de gueule* » (B. Perucca, 2008, p. 72). Dans ce contexte de sinistrose structurelle, quelles sont les grilles d'attribution de la note des enseignants de l'UOB et de l'ENS ? Ces grilles d'évaluation sont-elles objectives ? Ces questionnements tentent de démontrer que les stratégies de progression et de résistance des étudiants sont aussi dues à l'absence de grille et/ou à l'arbitraire des grilles d'évaluation lorsqu'elles existent et donc à la subjectivité des notes.

### **3. L'absence de grilles d'évaluation et l'arbitraire de la note**

Une enquête de terrain nous a permis de voir à l'UOB et à l'ENS, l'existence ou non des procédés d'attribution de la note scolaire, et de déceler la part de subjectivité qu'une note d'évaluation peut prendre. Dans une population-mère de 540 enseignants répartis dans deux établissements (Faculté des Lettres et des Sciences Humaines et Faculté de Droit et Sciences économiques) à l'UOB et 120 enseignants à l'ENS, nous avons profité de la période des examens (qui se sont déroulés du 18 au 31 janvier 2016) pour rencontrer les enseignants durant les corrections. Nous avons pris soin de respecter une parité entre les hommes et les femmes pour cerner le phénomène dans sa globalité. Il a été administré de manière aléatoire à un échantillon de 100 enseignants (35 enseignants de l'ENS et 65 enseignants de l'UOB), un questionnaire composé de dix questions réparties en trois items, afin de déterminer les critères qu'ils mettent en avant dans la décision de l'attribution de la note.

De prime abord, les résultats de l'enquête montrent que plus de la moitié des enseignants n'utilisent pas systématiquement un syllabus

lorsqu'ils commencent un enseignement. Alors même que, le contenu d'un syllabus renseigne le groupe sur les objectifs du cours, l'organisation pédagogique du cours, les procédures et les modalités d'évaluation. Ce nouveau paradigme en termes de pratique n'est pas encore entièrement assimilé par les enseignants qui ne mesurent ni son utilité ni sa pertinence dans leur pratique quotidienne. Ils s'appuient pour la plupart sur leur expérience professionnelle qui ne s'est jamais préoccupée de ces pratiques pédagogiques préalables.

Les résultats de l'enquête nous permettent aussi de constater que dans la hiérarchisation des types d'évaluation utilisée par les enseignants, la composition écrite arrive en première position, ensuite vient le travail de maison, l'oral et l'exposé qui se fait généralement à la suite d'un travail de maison en groupe. Et enfin, l'interrogation surprise arrive en dernière position comme mode d'évaluation plébiscité par les enseignants.

Si la composition écrite et le travail de maison arrivent respectivement en première et deuxième position, il faut tout de même nuancer cette hiérarchisation. Si la première méthode est obligatoire, la deuxième en revanche s'impose comme méthode complémentaire à la composition écrite. Nous pouvons donc dire que les deux premières méthodes sont sur un même piédestal. Il faut aussi ajouter que compte tenu des effectifs actuels dans certains départements, le travail de maison permet aux enseignants d'exiger que les étudiants puissent s'organiser en groupe de travail parfois de trente individus. Cette méthode, moins contraignante, permet d'attribuer une note à chaque étudiant sans véritablement pouvoir contrôler la participation de tous.

Le tableau qui suit permet de comprendre une réalité pédagogique qui masque de réelles insuffisances en matière de didactique.

*Tableau n°1 : Usage d'une grille d'évaluation*

Utilisez-vous une grille d'évaluation ?	Effectif Hommes	Effectif Femmes	Fréquence
Oui	32	40	64,10%
Non	18	10	35,90%
Total	50	50	100%

A la lecture des résultats du tableau n°1, il ressort que 64,10% des enseignants utilisent une grille d'évaluation. Les enseignantes sont plus

nombreuses à recourir à une grille d'évaluation soit 40% contre 32% d'enseignants. Ce qui nous laisse comprendre que l'attribution des notes obéit à une forme rationnelle de notation. Cependant, des entretiens menés avec des enseignants révèlent que certains d'entre eux n'appliquent pas ou ne maîtrisent pas cet outil pédagogique, c'est-à-dire qu'ils ont répondu à cette question sans savoir véritablement ce qu'est une grille d'évaluation. Ceci peut s'expliquer par le manque de formation en didactique que deux enseignants sur trois à l'UOB n'a pas suivi. *A contrario*, les enseignants de l'ENS se sont mieux exprimés sur cette question. Ayant pour la plupart suivi des formations en didactique, ils pensent que pour rendre les résultats d'une évaluation pertinents, il faut construire une grille d'évaluation qui liste les éléments à prendre en considération lors de la correction. Pour preuve, il existe une grille d'évaluation pour juger de la valeur d'un mémoire de recherche lors d'une soutenance à l'ENS, ce qui n'est pas le cas à l'UOB.

Ainsi, au regard de ce qui précède, nous ne pouvons pas dire que les enseignants de l'UOB utilisent véritablement une grille d'évaluation systématisée. La correction des évaluations étant une pratique individuelle et solitaire, elle laisse donc peu de place à un contrôle institutionnel. Les résultats de ce tableau doivent être relativisés car ce sont les enseignants de l'ENS qui donnent le « oui » majoritaire.

C'est ce que montrent d'ailleurs les résultats obtenus lorsque nous avons demandé aux enseignants de hiérarchiser des critères d'attribution de la note. Il ressort que le rendu des connaissances arrive en première position, suivi des fautes et de la propreté de la copie, et en dernier la calligraphie. Il est normal en effet, que la note puisse répondre à des éléments précis qui rendent compte de manière objective de la valeur des connaissances acquises. Et le rendu des connaissances permet de juger de la valeur du niveau de l'étudiant *a priori*. Mais lorsque les résultats révèlent que d'autres éléments rentrent en ligne de compte dans la décision finale, tels que les fautes, la propreté de la copie et la calligraphie qui sont des éléments jugés comme des compétences acquises *a posteriori*, il se dégage de cette analyse que l'attribution de la note apparaît non plus objective puisque adossée sur des connaissances nouvellement acquises, mais cette décision finale apparaît subjective au regard d'autres éléments de connaissance ou de compétence qui sont censés être assimilés et maîtrisés par l'étudiant depuis le cycle pré-



primaire. Ce postulat renverrait aux fiches de renseignements demandées par certains enseignants qui donnent des informations sur les origines sociales des parents des étudiants qui, pour la majorité d'entre eux, ne sont pas des héritiers comme l'ont dit Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964), c'est-à-dire qu'ils n'ont pas reçu les outils culturels, par exemple comme le souligne Mesmin-Noël Somaho que « *les étudiants éprouvent le désir de lire, mais apprennent surtout à lire avec méthode* » (Mesmin-Noël Soumaho, 2002, p. 109) pour leur permettre d'écrire lisiblement et sans fautes d'orthographe.

Cette fiche de renseignements renseigne l'enseignant sur le profil social de son public et permet de supposer « *une certaine compétence disciplinaire en raison de la compétence professionnelle reconnue à ses parents* » (Pierre Merle, 2007, p. 35). C'est ce que Robert Rosenthal<sup>2</sup> et Lenore Jacobson vont appeler « *effet pygmalion* » ou prophétie auto-réalisatrice, c'est-à-dire que les croyances ou les préjugés de l'enseignant sur ses étudiants finissent par correspondre.

Cet arbitraire laisse planer un doute chez les enseignants eux-mêmes qui ne voient pas objectif *in fine*, les notes numériques qui conditionnent la progression des étudiants. Le tableau n°2 montre cette crise de confiance qui s'est cristallisée par la méfiance des enseignants vis-à-vis de leur propre pratique pédagogique. Les chiffres confirment que 38,05% des enseignants ont une confiance moyenne que l'on pourrait qualifier de relative à la note dans la progression des étudiants, et 33,74% des enseignants n'ont aucune confiance aux notes attribuées. Car, il est courant d'entendre dans le discours des enseignants que les étudiants arrivés en Master n'ont pas le niveau pour rédiger un mémoire et abandonnent au bout d'un certain temps. De plus, les statistiques confirment ce discours qui révèle un fort taux d'échec en Master chez les étudiants en dernière année. Toute chose qui remet en question les notes, puisque les étudiants n'ont acquis aucune compétence leur permettant de rédiger un mémoire de fin de cycle.

---

<sup>2</sup> Cf. Rosenthal Robert, Jacobson Lenore, 1971, *Pygmalion à l'école*, Paris, Editions Casterman. Et, Ambroise Gérard, « Aux sources de l'effet pygmalion », *Eduquer* [En ligne], n°5, 2<sup>ème</sup> trimestre 2003, mis en ligne le 15 octobre 2008, consulté le 15 juin 2017. URL : <http://rechercheseducations.revues.org/218>.

*Tableau n°2 : Taux de confiance accordé à la note dans la progression des étudiants*

Critères d'attribution de la note	Effectif Hommes	Effectif femmes	Fréquence
Grande	11	11	28,21%
Moyenne	31	16	38,05%
Aucune	8	23	33,74%
Total	50	50	100%

Au final, ce qui apparait dans l'enquête par questionnaire sur l'attribution des notes c'est que celle-ci n'obéit pas à une logique formelle, c'est-à-dire systématisée par un procédé objectif. L'élément pertinent que doit être le rendu des connaissances devient subsidiaire devant les fautes d'orthographe, la propreté de la copie ou même la calligraphie. Ce qui est réellement évalué n'a plus rien à voir avec les savoirs enseignés mais plutôt sur des déterminants sociaux, comme par exemple des savoirs supposés acquis, c'est-à-dire le passé scolaire des étudiants.

D'ailleurs, dans ce contexte de suspicion partagée, seulement 28,21% des enquêtés accordent une grande confiance aux notes d'évaluation attribuées aux étudiants. Ce qui nous fait dire que la note scolaire ne représente plus une réelle unité de mesure alors même qu'elle est censée légitimer la progression des étudiants à l'université. Les enseignants reconnaissent en effet que les notes attribuées aux étudiants ne reflètent pas toujours leur niveau réel car les méthodes utilisées pour attribuer une note ne sont pas contrôlées. Par conséquent, il se crée une suspicion par rapport à la note et à la progression des étudiants.

Malgré tout, la note reste le seul moyen actuel dont disposent les acteurs du monde de l'éducation que sont les enseignants et les étudiants pour se situer dans le contexte actuel d'apprentissage.

#### **4. La note comme moyen de progression scolaire**

Les représentations sociales sont une forme de pensée dont l'élaboration tend à définir la note scolaire même par rapport à laquelle les étudiants se situent. A côté de l'aspect expressif, l'interrogation sur les propriétés cognitives des contenus représentatifs devient alors essentielle et

permet la compréhension de la liaison avec la pratique. Il ressort des entretiens menés avec les étudiants de l'Université Omar Bongo et de l'École Normale Supérieure, une forme de dichotomie dans l'attribution des notes. Deux situations illustrent cette tendance : il y a les étudiants qui utilisent l'expression « *j'ai eu* » pour souligner le travail abattu et exprimer l'objectivité de la note obtenue ; et les étudiants qui utilisent l'expression « *on m'a donné* » pour faire ressortir le caractère subjectif de la note attribuée alors que la performance déployée méritait mieux.

Ces discours démontrent qu'il s'est créé un doute dans l'attribution des notes. Au-delà des modes d'évaluation, il y a une crise de confiance qui s'est installée entre les enseignants et les étudiants ; entre l'Institution et les étudiants. Toute chose qui ne favorise pas la réussite ou la progression dans le cursus universitaire. Pour mettre toutes les chances de leur côté, les étudiants ont développé toutes sortes de stratégies afin de progresser dans les études supérieures.

##### **5. Les stratégies de progression et de résistance**

« *Réussir à l'UOB relève d'un parcours du combattant !* ». C'est en ces termes que les étudiants perçoivent généralement leur séjour dans l'Institution universitaire. La réussite est un bien qui est inégalement accessible et nécessite que les étudiants jouent le jeu pour minimiser ou éviter l'échec. Mais « réussir », c'est aussi « résister ». Résister contre toutes formes de contraintes sociale, pédagogique et institutionnelle qui entraveraient le parcours de l'étudiant engagé dans une « lutte scolaire ».

Ainsi, la réussite d'un étudiant peut s'entendre par le succès linéaire d'un cursus choisi dans un nombre d'années exigées pour l'obtention d'un diplôme. Elle se situe dans un continuum de situations liant les notes aux pratiques utilisées pour progresser. La réussite à l'UOB et à l'ENS du reste, bien que dépendante des facteurs déterminés à l'entrée à l'université (passé scolaire notamment), est aussi le fruit d'un travail personnel de l'étudiant. Cependant, les étudiants développent des méthodes, mettent en œuvre des stratégies qui vont lui permettre d'avancer. Il s'agit du travail personnel, de la fraude et « des demandes d'indulgence ».

### **5.1. Le travail personnel et l'investissement scolaire**

Le travail personnel apparaît comme ce qui doit aller de soi, c'est-à-dire que c'est ce qui est demandé à tout élève ou étudiant lorsqu'il poursuit un cursus scolaire. Ce travail scolaire peut se définir comme le rapport qui existe entre les apprenants et ce que demande l'école. Il englobe alors tout ce qui est fait par les étudiants, plus ou moins en lien avec les cadres et les préinscriptions scolaires, et qui relève d'un travail intellectuel. Cette approche sociologique met en avant la tension constitutive du travail personnel ainsi défini, qui critique son histoire institutionnelle pour mettre en avant son histoire « par le bas », par les pratiques réelles des étudiants et les interactions réelles avec l'institution scolaire qui s'en trouve elle aussi redéfinie.

En inscrivant cette approche sociologique dans une perspective historique, il est envisageable de formuler une hypothèse socio-historique selon laquelle le moteur du travail personnel est un produit de la tension anthropologique inscrite dans la longue durée, entre l'étudiant et le système universitaire. Les discours que tiennent les étudiants à ce propos, nous permettent de comprendre que le système universitaire n'obéit pas aux mêmes logiques que dans l'enseignement secondaire, et que la part du travail de recherche personnel compte pour beaucoup dans la réussite. Ainsi, à travers un certain nombre d'entretiens passés avec les étudiants de différents établissements supérieurs, un ensemble de représentations se dégagent du discours des enquêtés. Charlie A., dit de son expérience que :

Lorsque je suis arrivé à l'UOB en 2008, je ne comprenais rien au fonctionnement des cours et des devoirs. Il était difficile pour moi de remplir un cahier de cours parce qu'il y avait trop de chahut dans l'amphi. J'ai repris ma licence 1 parce que je n'avais pas pris conscience que la liberté qu'on a à la fac doit nous permettre de faire des recherches personnelles en plus du cours des enseignants. Aujourd'hui, je suis à l'ENS en dernière année, mais ça m'aura pris du temps. (Charlie A., étudiant en deuxième année, conseiller pédagogique).

Cette difficulté d'adaptation au système d'enseignement supérieur des jeunes bacheliers revient constamment dans les discours des enquêtés. Ils expliquent le travail personnel par cette longue et douloureuse adaptation aux schèmes de pensée et aux pratiques de l'université qui sont totalement

opposés à ce qu'ils ont connu au lycée. Là où ils avaient cours tous les jours du matin au soir, arrivés à la fac, ils se retrouvent confrontés à un univers qui n'exige pas leur présence systématique en amphithéâtre.

C'est ce que nous rappelle Diane, quand elle exprime sa première expérience :

C'est troublant, cette liberté soudaine. On n'imagine pas quand on a le bac, le boulot que ça demande pour passer en année supérieure. Au début, je ne comprenais pas tout, je suivais les autres simplement. Avant de réaliser que, c'est grâce aux devoirs de maison qu'on apprend à se débrouiller seule ; à compléter les connaissances que le professeur nous donne en cours. (Diane B., étudiante en licence 2 en sciences du langage)

Plus encore, avec Grégoire qui estime ne pas avoir eu le choix pour accumuler les bonnes notes :

A un moment donné, quand les mauvaises notes s'accumulent, tu ne comprends pas pourquoi et surtout comment faire pour stopper l'hémorragie. Et, c'est grâce aux conseils d'un de mes aînés qui était passé des années avant moi au département, que j'ai compris que les enseignants n'attendaient pas forcément qu'on reproduit textuellement ce qu'ils nous avaient appris en classe. Mais qu'il fallait ajouter du nôtre pour montrer qu'on avait bien compris son cours. (Grégoire B. N., étudiant en Master études ibériques)

Toutefois, il y a aussi un investissement scolaire qui obéit à des logiques économiques qui concourent à la bonne progression des étudiants, et c'est Alban K. qui le rappelle dans un entretien en ces termes :

La réussite à l'université et particulièrement à l'UOB demande plus que sa propre volonté à étudier, à lire et à effectuer des recherches personnelles. Pour organiser son travail, il faut aussi de l'argent pour se procurer les documents proposés par les enseignants. Pour moi, c'est d'abord la clé ! (Alban K., étudiant en Master sciences politiques).

Un avis toujours pas partagé et compris par tous les étudiants comme le souligne M.-M. Anne-Claire :

Les étudiants n'ont pas compris comment fonctionnent l'université. Ils refusent d'acheter les fascicules, les ouvrages des enseignants, après ils se plaignent qu'ils n'ont pas compris le cours. Moi, j'ai la chance d'avoir eu ma grande sœur qui m'a briefé lorsque je suis arrivée à l'UOB. Et depuis, je comprends mieux certains enseignements après avoir acheté et lu les documents proposés par l'enseignant parce que tout ou presque son argumentaire y est mieux expliqué. (Anne-Claire M. M., étudiante en Master professionnel de géographie).

Ainsi, vu sous ces angles, en premier lieu le travail personnel génère une figure du travailleur scolaire « hérétique », caractérisé par un rapport particulier d'autonomie à l'institution universitaire, le désengagement conflictuel. Si certains de nos enquêtés estiment que le travail personnel et l'investissement économique constituent les valeurs cardinales de la réussite à l'UOB, d'autres en revanche pensent autrement. Ils argumentent que le travail personnel uniquement ne garantit pas la réussite dans un système universitaire qu'ils jugent opaque et inégalitaire, ils mettent en avant d'autres stratégies qui permettent selon eux de contourner les difficultés liées à la performance. Il s'agit notamment de la fraude scolaire et de la démarche d'indulgence.

### 5.1. La fraude scolaire

Largement répandue dans le milieu universitaire, notamment à l'UOB, la fraude scolaire ou communément encore appelée « *pompe* » ou « carreau », est une pratique illicite qui consiste à falsifier les résultats d'une évaluation. Elle constitue l'une des pratiques étudiantes les plus récurrentes parmi les stratégies de progression à l'université.

Certains de nos enquêtés considèrent la fraude scolaire comme une option alternative lorsque le travail personnel n'a donné aucun résultat. Le témoignage de Francklin A. est assez éloquent : « Pomper, c'est un moyen comme un autre d'avoir sa moyenne dans une évaluation. Vous savez, tout le monde n'a pas la chance d'être intelligent ou travailleur, donc pour gagner du temps, tu triches ! » (Francklin A. ; Licence 2/Sciences Economiques).

Patrick n'en pense pas moins lorsqu'il souligne :

Il est vrai que travailler à la maison ou après les cours avec les autres, c'est important. Surtout quand vous n'avez pas tout compris dans le cours magistral. Mais, il faut aussi comprendre que faire recourt à la fraude n'est jamais très loin dans notre esprit. Tu auras beau travailler personnellement, il est impossible de tout retenir. Donc, tu prépares une pompe au cas où tu te retrouves bloqué (Patrick K. ; Licence 1/Droit).

Tout comme Marina qui est étudiante en licence 2 à l'université des sciences de la santé qui nous dit que :

C'est vrai lorsque vous dites que beaucoup de profs se plaignent du niveau des étudiants de l'USS. Moi-même j'avoue que j'ai souvent eu recours à la fraude. Lors de ma première année en licence, je n'ai pas collé le wagon parce que j'avais peur et j'ai redoublé. Mais ensuite, les autres m'ont fait comprendre que

je n'avais plus le choix si je voulais passer en licence 2. Je ne suis pas fière, mais c'est comme ça ! (Marina M. ; Licence 2/USS).

Si la majorité de nos enquêtés reconnaissent avoir au moins fraudé une fois au cours de leur cursus universitaire, ils font néanmoins remarquer toutefois qu'il s'agit d'une pratique déloyale. C'est ce que disent Hermine et Félicia à propos de la fraude scolaire :

Nous reconnaissons que nous ne sommes pas des saintes, nous avons déjà triché par exemple en copiant sur la copie d'une voisine ou encore en se dispose en "bloc" lors d'un devoir pour s'échanger les brouillons. Tout ça, nous l'avons fait ! Mais il est vrai que c'est malhonnête, même si la note obtenue est supérieure à dix sur vingt. En définitive, c'est avec nous-mêmes que nous avons triché, car cette note ne reflète pas notre niveau réel. (Hermine M. et Félicia N. ; Licence 3/Droit).

Cet aspect déloyal de la fraude scolaire est aussi exprimé par Gaëtan qui considère que les étudiants de l'UOB, pour la plupart, n'ont aucune morale quand il s'agit d'avoir une bonne note :

Je connais des étudiantes avec qui j'apprends depuis la Licence qui n'ont jamais fait une évaluation sans recourir à la pompe. Aujourd'hui nous sommes en Master, c'est pareil ! Ce n'est pas normal de voir des gens réussir illégalement et d'autres échouer, alors même qu'ils auront fait des efforts personnels. (Gaëtan M. ; Master/Lettres Modernes).

A la lecture de ces propos, l'analyse qui est faite, révèle que la fraude scolaire reste fortement liée au concept de réussite scolaire. Il apparaît inimaginable dans un contexte de concurrence féroce de ne pas penser à recourir au moins une seule fois à la fraude lors de son cursus universitaire. Elle est le moyen utilisé le plus souvent par les étudiants pour garantir une bonne note et surtout de résister selon Jean-Jacques Demba à « *l'emprise de pratiques enseignantes déloyales* » (J.-J. Demba, 2011 :234) qui seraient préjudiciables comme par exemple les évaluations inopinées.

C'est donc une pratique intériorisée dans la conscience collective des étudiants de l'UOB et de l'ENS Les étudiants qui pratiquent la fraude scolaire contrairement au discours commun, ne sont ni les étudiants (trop) âgés ayant accusé un retard scolaire ni les redoublants. Tous les étudiants interrogés ont reconnu avoir fait usage au moins une fois dans leur progression scolaire de pratiques illicites afin d'obtenir une note favorable. La fraude scolaire ne serait donc pas la panache d'une catégorie d'étudiants en difficulté scolaire comme le laisse croire certains travaux universitaires gabonais.

De plus, si certains étudiants reconnaissent que moralement cette pratique reste contestable, il n'en demeure pas moins que les risques réels encourus restent mineurs pour eux dans certains établissements supérieurs. Car les responsables académiques ne donnent pas souvent de suites aux cas confondus, malgré les dispositions légales qui règlementent et sanctionnent les étudiants qui se seraient rendus coupables de fraude durant les examens ou les compositions, notamment à la Faculté de Lettres et Sciences Humaines où il a été constaté que les responsables actuels ne savent pas à quand remonte le dernier conseil de discipline à l'encontre des fraudeurs, a contrario à la Faculté de Droit et Sciences Economiques, chaque semestre voit son lot de conseils de discipline se tenir pour des cas avérés de fraude. L'un des responsables de cette faculté confirme d'ailleurs que : « La fraude en FDSE est fortement réprimée. C'est tolérance zéro ! La sanction est de six mois minimum d'exclusion. Il nous ait reproché de tenir trop de conseils de discipline, mais c'est le prix à payer pour arriver à crédibiliser les examens ».

Il rajoute à ce sujet que : « Nous sommes tellement stricts sur la question de la fraude, que le tout dernier cas a vu l'implication du personnel chargé de la surveillance des examens impliqué dans des fraudes massives. L'établissement a porté plainte, et ils ont été suspendus à titre conservatoire ».

Le recours à la fraude reste une stratégie risquée qui peut compromettre fortement la progression des étudiants. Il s'est alors développé une autre forme de résistance où la mise en danger reste incertaine : c'est la demande d'indulgence.

### **5.3. La demande d'indulgence**

Tout comme la fraude, la demande d'indulgence apparaît comme une forme de résistance contre l'arbitraire de la note. Cette notion de « demande d'indulgence » a vu le jour avec la réforme universitaire qui a vu le système LMD devenir la norme dans l'enseignement supérieur au Gabon, notamment à l'UOB depuis 2009.

En effet, cette nouvelle organisation impose qu'après l'affichage des résultats de chaque semestre, trois jours de réclamation ou jours francs soient ouverts afin de permettre aux étudiants d'introduire un ou plusieurs recours en cas d'erreur sur leurs notes. Et, c'est pendant cette période que les



étudiants introduisent cette requête singulière auprès des enseignants avec qui, ils n'auraient pas eu un meilleur sort.

La demande d'indulgence s'identifie ici dans sa forme au recours scolaire. Celle-ci consiste à rédiger une lettre dans laquelle sont développés les arguments qui peuvent être des éléments du parcours scolaire, de la vie familiale ou privée inconnue du conseil de décisions, ou faire état d'une erreur ou d'un vice de procédure. Ainsi, introduire un recours peut permettre de suspendre, d'annuler ou de modifier une décision au préalable défavorable, en une décision avantageuse. Mais dans la demande d'indulgence, au lieu de pointer les éléments objectifs et vérifiables qui auraient fait l'objet d'une erreur, les étudiants s'inscrivent dans une logique de remise en question de la décision afin de faire modifier la note. Cette posture permet aux étudiants de miser sur les sentiments des enseignants et aussi sur leurs réseaux pour influencer sur les notes.

Sur ce cas de demande d'indulgence, voilà ce qu'écrit un étudiant de sociologie, après l'affichage des résultats du premier semestre de l'année 2014 :

Bonjour Monsieur, je suis sincèrement désolé de vous déranger. Je viens auprès de votre bienveillance, solliciter votre indulgence pour que vous voyiez à nouveau ma note dans votre unité d'enseignement. En effet, votre mauvaise notation compromet mon passage en Master. Seule votre unité d'enseignement ne permet pas mon passage. Merci d'avance. (Yann V. Z., Licence 3 sociologie).

Ou encore d'une étudiante de psychologie qui n'hésite pas à solliciter l'intervention d'un enseignant en sociologie, pour que celui-ci intervienne en sa faveur auprès de son collègue : « Bonjour monsieur D., pourriez-vous voir votre collègue afin qu'il modifie sa note. Je suis redoublante et avec une bonne moyenne dans son unité d'enseignement, j'aurai le passage conditionnel (...) dans le cas contraire, je perdrai ma bourse.» (Samantha N., Licence 1 psychologie).

Dans le même sens, la demande d'indulgence d'un autre étudiant de sociologie de Licence 3 qui s'exprime en ces termes : « Monsieur, je suis l'aîné de ma famille et j'attends un enfant. Si vous ne changez pas ma moyenne, je perdrais ma bourse et c'est grâce à elle que je soutiens ma famille et que je compte entretenir mon futur nouveau-né. » (Damien O., Licence 3 sociologie).

Ce phénomène de demande d'indulgence, au-delà de ce qui se dit ou encore s'écrit, prend de plus en plus une place importante dans les stratégies de réussite ou de résistance déployées par les étudiants. Il ressort de nos entretiens et du grand nombre de demandes d'indulgence rédigées qu'un étudiant sur deux a recours à cette option.

Les principales raisons évoquées sont d'ordre social et pédagogique. En effet, passer plus de trois ans dans le cycle licence donne lieu à une suspension de l'allocation d'études. La bourse est pour la majorité des étudiants à l'université, la principale sinon l'unique source de revenu. Celle-ci leur assure un minimum de confort matériel, car ils sont issus pour la plupart d'entre eux, de familles défavorisées<sup>3</sup>. La deuxième raison touche à la progression de l'étudiant. La course au diplôme demeure un objectif au même titre que la conservation de la bourse. Car, le diplôme permet une insertion professionnelle plus aisée et assure à l'étudiant et à ses parents une fierté au sein de la famille. Grâce au diplôme, l'étudiant peut répondre à des offres d'emploi et ainsi grâce à ses revenus, il pourra assumer les sollicitations familiales lors des cérémonies de deuil ou de mariage par exemple.

A travers cette démarche, les étudiants rentrent en résistance contre une certaine domination exercée par les enseignants et ils opposent leur réalité (c'est-à-dire ce qu'ils vivent au quotidien) à l'idéologie du contrôle social qui tente de faire prévaloir ses orientations dans l'enseignement supérieur. Selon Anne Vann Haecht, « *ce qui se passe à l'école, ne sert pas uniquement les intérêts des groupes dominants* » (A. Vann Haecht, 2006, p. 88), mais laisse une part d'autonomie aux acteurs donc aux étudiants de s'émanciper de certains déterminants.

Toutefois, certaines limites peuvent être observées dans la progression des étudiants. La note détermine malgré tout la réussite ou l'échec à l'université, au-delà des connaissances acquises tout au long des séminaires, des cours ou des exposés.

---

<sup>3</sup> Cf. Moussavou G. et Soumaho M-N, 2007, « Enquête d'une construction identitaire de l'étudiant gabonais », *Palabres actuelles*, n°1, Libreville, Editions Raponda Walker, p. 171-192; Mbah J-F et Soumaho M-N, 1996), *La question du mariage en milieu étudiantin*, Paris, L'Harmattan. Lorsqu'ils parlent de stratégie de compensation de la bourse qui ne suffirait pas à elle toute seule à garantir un confort matériel aux étudiantes notamment.

## **6. La note comme frein à la progression des étudiants**

La note, si elle représente un moyen de réussite scolaire, est aussi une forme de sanction voire d'échec scolaire lorsque celle-ci est défavorable. Dans le cas de la pédagogie invisible<sup>4</sup>, la note peut en effet devenir un frein à la progression intellectuelle des étudiants.

Dans un système d'évaluation où la pédagogie est visible par exemple, il existe une grille d'évaluation « objective » qui repose sur des critères clairs et des procédés de mesure précis des performances des élèves. Ce système de notation des étudiants permet de les mettre, un tant soit peu, à l'abri de l'arbitraire des enseignants et d'être clairement situés sur son niveau.

Cependant, à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université Omar Bongo de Libreville, il est difficile de déterminer la pédagogie visible qui est appliquée. En effet, dans le domaine des sciences sociales et des lettres, la spécificité des disciplines telles que la sociologie, la psychologie ou même l'histoire, renvoie à des formes multiples et complexes d'interprétation et donc de notation. Il n'existe pour ainsi dire aucune grille objective clairement identifiée. Ce qui rend la comparaison obscure entre les étudiants et brouille leurs profils.

Les parents tout comme les étudiants ont tendance alors à souscrire une double inscription, c'est-à-dire qu'ils prennent une inscription à l'UOB (ou dans une université publique) et dans le même temps, ils vont contracter une inscription dans une école professionnelle d'enseignement supérieur. L'enjeu pour les parents et pour les étudiants, c'est de parier sur l'obtention rapide d'un emploi rémunéré en multipliant les opportunités de formation.

## **7. La note comme sécurité sociale pour l'avenir**

Le rapport qui existe entre cadres sociaux et savoir reste un classique en sociologie, notamment lorsque nous nous intéressons aux représentations sociales. Aussi, l'imprégnation du social sur l'individu fait également croire à une influence de certains facteurs sur la qualité du niveau des étudiants. Ainsi, la construction d'un projet d'avenir constitue un enjeu où la note devient un

---

<sup>4</sup> Cf Basil Bernstein, 2007, « Classe et pédagogies : visibles et invisibles », Deauvieu Jérôme et Terrail Jean-Pierre, *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute.

élément important car elle est soit une passerelle soit un obstacle pour l'avenir.

### **7.1. Le lien entre la note et le choix d'orientation : passerelle et obstacle au projet d'avenir**

Quel projet d'avenir les étudiants de l'UOB construisent-ils ? Cette interrogation paraît à première vue banale alors même que la réponse apparaît incertaine. Des étudiants répondent spontanément avec un discours optimiste, d'autres répondent en hésitant sans trop se déterminer et enfin une autre partie de l'échantillon a répondu par le négatif.

Oscar B. répond à cette question en disant : « Moi, j'ai un projet d'avenir et c'est pour cette raison que je me suis orienté en histoire. J'ai l'ambition de faire le concours de l'ENS pour devenir enseignant des collèges, après l'obtention de ma licence. Il est donc vital pour moi d'avoir de bonnes notes afin de réaliser ce projet. » (Oscar B. étudiant en licence 3 histoire).

Tout comme un autre étudiant révèle qu'il n'est pas venu à l'UOB pour s'amuser, car selon lui :

Tout le monde ici vous le dira, l'UOB ne fait pas rêver les étudiants lorsqu'ils obtiennent le baccalauréat. Mais d'un autre côté, chacun sait pourquoi il est venu s'inscrire à l'université malgré tout. C'est pour chercher un moyen d'obtenir un diplôme coûte que coûte. Moi j'ai un projet, c'est travailler dans le monde de la communication. Mon rêve passe par l'obtention de bonnes notes qui me permettront de décrocher mon master en journalisme. » (Benjamin A., étudiant en Master journalisme).

Ces entretiens montrent que le projet socioprofessionnel est présent dans le parcours des étudiants. L'accès au diplôme est la clé qui permet la mobilité sociale, toute chose qui s'obtient avant tout par l'accumulation des notes favorables. Grâce aux diplômes obtenus, ils pourront se présenter aux différents concours nationaux pour intégrer la fonction publique.

Il est à noter tout de même que, si lors des entretiens, certains étudiants ont montré une assurance avisée quant à la concrétisation de leur projet socioprofessionnel, ceux-ci restent nettement minoritaires par rapport au reste de l'échantillon interrogé qui est partagé entre hésitation et incertitude sur leur avenir.

En effet, la note reste pour l'ensemble des étudiants une passerelle pour obtenir un diplôme qui sera monnayable sur le marché de l'emploi. Mais le

caractère subjectif de la note vient remettre en question cet avenir à court terme, c'est-à-dire ce sésame que représente le diplôme pour apparaître comme un obstacle. Il n'est pas question ici pour ces étudiants de se construire intellectuellement afin d'occuper un emploi dans l'administration publique ou privée gabonaise, mais plutôt de parvenir à « arracher un papier » qui leur ouvrira les portes du travail.

Ce discours revient constamment chez les étudiants qui voient dans la progression scolaire, un caractère impersonnel. Ils évoluent dans leurs études universitaires sans construire de réel projet professionnel. Ils restent focalisés sur les stratégies pour franchir l'obstacle de la note et ainsi décrocher ou comme ils le disent, « arracher le papier » même si la spécialité du diplôme demeure difficilement monnayable sur le marché du travail. Ce qui est important pour eux, c'est d'être diplômé peu importe que le marché de l'emploi absorbe péniblement tous les jeunes qui sortent des universités et grandes écoles, nantis d'un parchemin. Il se construit alors dans l'imaginaire des étudiants, un rapport de force qui les oppose à l'arbitraire de la note pour l'obtention du diplôme.

Les entretiens avec les étudiantes de licence au département de psychologie permettent de mettre en lumière cette absence de projet professionnel qui cadrerait avec leurs études supérieures. Nancy M. M. s'exprime en disant que :

Je me suis inscrite en licence professionnelle de psychologie pour avoir un diplôme (...) même si je ne sais pas encore ce que je ferai par la suite concrètement. Quand je suis arrivée à l'université, je me suis inscrite en licence de droit parce que je voulais devenir avocate. Mais j'ai redoublé deux fois et ma bourse a été coupée. Ce qui est important aujourd'hui pour moi, c'est d'abord de soutenir mon rapport de stage et ensuite le reste, on verra ! (Nancy M. M., étudiante en licence 3).

Sa condisciple qui partage un parcours similaire répond à son tour que :

Nous ne sommes pas préparées pour affronter l'UOB après le bac. L'orientation des bacheliers est très mal organisée. Moi je voulais faire psychologie comme étude supérieure, mais l'Agence Nationale des Bourses du Gabon m'a envoyée en droit. Là-bas j'ai perdu deux ans avant de venir au département de psychologie. Si j'étais venue dès le départ, j'aurais eu les notes que j'ai actuellement et j'aurais soutenu depuis. (Mariam O., étudiante en licence 3).

La poursuite des études dans l'enseignement supérieur est aujourd'hui devenue normale au Gabon, notamment avec la réforme des dispositifs sociaux mis en place par les autorités politico-administratives pour

accompagner le maximum de bacheliers à l'université. Dans la nouvelle loi d'attribution des bourses, il suffit d'obtenir le baccalauréat pour se voir attribuer une allocation d'étude. L'inscription dans l'enseignement supérieur est une continuation logique de la scolarité. Cette linéarité devenue mécanique pour les étudiants a pour conséquence de ne pas les préparer à affronter la suite, c'est-à-dire qu'ils ne construisent pas un projet professionnel en adéquation avec les études sollicitées.

Toutefois, cette absence de projet d'avenir n'explique pas tout. En effet, l'impact du choix d'orientation et la concrétisation d'un projet d'avenir sont des facteurs qui entrent en jeu dans l'apprentissage du « *métier d'étudiant* » (A. Coulon, 1997). Cet apprentissage est facilité par la satisfaction d'étudier à l'université une discipline qu'ils ont eux-mêmes choisi et pour laquelle ils ont manifesté un réel intérêt. Il est facilité aussi lorsqu'il sert à mettre un projet qui a été mûri et que la réussite et l'obtention du diplôme sont les moyens d'aboutir à une profession souhaitée. Mais les souhaits d'orientation des étudiants ne sont parfois pas pris en compte, et lorsque c'est quand même le cas, les nouveaux étudiants proclament qu'ils n'ont jamais rencontré des conseillers d'orientation pour les guider dans leurs choix. Toute chose qui amenuise les chances de progression à l'université.

## **7.2. La progression scolaire et le devoir de travailler**

Si les étudiants pour la plupart ne construisent pas de projet professionnel qui serait en adéquation avec les études qu'ils poursuivent, il faut tout de même noter que le diplôme qui s'obtient grâce aux bonnes notes reste l'élément essentiel pour travailler à la fin de leurs études. Tous sont unanimes pour dire que sans diplôme pour justifier d'un savoir-faire ou d'une expertise, les portes du marché du travail seront closes, notamment dans la fonction publique et dans le secteur privé. En effet, le sociologue Michel Fize, en analysant la situation socioéconomique des jeunes en France, fait le constat que la dépendance aux parents rend « *l'enfant corvéable à merci. S'il joue quelque fois, son rôle est d'abord de travailler, de rendre service à la communauté, d'aider sa famille* » (M. Fize, 2007, p. 72). Dans ce sens, la progression scolaire grâce aux notes représente une issue sociale pour les étudiants qui y voit un espoir de sortir de la précarité qui habille leur statut

social et de décohobitation qui sonne l'indépendance socioéconomique vis-à-vis des parents. En somme, c'est devenir adulte.

Toutefois, dans leur course effrénée aux notes afin de progresser dans leur scolarité pour l'obtention d'un diplôme, il ne s'agit pas pour les étudiants de briguer n'importe quel emploi à la fin de leurs études. En effet, ils estiment qu'ils n'ont pas fait autant d'années sur les bancs de l'université pour occuper un emploi subalterne ou mal rémunéré. Il faut que l'emploi soit à la hauteur de toutes les souffrances et épreuves vécues durant la période où ils ont accumulé les bonnes notes.

Il y a donc une recherche d'autosatisfaction morale que les étudiants expriment. Mais pas seulement, la progression scolaire est très suivie par les parents qui investissent beaucoup d'argent dans la scolarité des enfants. Comme le souligne le sociologue gabonais en éducation Gilbert Nguéma Edamne :

le suivi pédagogique des familles doit se concrétiser à travers des exigences quotidiennes : proposer à l'enfant un calendrier de travail, surveiller des heures d'étude, contrôler sa progression, lui donner des exercices à faire, lui expliquer la résolution des problèmes et leur compréhension. Cette tâche, on le voit, exige une disponibilité dont la plupart des familles ne dégagent pas et un capital culturel [sic] (G. Nguéma Edamne, 2011, p. 111).

Les parents espèrent donc à la fin des études de leurs progénitures que les bénéfices de cet investissement à long terme, porteront leurs fruits et qu'ils pourront en profiter pour soulager leur porte-monnaie lors des événements familiaux (deuil, mariage, etc.) et durant leur retraite. Les sociologues Vincenzo Cicchelli et Valérie Erlich parlent du diplôme comme d'une « *copropriété familiale* » (V. Cicchelli et V. Erlich, 2000, p. 62), car la poursuite des études supérieures est considérée comme une affaire de famille autant qu'une affaire individuelle.

### **Conclusion**

En guise de conclusion, La note reste au demeurant l'unique moyen pour les étudiants de progresser à l'université. Si l'évaluation des apprenants qui donne lieu à une note pose aujourd'hui des questions de critères d'attribution de la note, il reste malgré tout un outil pertinent pour juger de la valeur des performances des étudiants. Le caractère subjectif des notes apparait ici comme une évidence dès lors que certains déterminants sociaux

rentrent en jeu dans la notation. Il n'est plus question officiellement d'un jugement sur la valeur des connaissances acquises mais réellement d'un jugement de valeur des connaissances des apprenants. Pour résister à ces déterminants sociaux qui concourent à créer les inégalités sociales à l'université, les étudiants ont développé des stratégies plus ou moins risquées afin de progresser dans leurs études.

Néanmoins, il ne faut pas négliger le délitement de l'investissement personnel des étudiants face à leurs études qui chaque année, continuent de participer à tirer le niveau vers le bas au détriment de l'excellence. C'est ce qui a fait dire d'ailleurs à un enseignant de l'UOB parlant des notes que : « les étudiants veulent tout, tout de suite sans pour autant fournir les efforts nécessaires pour l'obtenir ! ».

Cependant, la course effrénée aux notes au détriment des connaissances masque les réels enjeux dans la formation des étudiants de l'UOB qui sont ceux d'acquérir des compétences qu'ils devront déployer pour leur insertion dans le monde du travail. Toute chose qui aujourd'hui devient un problème socioprofessionnel que les employeurs manifestent en exigeant de plus en plus une expérience professionnelle aux jeunes diplômés. Le diplôme qui est censé garantir non seulement des savoirs et des savoir-faire se retrouve dépouillé de sa substance et apparaît dévalué sur le marché du travail, car selon les recruteurs (du secteur public comme du secteur privé), le diplôme est une présomption de compétence qui ne garantit plus systématiquement d'échapper au chômage même si les statistiques montrent qu'ils trouvent plus facilement du travail que les non-diplômés.

Ainsi, pour donner plus de crédibilité aux pratiques pédagogiques, il devient impératif pour les enseignants, de recourir systématiquement aux outils de notation tel que la grille d'évaluation. De plus, il est nécessaire de former les enseignants du supérieur notamment ceux de l'Université Omar Bongo à la didactique, afin de leur apprendre le « métier de formateur ». Ces quelques mesures contribueront un tant soit peu à lever le soupçon qui plane au-dessus des notes dans les universités au Gabon.



### Références bibliographiques

- BERGER Peter et LUCKMANN Thomas, 2003, *La construction sociale de la réalité*, 3<sup>ème</sup> édition, Paris, A. Colin/S.E.J.E.R.
- BERNSTEIN Basil, 2007, « Classe et pédagogies : visibles et invisibles », Deauvieu J. et Terrail J.-P. (éd.), *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris, La Dispute, p. 75-112.
- BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1964, *Les héritiers, les étudiants et la culture*, Paris, Les éditions de Minuit.
- CICCHELLI Vincenzo et ERLICH Valérie, 2000, « Se construire comme jeune adulte. Autonomie et autonomisation des étudiants par rapport à leur famille », *Revue Recherches et Prévisions*, vol. 60, p. 61-77.
- COULON Alain, 1997, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF.
- DEMBA Jean-Jacques, 2011, « L'échec scolaire et le rapport aux enseignants et enseignantes : aperçu du point de vue de jeunes du secondaire au Gabon », *Recherches qualitatives*, vol.30, p. 224-246.
- Dictionnaire de pédagogie, 2000, Paris, Bordas.
- ERLICH Valérie, 1998, *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*, Préface de Roger Establet, Paris, A. Colin.
- FAVE-BONNET Marie-Françoise, CLERC Nicole, 2001, « Des héritiers aux nouveaux étudiants : 35 ans de recherches », *Revue française de pédagogie*, vol. 136, p. 9-19.
- FAVRE Pierre et OFFERLE Michel, 2002, « connaissances politiques, compétence politique ? Enquête sur les performances cognitives des étudiants français », *Revue française de science politique*, vol. 52, p. 201-232.
- FIZE Michel, 2007, *Le livre noir de la jeunesse*, Paris, Presses de la Renaissance.
- MAZZOCHETTI Jacinthe, 2009, *Etre étudiant à Ouagadougou. Itinérances, imaginaire et précarité*, Paris, Karthala.
- MBAH Jean-Ferdinand et SOUMAHOU Mesmin-Noël, 1996, *La question du mariage en milieu universitaire au Gabon*, Libreville, CERGEP/Les Editions Udégiennes.

- Merle Pierre, 2007, *Les notes. Secrets de fabrication*, Paris, PUF.
- MIALARET Gaston (éd.), 1979, *Vocabulaire de l'éducation*, 2<sup>ème</sup> édition, Paris, PUF.
- MOUSSAVOU Georges et SOUMAHO Mesmin-Noël, 2007, « Enquête d'une construction identitaire de l'étudiant gabonais », *Palabres actuelles*, n°1, Libreville, Editions Raponda Walker, p. 171-192.
- NGUEMA ENDAMNE Gilbert, 2011, *L'école pour échouer. Une école en Danger. Crise du système d'enseignement gabonais*, Paris, Publibook.
- QUENTIN de Mongaryas Romaric Franck, 2012, *L'école gabonaise en questions. Quel système de pensée, pour quelle société ?* Paris, L'Harmattan.
- PERRUCA Brigitte, 2008, *L'école en question*, Paris, Odile Jacob/La Documentation française.
- SOUMAHO Mesmin-Noël, 2002, *Eléments de méthodologie pour une lecture critique*, Paris/Libreville, L'Harmattan/CERGEP éditions, Tome1.
- SOUMAHO Mavioga Orphée Martial, 2014, « Les mouvements protestataires des jeunes scolarisés au Gabon. Entre mobilisation sociale et manipulation politique », *Itinériss Plus*, Libreville, CENAREST, n°11-12, p. 129-147.
- TROTTIER Claude, 1987, « La nouvelle sociologie de l'éducation en Grande Bretagne. Un mouvement de pensée en voie de dissolution ? », *Revue française de pédagogie*, vol 78, p. 5-20.
- VAN HAECHT Anne, 2006, *L'école à l'épreuve de la sociologie. La sociologie de l'éducation et ses évolutions*, 3<sup>ème</sup> édition, Bruxelles, De Boeck.