



---

## **Perceptions du système LMD par les étudiants de l'Université de San Pédro (Côte d'Ivoire)**

**SORO Karna**

Enseignant Chercheur à l'Université de San Pedro

Laboratoire de Recherche en Gestion des Entreprises (LARGE)

(COTE D'IVOIRE)

---

**Résumé :** Dans un contexte d'adoption du système LMD par l'Université de San Pedro, cette étude interroge les perceptions étudiantes face à sa mise en œuvre locale. L'objectif principal est d'évaluer l'efficacité réelle du dispositif dans un environnement institutionnel en construction. Une enquête mixte, combinant questionnaires et entretiens, a été menée auprès d'étudiants de différentes filières. Les résultats révèlent une compréhension partielle du système, une valorisation de ses principes, mais une insatisfaction liée aux infrastructures, à l'encadrement et aux stages. Ces limites compromettent la professionnalisation et la cohérence du parcours académique.

**Mots-clés :** Système, Perceptions, LMD, Système LMD

**Abstract :** In the context of the LMD system's adoption by the University of San-pédro, this study examines student perceptions regarding its local implementation. The main objective is to assess the actual effectiveness of the system within an emerging institutional environment. A mixed-methods survey, combining questionnaires and semi-structured interviews, was conducted among students from various academic programs. Findings reveal a partial understanding of the system, a recognition of its principles, but dissatisfaction related to infrastructure, pedagogical support, and internship organization. These limitations undermine both professionalization and the coherence of academic pathways.

**Keywords :** System, Perceptions, LMD, LMD System

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.17106493>

---

## 1 Introduction

Depuis le début des années 2000, le système Licence-Master-Doctorat (LMD) s'est imposé comme le modèle dominant de structuration de l'enseignement supérieur dans de nombreux pays africains, à la suite du processus de Bologne. Ce système vise à harmoniser les cursus universitaires, faciliter la mobilité académique et renforcer l'employabilité des diplômés (Altbach, 2007, p. 121). L'adoption du système LMD en Afrique francophone est souvent décrite comme un transfert de politiques éducatives à caractère coercitif (Portilla, 2017 ; Fraj et al., 2023). Ce transfert s'est opéré dans une logique descendante (top-down), où les décisions ont été prises au sommet de l'État sans réelle concertation avec les acteurs de terrain (Carpentier, 2012).

En Côte d'Ivoire, le LMD a été officiellement adopté en 2012, mais sa mise en œuvre reste marquée par des disparités institutionnelles et des défis contextuels majeurs (N'Guessan, 2020, p. 45). L'Université Polytechnique de San Pedro (USP), créée pour répondre aux besoins de formation dans les domaines scientifiques, techniques et professionnels, s'inscrit dans cette dynamique de réforme. Elle propose des formations dans six grands domaines, allant des sciences de la mer à la construction navale, toutes structurées selon le modèle LMD. Toutefois, comme le souligne Kouamé (2018), « *l'adoption d'un modèle ne garantit pas son appropriation par les acteurs locaux* ». C'est dans ce contexte que se pose la question centrale de cette étude : comment les étudiants de l'Université de San Pedro perçoivent-ils le système LMD ?

Malgré les ambitions affichées du LMD en matière de mobilité et de professionnalisation, plusieurs études ont mis en évidence une compréhension partielle du système par les étudiants, une faible lisibilité de ses objectifs, et des conditions locales d'application souvent inadéquates (Benaoum, 2011, p. 31 ; Dongmo Donfack, 2023, p. 47). Ces limites soulèvent des interrogations sur l'efficacité réelle du système dans le contexte ivoirien, et sur la manière dont il est vécu par les étudiants eux-mêmes. L'objectif principal de cette recherche est donc d'analyser la perception du système LMD par les étudiants de l'Université de San Pedro. De manière spécifique, il s'agit d'évaluer leur niveau de compréhension du système, d'identifier les objectifs qu'ils associent au LMD (mobilité, professionnalisation, etc.), et d'examiner les conditions locales d'application du système et leur influence sur son efficacité perçue.

Cette étude adopte une approche mixte fondée sur un questionnaire administré à un échantillon de 120 étudiants issus des différentes UFR de l'Université de San Pedro. Les données ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives et croisées, permettant de dégager des tendances significatives. L'étude s'appuie également sur une revue de littérature mobilisant des travaux

académiques récents sur le LMD en Afrique francophone (Tchouassi, 2015 ; Randrianaly, 2015 ; N'DOLY, 2018), afin de situer les perceptions étudiantes dans un cadre théorique et comparatif plus large.

## **2 Revue de littérature**

### **2.1 Le système LMD : fondements et défis**

Le LMD structure l'enseignement supérieur en trois diplômes alignés sur des semestres de 30 ECTS (Spence, 2002, p. 436). En Côte d'Ivoire, la réforme a cherché à professionnaliser les cursus et à clarifier les parcours (UNESCO, 2010, p. 45). Toutefois, la littérature dénonce des carences en ressources humaines et matérielles, et une faible formation des enseignants à la pédagogie modulaire (Benaoum, 2011, p. 28 ; N'Guessan, 2019, p. 62).

#### **2.1.1 Théories mobilisées autour du système LMD**

Pour analyser les perceptions étudiantes du système LMD, plusieurs cadres théoriques sont mobilisés :

##### **❖ Théorie du changement institutionnel (North, 1990)**

Douglass North définit les institutions comme les « *règles du jeu* » qui structurent les interactions humaines. Le changement institutionnel est un processus lent, souvent marqué par des dépendances historiques et des résistances locales. Dans le contexte africain, l'adoption du LMD illustre un transfert institutionnel où les normes européennes sont importées dans des systèmes éducatifs aux réalités différentes. North insiste sur la rationalité limitée des acteurs, ce qui explique pourquoi certains systèmes inefficaces persistent malgré les réformes.

##### **❖ Théorie des représentations sociales (Moscovici, 1961)**

Serge Moscovici introduit la notion de représentations sociales comme des savoirs partagés qui permettent aux individus de comprendre et d'interagir avec leur environnement. Ces représentations sont construites à travers les échanges sociaux et influencent les attitudes et les comportements. Dans le cas du LMD, les étudiants développent des représentations qui reflètent à la fois leurs expériences concrètes et les discours institutionnels sur la réforme.

##### **❖ Théorie de l'appropriation (De Certeau, 1980)**

Michel de Certeau propose une lecture des pratiques quotidiennes comme des formes d'appropriation. Les usagers ici les étudiants ne se contentent pas de subir les dispositifs institutionnels ; ils les réinterprètent, les détournent et les adaptent à leurs besoins. Cette approche permet de comprendre comment les étudiants s'approprient le système LMD, parfois en le modifiant dans leurs usages ou en développant des stratégies alternatives.

### 2.1.2 Expériences et perceptions négatives du système LMD par les étudiants

La perception étudiante regroupe croyances et jugements vis-à-vis d'un dispositif (Viau, 2006, p. 15). Dans le cadre du LMD, certains valorisent la reconnaissance internationale du diplôme, tandis que d'autres pointent une surcharge de modules et un déficit de tutorat (Koffi & Kouadio, 2018, p. 52). Benaoum (2011, p. 30) observe que 41 % des étudiants de première année LMD participent peu aux cours par crainte de l'erreur.

Les étudiants perçoivent le LMD comme une réforme prometteuse sur le plan de la mobilité et de la reconnaissance internationale des diplômes. Toutefois, des études comme celle de Goin Bi et al. (2021) à l'Université Félix Houphouët-Boigny révèlent une maîtrise limitée du système, des infrastructures déficientes et une gouvernance jugée médiocre. Le LMD est souvent vécu comme une réforme imposée, mal adaptée aux réalités locales.

L'expérience vécue englobe la qualité de l'encadrement, l'accès aux ressources et le climat relationnel (Loiola & Tardif, 2001, p. 318). Viau (2006, p. 93) montre que l'engagement émotionnel renforce la persévérance malgré les difficultés. Nous posons que cette expérience peut atténuer l'effet néfaste d'une perception négative sur la résistance.

Selon Ouedraogo « Les étudiants expriment une lassitude face à la surcharge des unités d'enseignement et à l'absence de clarté sur les critères d'évaluation » (Ouedraogo, 2024, p. 5). Cette perception négative est accentuée par le manque de transparence dans les modalités de validation des acquis, ce qui crée une insécurité académique. En outre, dans une étude menée au Sénégal, Dramé note que « les étudiants interrogés évoquent une perte de repères dans leur parcours, liée à une mauvaise compréhension des articulations entre les cycles et à l'absence de suivi pédagogique » (Dramé, 2025, p. 6).

L'adoption du système Licence-Master-Doctorat (LMD) dans les universités africaines francophones, bien qu'inspirée par des objectifs de modernisation et d'harmonisation internationale, a suscité de nombreuses critiques et résistances, notamment de la part des étudiants. Ces perceptions négatives ne relèvent pas d'un simple rejet idéologique, mais traduisent des expériences concrètes marquées par des difficultés structurelles, pédagogiques et sociales. Plusieurs études empiriques menées en République Démocratique du Congo, en Tunisie et en Côte d'Ivoire permettent de mettre en lumière les causes profondes de cette insatisfaction étudiante.

Dans une enquête menée en RDC, Merveille (2024) souligne que le système LMD exige des ressources matérielles et numériques que la majorité des étudiants ne possèdent pas. L'auteur rapporte que « *dans un pays où la majorité des étudiants n'ont ni un ordinateur ni un accès facile à internet, ce n'est pas facile. Et les bibliothèques également posent un problème* » (Merveille, 2024). Cette remarque met en évidence une contradiction fondamentale : le LMD repose sur une pédagogie active, centrée sur l'autonomie de l'étudiant, l'accès aux ressources numériques et la recherche documentaire, alors que les conditions matérielles d'apprentissage sont souvent précaires. L'inadéquation entre les exigences du modèle et les réalités locales génère une frustration légitime et une perception négative du système.

Par ailleurs, la mise en œuvre du LMD dans plusieurs pays africains s'est faite de manière précipitée, sans phase pilote ni concertation avec les acteurs de terrain. Merveille (2024) évoque une « *mise en place immédiate, totale et disons même forcée du système LMD* », ce qui a posé un problème d'appropriation. Cette approche descendante (top-down), où les décisions sont prises au sommet de l'État sans implication des enseignants ni des étudiants, a été largement critiquée dans la littérature sur les politiques éducatives (Carpentier, 2012). Elle engendre une résistance passive, une démobilisation des acteurs et une faible adhésion au projet réformateur. Une autre étude menée par Endengi (2024) à l'Institut Supérieur des Techniques Médicales (ISTM) de Bandundu confirme cette tendance. L'auteur observe que « *l'application du LMD est perçue comme une des solutions aux nombreux problèmes... mais elle reste confrontée à des résistances et des incompréhensions* » (Endengi, 2024). Cette ambivalence traduit une tension entre les promesses institutionnelles du LMD (modernisation, employabilité, mobilité) et les expériences vécues par les étudiants, souvent marquées par le manque d'encadrement, l'absence de formation des enseignants aux nouvelles méthodes pédagogiques, et une communication institutionnelle déficiente. Les étudiants ne rejettent pas le principe du LMD, mais critiquent sa mise en œuvre concrète, jugée opaque et mal adaptée.

Kasereka et al. (2024), dans une étude quantitative menée à Butembo, identifient plusieurs facteurs associés à une faible satisfaction des étudiants vis-à-vis du LMD. Les auteurs montrent que « *les facteurs associés à une faible satisfaction sont le niveau socio-économique défavorisé et le type d'établissement (ISTM privé)* » (Kasereka et al., 2024, p. 5). Cette observation est cruciale : elle révèle que le LMD, loin d'unifier les parcours, tend à accentuer les inégalités entre étudiants. Ceux issus de milieux modestes ou inscrits dans des établissements privés sont moins satisfaits, en raison du coût des études, du manque de ressources pédagogiques, et de

l'absence de soutien institutionnel. Le LMD, dans sa version africaine, semble reproduire les logiques d'exclusion sociale déjà présentes dans les systèmes éducatifs antérieurs.

Ces perceptions négatives ne sont pas uniquement liées à des facteurs matériels. Elles traduisent aussi une incompréhension du modèle lui-même. Le LMD repose sur des principes pédagogiques nouveaux : semestrialisations, capitalisation des crédits, approche par compétences qui ne sont pas toujours expliqués ni accompagnés. Les étudiants se retrouvent confrontés à un système dont les règles sont floues, les attentes mal définies, et les évaluations parfois incohérentes. Comme le souligne Endengi (2024), « *les étudiants expriment une perception ambivalente, marquée par des attentes déçues et une adaptation difficile aux nouvelles exigences pédagogiques* ». Cette situation est aggravée par le manque de formation des enseignants, qui continuent parfois à appliquer les méthodes de l'ancien système, créant ainsi un décalage entre les objectifs du LMD et les pratiques pédagogiques réelles.

Enfin, la dimension politique du LMD ne peut être ignorée. Dans plusieurs pays, la réforme a été imposée dans le cadre de partenariats internationaux ou de conditionnalités financières. En Tunisie, par exemple, Fraj, Desbiens et Bali (2023) montrent que « *l'adoption du système LMD était un choix purement politique [...] en réponse à des incitatifs financiers alloués par les bailleurs de fonds européens* » (p. 16). Cette instrumentalisation du LMD comme outil de coopération internationale, sans prise en compte des spécificités locales, contribue à son rejet par les étudiants, qui y voient une réforme déconnectée de leurs besoins réels.

## **2.2 Les conditions locales d'application (infrastructures, encadrement, stages) limitent son efficacité.**

L'efficacité du système Licence-Master-Doctorat (LMD) dans les universités africaines ne peut être évaluée indépendamment des conditions locales dans lesquelles il est mis en œuvre. Plusieurs études empiriques montrent que les infrastructures insuffisantes, le manque d'encadrement pédagogique et l'absence de dispositifs de stage ou d'insertion professionnelle constituent des obstacles majeurs à la réussite du modèle. Ces limites ne relèvent pas d'un défaut intrinsèque du LMD, mais d'un décalage entre ses exigences structurelles et les réalités institutionnelles des établissements d'enseignement supérieur en Afrique francophone.

Dans son étude sur la mise en œuvre du LMD en République Démocratique du Congo, Merveille (2024) souligne que « dans un pays où la majorité des étudiants n'ont ni un ordinateur ni un accès facile à internet, ce n'est pas facile. Et les bibliothèques également posent un problème ». Ce passage met en évidence une carence infrastructurelle fondamentale : le LMD repose sur une pédagogie active, qui suppose l'accès à des ressources numériques, à des

bibliothèques bien fournies, et à des outils de travail personnel. Or, dans de nombreux établissements, ces ressources sont inexistantes ou inaccessibles, ce qui compromet l'autonomie de l'étudiant et la qualité de l'apprentissage.

Endengi (2024), dans son enquête à l'ISTM de Bandundu, confirme cette problématique en soulignant que « *l'application du LMD est perçue comme une des solutions aux nombreux problèmes... mais elle reste confrontée à des résistances et des incompréhensions* ». Derrière cette formulation, on peut lire une critique implicite du manque d'encadrement pédagogique. Le LMD exige un accompagnement individualisé, des enseignants formés à l'approche par compétences, et des dispositifs de suivi. Or, dans les faits, les enseignants ne sont pas toujours préparés à ces nouvelles exigences, et les étudiants se retrouvent livrés à eux-mêmes. Ce déficit d'encadrement affaiblit la dynamique pédagogique du LMD et génère une démotivation croissante.

La question des stages et de l'insertion professionnelle constitue un autre point de blocage. Le LMD, dans son principe, vise à rapprocher l'université du monde du travail, notamment par l'introduction de stages obligatoires et de modules professionnalisants. Pourtant, comme le montre l'étude de Kasereka et al. (2024), (p. 5). cette articulation reste largement théorique. Les auteurs notent que « les facteurs associés à une faible satisfaction sont le niveau socio-économique défavorisé et le type d'établissement (ISTM privé) » (Kasereka et al., 2024, p. 5). Cette remarque suggère que les établissements privés, souvent moins dotés en partenariats professionnels, peinent à offrir des stages de qualité à leurs étudiants. De plus, les étudiants issus de milieux modestes n'ont pas toujours les moyens de financer un stage non rémunéré ou de se déplacer vers des structures d'accueil, ce qui accentue les inégalités.

Enfin, la précipitation dans la mise en œuvre du LMD aggrave ces difficultés. Merveille (2024) parle d'une « *mise en place immédiate, totale et disons même forcée du système LMD* », sans phase pilote ni adaptation progressive. Cette approche a empêché les établissements de se doter des infrastructures nécessaires, de former leurs enseignants, et de construire des partenariats avec les milieux professionnels. Le résultat est un système désarticulé, où les principes du LMD sont proclamés mais rarement appliqués dans leur intégralité.

En somme, les conditions locales d'application du LMD infrastructures déficientes, encadrement insuffisant, absence de stages limitent fortement son efficacité. Ces obstacles ne doivent pas être interprétés comme des échecs du modèle en soi, mais comme des signaux d'alerte sur la nécessité d'une réforme contextualisée, progressive et inclusive. Une politique de renforcement des capacités, de formation des enseignants, et de développement des



partenariats professionnels est indispensable pour que le LMD puisse réellement atteindre ses objectifs dans les universités africaines.

### 3. Hypothèse et modèle de recherche

#### 3.1 Vérification empirique des hypothèses de recherche

La perception que les étudiants ont du système LMD à l'Université de San Pedro est marquée par une compréhension incomplète de son fonctionnement, une reconnaissance de ses objectifs de mobilité et de professionnalisation, mais aussi par une remise en question de son efficacité en raison des conditions locales d'application.

D'abord, Plusieurs études révèlent que les étudiants africains, notamment en première année, ont une connaissance limitée du système LMD. Benaoum Mahièddine (2011) souligne que 53,06 % des étudiants interrogés n'ont pas de projet professionnel clair, et que leur participation active en classe reste faible, traduisant une appropriation incomplète du système (Benaoum, 2011, p. 31-34). De même, N'DOLY Adouobo Christophe (2018) rapporte que certains étudiants affirment que leurs enseignants eux-mêmes ne maîtrisent pas le fonctionnement du LMD, ce qui accentue la confusion chez les apprenants (N'DOLY, 2018, p. 32).

L'étude menée à l'ISTM-BDD en RDC confirme cette tendance : les étudiants perçoivent le LMD comme un système complexe, mal expliqué, et difficile à intégrer dans leur parcours académique (Endengi, 2024). Randrianaly Hasina (2015) ajoute que l'absence d'une communication claire sur les objectifs et les mécanismes du LMD contribue à une compréhension fragmentaire chez les étudiants (Randrianaly, 2015, p. 6). Sur la base des constats issus des études antérieures, nous avançons l'hypothèse suivante H1 : **Les étudiants ont une compréhension partielle du fonctionnement du système LMD.**

Ensuite, Selon l'Institut d'Études Internationales de Montréal (IEIM-UQAM), le processus de Bologne, à l'origine du LMD, vise à créer un espace commun d'enseignement supérieur, facilitant les échanges entre pays africains et européens (IEIM-UQAM, 2021). Randrianaly Hasina (2015) insiste sur le fait que le LMD introduit des dispositifs tels que les stages et les sorties pédagogiques, censés rapprocher les étudiants du monde professionnel (Randrianaly, 2015, p. 7-8). De plus, Monchatre (2010) souligne que le LMD repose sur une logique de compétences, complémentaire à celle du diplôme, ce qui renforce son orientation vers l'employabilité (Monchatre, 2010, p. 12). En cohérence avec les perceptions relevées dans la littérature, nous proposons l'hypothèse suivante : H2 : **Le système est perçu comme favorable à la mobilité et à la professionnalisation.**



Enfin, la mise en œuvre du LMD dans les universités africaines est souvent entravée par des contraintes matérielles et organisationnelles. N'DOLY (2018) décrit une situation où les enseignants dictent leurs cours sur papier, faute de matériel numérique, et où l'accès à Internet est quasi inexistant (N'DOLY, 2018, p. 35). Dongmo Donfack Doraline (2023), dans une étude à l'Université de Yaoundé I, montre que le manque de laboratoires, de stages et d'encadrement pédagogique freine l'efficacité du LMD (Dongmo Donfack, 2023, p. 45-52). Le Cadre Normatif du LMD en RDC identifie comme obstacles majeurs l'insuffisance des enseignants, le manque de ressources pédagogiques, et l'absence de dispositifs d'accompagnement (MINESU, 2023, p. 17-19). Enfin, Endengi (2024) souligne que les étudiants congolais sont confrontés à une crise de qualité dans l'enseignement supérieur, aggravée par des infrastructures inadéquates et une faible coordination institutionnelle. Tenant compte des contraintes contextuelles identifiées, nous suggérons l'hypothèse suivante : **H3 : Les conditions locales d'application (infrastructures, encadrement, stages) limitent son efficacité.**

### **3.2 Modèle conceptuel de la perception étudiante du système LMD à l'Université de San Pedro**

Le présent modèle de recherche vise à analyser les facteurs qui influencent la perception du système LMD chez les étudiants de l'Université de San Pedro. Il repose sur une articulation théorique entre trois dimensions clés identifiées dans la littérature : la compréhension du fonctionnement du système, la perception de ses objectifs (mobilité et professionnalisation), et les conditions locales d'application. Ces trois axes permettent de structurer une lecture critique du LMD tel qu'il est vécu par les étudiants dans le contexte ivoirien.

La première dimension concerne le niveau de compréhension du système LMD par les étudiants. Plusieurs études ont montré que cette compréhension est souvent partielle, ce qui limite l'appropriation du dispositif. Benaoum (2011) souligne que plus de la moitié des étudiants interrogés n'ont pas de projet professionnel clair, et que leur participation académique reste faible, traduisant une assimilation incomplète du système (Benaoum, 2011, pp. 31–34). N'DOLY (2018) confirme cette tendance en rapportant que même les enseignants peinent à expliquer le fonctionnement du LMD, ce qui accentue la confusion chez les apprenants (N'DOLY, 2018, p. 32). Randrianaly (2015) ajoute que l'absence d'une communication pédagogique cohérente contribue à cette compréhension fragmentaire (Randrianaly, 2015, p. 6).

La deuxième dimension du modèle concerne la perception des objectifs du LMD, notamment en matière de mobilité académique et de professionnalisation. Le système est généralement perçu comme porteur d'ambitions positives, en lien avec l'employabilité et l'ouverture internationale. L'IEIM-UQAM (2021) rappelle que le LMD s'inscrit dans le processus de Bologne, visant à harmoniser les systèmes d'enseignement supérieur et à faciliter les échanges entre pays africains et européens. Monchatre (2010) insiste sur la logique de compétences qui sous-tend le LMD, complémentaire à celle du diplôme, et qui renforce son orientation vers le monde du travail (Monchatre, 2010, p. 12).

Enfin, la troisième dimension du modèle concerne les conditions locales d'application du LMD. Plusieurs études ont mis en évidence les limites structurelles et organisationnelles qui entravent son efficacité. Dongmo Donfack (2023), dans une étude menée à l'Université de Yaoundé I, montre que le manque de laboratoires, de stages et d'encadrement pédagogique freine la mise en œuvre du système (Dongmo Donfack, 2023, pp. 45-52). Le Cadre Normatif du LMD en RDC identifie comme obstacles majeurs l'insuffisance des enseignants, le manque de ressources pédagogiques, et l'absence de dispositifs d'accompagnement (MINESU, 2023). Endengi (2024) souligne également que les étudiants congolais sont confrontés à une crise de qualité dans l'enseignement supérieur, aggravée par des infrastructures inadéquates et une faible coordination institutionnelle. À partir de ces trois dimensions, le modèle conceptuel proposé postule que la perception globale du système LMD chez les étudiants est le résultat de l'interaction entre leur niveau de compréhension, leur appréciation des objectifs du système, et les conditions concrètes de sa mise en œuvre. Ce modèle permet de tester nos hypothèses.

#### **4. Méthodologie de la recherche**

Cette étude s'inscrit dans une démarche mixte, combinant une approche quantitative et qualitative afin de saisir à la fois l'ampleur statistique des perceptions étudiantes et la profondeur des expériences vécues. Le recours à une méthodologie mixte permet de trianguler les données, d'enrichir l'interprétation des résultats et de renforcer la validité interne de l'analyse (Creswell & Plano Clark, 2011).

L'objectif principal est de comprendre comment les étudiants de l'Université de San Pédro perçoivent le système LMD, en tenant compte des dimensions pédagogiques, institutionnelles et sociales. Cette posture épistémologique repose sur une logique compréhensive (Weber, 1922), visant à restituer le sens que les acteurs attribuent à leur expérience universitaire.

##### **4.1 Echantillon et collecte de données**

L'échantillon est composé d'étudiants inscrits dans différentes filières de l'Université de San Pedro, incluant les sciences sociales, les sciences économiques, les lettres modernes, les sciences et techniques, et les filières professionnelles. Ce choix vise à garantir une diversité disciplinaire, permettant de comparer les perceptions selon les logiques propres à chaque domaine de formation. L'échantillonnage est raisonné (non probabiliste), fondé sur des critères de représentativité académique et de disponibilité des répondants. Il s'agit de sélectionner des étudiants ayant une expérience suffisante du système LMD (au moins deux semestres), afin d'assurer la pertinence des réponses. En conséquence, la collecte des données s'est effectuée à la fin de l'année universitaire 2024-2025. Le nombre de participants visés est de 120 pour les questionnaires et 20 pour les entretiens semi-directifs.

- Questionnaire fermé

Conçu pour recueillir des données quantitatives sur les perceptions générales du LMD (satisfaction, compréhension du système, accès aux ressources, encadrement, stages, etc.). Il comprend des questions à échelle de Likert (1 à 5), des questions dichotomiques, et quelques items ouverts pour recueillir des commentaires libres. Le questionnaire a été pré-testé auprès de 10 étudiants pour vérifier la clarté des items et la cohérence des réponses.

- Entretiens semi-directifs

Menés auprès d'un sous-échantillon d'étudiants, ils permettent d'approfondir les dimensions subjectives et contextuelles des perceptions. Le guide d'entretien est structuré autour de cinq axes : compréhension du LMD, expérience pédagogique, rapport aux enseignants, accès aux stages, et attentes vis-à-vis du système. Les entretiens sont enregistrés avec consentement, puis retranscrits intégralement pour l'analyse thématique.

➤ **L'analyse des données s'effectue selon une double logique :**

Analyse quantitative : les données issues des questionnaires sont traitées à l'aide du logiciel SPSS et Excel, selon des techniques descriptives (fréquences, moyennes, écarts-types) et inférentielles. Cette analyse permet d'identifier les tendances générales, les différences significatives entre filières, et les facteurs associés à une perception positive ou négative du LMD.

Analyse qualitative : les entretiens sont analysés selon une méthode thématique, inspirée de Braun & Clarke (2006). Les verbatims sont codés manuellement, puis regroupés en catégories thématiques notamment (« manque d'encadrement », « incompréhension du système », « absence de stages », « attentes déçues »). Cette analyse vise à faire émerger les représentations sociales du LMD et les logiques d'appropriation ou de rejet.

La triangulation des données permet de croiser les résultats quantitatifs et qualitatifs, d'identifier les convergences et de formuler des interprétations nuancées. Elle renforce la validité écologique de l'étude, en tenant compte des contextes spécifiques de l'Université de San Pedro.

## **4.2 Les variables d'étude**

La présente étude mobilise une approche mixte pour la mesure des variables, combinant des variables quantitatives et qualitatives afin de saisir la complexité des perceptions étudiantes vis-à-vis du système LMD à l'Université de San Pedro. La variable principale est la perception du système LMD, opérationnalisée à travers plusieurs dimensions : la compréhension des principes du système (organisation en semestres, capitalisation des crédits, articulation des cycles), la satisfaction globale à l'égard de la formation, l'utilité perçue en termes d'insertion professionnelle, ainsi que l'expérience vécue dans le cadre de l'application concrète du LMD (encadrement pédagogique, accès aux ressources, stages, etc.). Ces dimensions sont mesurées à l'aide d'une échelle de Likert à cinq niveaux, allant de « très insatisfait » à « très satisfait », permettant une mesure graduée des attitudes. Des questions ouvertes viennent compléter le dispositif afin de recueillir des éléments qualitatifs plus nuancés.

Par ailleurs, plusieurs variables explicatives ont été intégrées pour analyser les facteurs susceptibles d'influencer les perceptions. Il s'agit notamment de la filière d'étude (sciences sociales, économie, lettres, etc.), du niveau d'étude (Licence 1 à Master), du sexe, de l'accès aux ressources pédagogiques (internet, bibliothèque, matériel informatique), ainsi que de l'expérience de stage.

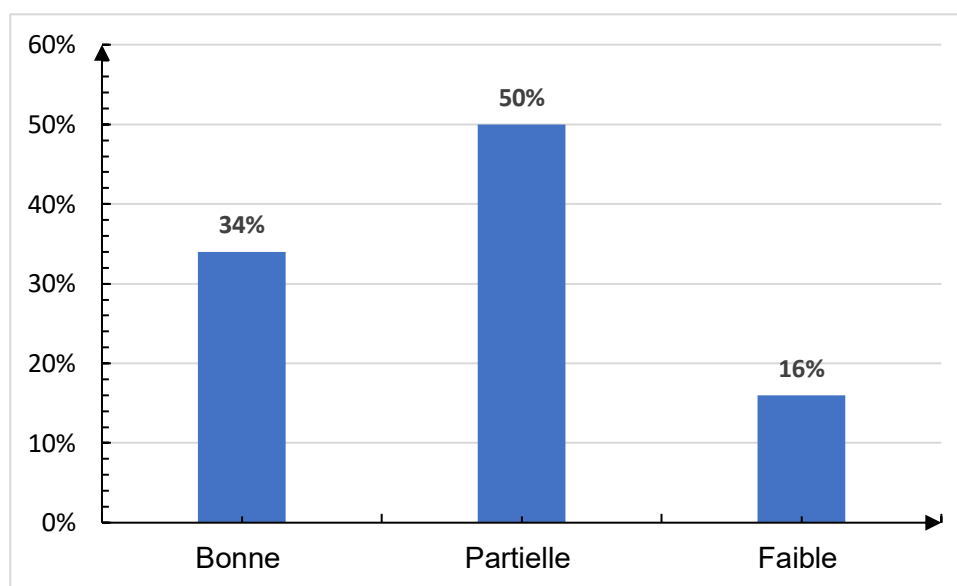
Enfin, les entretiens semi-directifs réalisés auprès d'un échantillon d'étudiants permettent d'explorer des variables qualitatives plus profondes, telles que les représentations sociales du système LMD, les stratégies d'appropriation ou de contournement mises en œuvre par les étudiants, ainsi que leur rapport à l'institution universitaire. Ces données sont analysées à l'aide d'une grille thématique construite selon une démarche inductive et déductive, inspirée des travaux de Braun et Clarke (2006) sur l'analyse thématique. Cette triangulation des sources et des méthodes vise à renforcer la validité des résultats et à offrir une compréhension fine et contextualisée des perceptions étudiantes.

## **5. Présentation et discussions des résultats**

### **5.1 Présentation des résultats**

#### **5.1.1 Système LMD partiellement appréhendé par les étudiants de San Pedro**

L'analyse des données recueillies révèle que les étudiants de San Pedro ont une compréhension partielle du fonctionnement du système LMD. Ce constat se manifeste par une méconnaissance généralisée des principes fondamentaux qui structurent ce dispositif. Une majorité d'étudiants interrogés ne parviennent pas à définir clairement les trois cycles (Licence, Master, Doctorat). Pourtant central dans la logique de validation et de capitalisation des unités d'enseignement, reste flou pour plus de la moitié des répondants. Beaucoup ignorent le rôle des crédits dans la progression académique et continuent d'associer la réussite à une logique annuelle, héritée du système classique. Par ailleurs, la distinction entre les unités fondamentales, complémentaires et transversales est mal maîtrisée, ce qui traduit une appropriation incomplète des mécanismes pédagogiques du LMD. Ce déficit de compréhension peut être attribué à un manque d'information institutionnelle, à l'absence de dispositifs d'orientation en début de parcours, et à une faible vulgarisation des outils du système. En somme, les étudiants évoluent dans un cadre académique dont ils ne saisissent que partiellement les règles, ce qui limite leur capacité à planifier leur parcours, à valoriser leurs acquis et à tirer pleinement profit des opportunités de mobilité et de professionnalisation que le LMD est censé offrir. Le graphique ci-dessous présente le niveau de compréhension du système LMD à San Pedro



Source : nos sondages 2025

### Figure 1 : Niveau de compréhension du système LMD

Ce graphique met en évidence une répartition contrastée du niveau de compréhension du système LMD parmi les étudiants interrogés. Seuls 34 % des répondants déclarent avoir une bonne compréhension du système, ce qui représente une minorité relative. Cette proportion, bien que significative, reste insuffisante pour garantir une appropriation collective du dispositif.

La majorité des étudiants, soit 50 %, se situent dans une zone de compréhension partielle. Cela confirme le constat principal de l'étude : les étudiants disposent d'informations fragmentaires ou imprécises sur le fonctionnement du LMD. Ils peuvent connaître certains éléments (comme les trois cycles ou les crédits), mais sans en saisir les articulations ni les implications concrètes pour leur parcours académique. Enfin, 16 % des étudiants présentent une faible compréhension, ce qui traduit une méconnaissance profonde du système. Cette catégorie est particulièrement préoccupante, car elle regroupe des étudiants susceptibles de rencontrer des difficultés d'orientation, de validation ou d'insertion, faute de repères clairs.

La prédominance de la compréhension partielle (50 %) et faible (16 %) indique que 66 % des étudiants n'ont pas une maîtrise suffisante du système LMD. Ce chiffre est révélateur d'un déficit d'information et d'accompagnement pédagogique à l'université de San Pedro. Il suggère que le système, bien qu'implanté, n'a pas été suffisamment expliqué, vulgarisé ou intégré dans les pratiques d'accueil et de suivi des étudiants. Ce tableau confirme l'hypothèse selon laquelle les étudiants de San Pedro ont une compréhension partielle du fonctionnement du système LMD. Il met en lumière la nécessité de renforcer les dispositifs d'orientation, de formation et de communication autour du LMD, afin de permettre aux étudiants de s'approprier pleinement les outils et les logiques qui structurent leur parcours académique.

### **5.1.2 Perception du système LMD chez les étudiants de San Pedro**

Les résultats obtenus dans le cadre de notre enquête révèlent une perception globalement positive mais nuancée du système LMD en ce qui concerne ses effets sur la mobilité et la professionnalisation. Une proportion significative des étudiants interrogés reconnaît que le système facilite la circulation académique, notamment grâce à l'harmonisation des diplômes et à la reconnaissance des crédits. Plusieurs répondants ont mentionné la possibilité de poursuivre leurs études dans d'autres universités, voire à l'étranger, comme un avantage concret du dispositif.

Sur le plan de la professionnalisation, les étudiants perçoivent l'introduction de stages et de modules pratiques comme des éléments favorables à leur insertion professionnelle. Toutefois, cette perception reste partiellement théorique, car dans la pratique, certains étudiants déplorent le manque de partenariats avec les entreprises locales, l'insuffisance de suivi pédagogique, ou encore l'absence de dispositifs clairs d'accompagnement vers l'emploi.

Ainsi, bien que l'hypothèse soit globalement validée, nos investigations montrent que la mise en œuvre effective du LMD dans les établissements de San Pedro souffre de limites

structurelles. Le système est perçu comme porteur de potentiel, mais son impact réel sur la mobilité et la professionnalisation dépend fortement des moyens institutionnels, des politiques d'encadrement, et de la volonté des acteurs locaux à en exploiter les leviers comme illustré dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 1 : Perception du système LMD par les étudiants de San Pedro**

Elément évalués	Favorables (%)	Défavorables (%)
Le système facilite la mobilité académique	81%	19%
Les diplômes sont reconnus dans d'autres universités	76%	24%
Le découpage en semestres permet une meilleure flexibilité	68%	32%
Le système prépare efficacement à l'insertion professionnelle	62%	38%
Les stages sont bien intégrés dans le parcours	47%	53%

Source : Nos sondages 2025

Ce tableau montre que les étudiants ont une perception majoritairement positive du système LMD en ce qui concerne la mobilité académique (81 %) et la reconnaissance des diplômes (76 %). En revanche, les résultats sont plus mitigés sur la dimension de professionnalisation, notamment en ce qui concerne l'intégration des stages (seulement 47 % de réponses favorables).

### **5.1.3 Limites d'efficacité du système LMD liées aux infrastructures, à l'encadrement et à l'organisation des stages**

Les résultats obtenus à partir des questionnaires et entretiens montrent que les conditions locales de mise en œuvre du système LMD dans l'université de San Pedro sont largement déficientes.

Trois dimensions principales ressortent :

- Les infrastructures pédagogiques sont jugées insuffisantes par une majorité d'étudiants. Les salles de cours sont souvent surchargées, les équipements informatiques sont rares ou obsolètes, et l'accès à Internet est limité, ce qui freine l'utilisation des ressources numériques et l'autonomie dans l'apprentissage.
- L'encadrement académique est perçu comme peu structuré. Les étudiants rapportent, une absence de tutorat ou de suivi personnalisé, et une faible interaction pédagogique. Les responsables pédagogiques eux-mêmes reconnaissent que le ratio enseignants/étudiants est trop élevé pour permettre un encadrement efficace.



- Les stages professionnels, censés renforcer la professionnalisation dans le système LMD, sont rarement organisés de manière formelle. Une majorité d'étudiants n'ont pas eu accès à des stages encadrés, et ceux qui en ont bénéficié soulignent l'absence de coordination entre les établissements et les entreprises locales, ainsi que le manque de reconnaissance académique de ces expériences.

Ces constats traduisent une mise en œuvre partielle et déséquilibrée du système LMD, où les principes fondamentaux (modularité, professionnalisation, autonomie) ne sont pas pleinement opérationnels.

Ces résultats confirment l'hypothèse selon laquelle les conditions locales d'application du LMD à San Pedro limitent son efficacité réelle. Le système, bien qu'ambitieux dans ses objectifs, se heurte à des contraintes structurelles qui en altèrent la portée :

- Le manque d'infrastructures compromet l'accès équitable au savoir et empêche l'exploitation des outils numériques, pourtant essentiels dans le LMD. Cela crée une fracture pédagogique entre les étudiants des grandes villes et ceux des zones secondaires comme San Pedro.
- L'insuffisance de l'encadrement affaiblit la dynamique d'apprentissage. Le LMD repose sur une pédagogie active et un accompagnement individualisé, mais ces principes sont difficilement applicables dans un contexte de surcharge et de sous-effectif.
- L'absence de stages formalisés remet en question la finalité professionnalisante du LMD. Sans immersion en milieu professionnel, les étudiants ne peuvent développer les compétences pratiques attendues, ce qui réduit leur employabilité et leur insertion sur le marché du travail.

En somme, le système LMD apparaît comme théoriquement pertinent mais pratiquement inadapté aux réalités locales. Il nécessite une adaptation contextuelle, une amélioration des ressources, et une meilleure articulation entre les établissements et les acteurs socio-économiques pour atteindre ses objectifs.

## **5.2. Discussions des résultats**

Les résultats obtenus corroborent plusieurs études antérieures sur les limites de l'implémentation du système LMD en Afrique francophone. Kouamé (2018) souligne que la réussite du LMD dépend fortement de la capacité des institutions à adapter le modèle aux réalités locales. Dans le cas de l'Université de San Pedro, les données indiquent que cette

adaptation reste partielle, notamment en ce qui concerne les infrastructures, l'encadrement pédagogique et les opportunités de professionnalisation.

La faible compréhension du système par une partie des étudiants peut être interprétée à la lumière des travaux de N'Guessan (2020), qui évoque une « opacité institutionnelle » dans la communication des réformes éducatives. Cette opacité engendre une forme de désengagement cognitif chez les étudiants, qui ne perçoivent pas clairement les bénéfices du système auquel ils sont soumis. Ce phénomène est confirmé par nos données : 66 % des étudiants interrogés ont une compréhension partielle ou faible du système LMD, ce qui traduit un déficit d'information, de vulgarisation et d'accompagnement pédagogique. Comme le souligne Dramé (2025, p. 5), « l'appropriation du LMD par les étudiants ne peut se faire sans une stratégie claire de sensibilisation et de formation continue sur les principes du système ».

Par ailleurs, la perception des objectifs du LMD comme étant principalement liés à la mobilité académique reflète une vision idéalisée du système, souvent véhiculée par les discours officiels. Cette vision est renforcée par l'harmonisation des diplômes et la reconnaissance des crédits, qui sont perçues comme des leviers d'ouverture vers d'autres universités, voire à l'international. Toutefois, comme le rappelle Tchouassi (2015), « la mobilité ne peut être effective que si les conditions matérielles et pédagogiques sont réunies ». Or, nos résultats montrent que ces conditions sont encore insuffisantes à San Pedro : les infrastructures sont dégradées, les équipements informatiques obsolètes, et l'accès à Internet limité. Ces carences entravent l'autonomie des étudiants et leur capacité à tirer pleinement parti des ressources numériques, pourtant centrales dans le fonctionnement du LMD (Ouedraogo, 2024, p. 7).

Le faible taux de satisfaction concernant l'accès aux stages révèle une lacune majeure dans la dimension professionnalisante du LMD. Cette situation est problématique, car elle compromet l'un des piliers du système, à savoir l'articulation entre formation académique et insertion professionnelle. Altbach (2007) insiste sur le fait que les réformes éducatives importées doivent être contextualisées pour éviter une « déconnexion fonctionnelle » entre les objectifs et les moyens. Nos données montrent que seulement 47 % des étudiants jugent favorable l'intégration des stages dans leur parcours, ce qui traduit une mise en œuvre incomplète de cette composante. Comme le souligne N'Doly (2023, p. 8), « l'absence de coordination entre les établissements et les entreprises locales empêche la formalisation des stages et leur valorisation académique ». En outre, l'encadrement académique est perçu comme peu structuré, avec une absence de tutorat, une faible interaction pédagogique, et un ratio enseignants/étudiants trop élevé. Ce constat rejoint les analyses de Ouedraogo (2024, p. 6), qui identifie « le manque de dispositifs

d'accompagnement comme un frein majeur à la réussite étudiante dans le LMD ». Cette carence affecte non seulement la qualité de l'apprentissage, mais aussi la capacité des étudiants à s'orienter, à valider leurs acquis, et à construire un projet professionnel cohérent.

Enfin, il convient de souligner que la perception positive du LMD sur la mobilité académique (81 %) et la reconnaissance des diplômes (76 %) ne suffit pas à compenser les insuffisances structurelles du système. Le découpage en semestres et la capitalisation des crédits sont bien accueillis (68 %), mais leur efficacité dépend de la régularité des enseignements, de la disponibilité des ressources, et de la clarté des parcours. Comme le montre notre tableau, les dimensions les plus fragiles du système concernent la professionnalisation et l'intégration des stages, qui restent les moins bien perçues par les étudiants.

Ces résultats confirment que le système LMD, bien qu'implanté à San Pedro, n'a pas encore atteint son plein potentiel. Il est perçu comme porteur d'opportunités, mais son impact réel dépend fortement des moyens institutionnels, des politiques d'encadrement, et de la volonté des acteurs locaux à en exploiter les leviers. Pour que le LMD devienne un vecteur d'émancipation académique et professionnelle, il est impératif de renforcer les dispositifs d'orientation, de suivi, et de partenariat avec le tissu socio-économique local.

## **6. Conclusion**

Cette étude s'est inscrite dans une volonté de comprendre les dynamiques d'appropriation du système LMD par les étudiants de l'Université de San Pedro, dans un contexte d'expansion universitaire en Côte d'Ivoire. En mobilisant une approche méthodologique mixte, articulant données quantitatives et entretiens qualitatifs, elle a permis de cerner les perceptions, les usages et les limites du dispositif LMD tel qu'il est vécu par ses principaux bénéficiaires. Les résultats révèlent une compréhension partielle du système : si les étudiants maîtrisent les intitulés des diplômes (Licence, Master, Doctorat), ils peinent à saisir les principes pédagogiques sous-jacents tels que la modularité, la capitalisation des crédits ou l'orientation professionnalisante. Cette connaissance fragmentaire s'accompagne d'une perception ambivalente du dispositif. D'un côté, le LMD est perçu comme porteur d'opportunités en matière de mobilité académique, de lisibilité des diplômes et d'insertion professionnelle ; de l'autre, il est jugé exigeant, parfois inadapté aux réalités locales, notamment en raison du manque de stages, de la surcharge de cours et de l'encadrement pédagogique limité.

Au-delà des perceptions, l'étude met en évidence des déficits structurels qui entravent la mise en œuvre effective du LMD à San Pedro. Les infrastructures universitaires, les ressources

pédagogiques et les dispositifs d'accompagnement apparaissent insuffisants pour garantir une application cohérente du système. Ce décalage entre les ambitions du LMD et sa réalité opérationnelle soulève des interrogations sur la gouvernance universitaire et la capacité des institutions à adapter les réformes aux contextes locaux. Sur le plan théorique, cette recherche s'inscrit dans les travaux sur la gouvernance de l'enseignement supérieur, l'appropriation des politiques publiques et les logiques d'acteurs (Altbach, 2007 ; De Ketele, 2010 ; N'Guessan, 2019), en apportant une contribution originale à la compréhension des réformes éducatives en Afrique francophone. Méthodologiquement, l'approche mixte adoptée a permis de croiser les perceptions individuelles avec des tendances générales, renforçant la validité des résultats et révélant des tensions que les données statistiques seules ne pouvaient saisir.

Toutefois, l'étude présente certaines limites. L'échantillon reste circonscrit à une seule université, ce qui limite la portée généralisable des résultats. De plus, la temporalité de la recherche ne permet pas d'évaluer les effets à long terme du LMD sur les trajectoires professionnelles des diplômés. L'absence de données institutionnelles officielles sur les taux de réussite, de mobilité ou d'insertion professionnelle constitue également un frein à l'analyse systémique. Ces limites invitent à la prudence dans l'interprétation des résultats, tout en soulignant la nécessité de poursuivre les investigations.

En conclusion, cette recherche appelle à un renforcement des capacités institutionnelles, à travers des investissements dans les infrastructures, la formation des enseignants et les partenariats professionnels. Elle recommande également la mise en place de dispositifs d'accompagnement pédagogique, tels que le tutorat et le suivi individualisé, afin de soutenir les étudiants dans leur parcours. Enfin, elle souligne l'importance d'un dialogue constant entre les différents acteurs du système universitaire, étudiants, enseignants, administrateurs et décideurs pour assurer une mise en œuvre cohérente et équitable du LMD. Cette étude ouvre ainsi la voie à des recherches futures sur l'impact du LMD sur l'insertion professionnelle, les stratégies d'adaptation des enseignants, et les comparaisons interuniversitaires permettant d'identifier les facteurs de réussite ou d'échec du dispositif.

## REFERENCES

- Altbach, P. G. (2007). *Globalization and the University: Realities in an Unequal World*. Johns Hopkins University Press.
- Benaoum, M. (2011). Le système LMD : Perception des étudiants de première année. Université de Mascara, pp. 31-34.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*.
- Carpentier, A. (2012). Les approches et les stratégies gouvernementales de mise en œuvre des politiques éducatives. *Éducation et francophonie*, 40(1), 12-31.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.).
- De Certeau, M. (1980). *L'invention du quotidien. Tome 1 : Arts de faire*. Gallimard.
- De Ketele, J.-M. (2010). La pédagogie universitaire : un courant en plein développement. *Revue française de pédagogie*, 5-13.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*.
- Dongmo Donfack, D. (2023). Évaluation du système LMD et formation des étudiants de géographie à la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines (FALSH) de l'Université de Yaoundé I. Mémoire de Master, Université de Yaoundé I.
- Dramé, A. (2025). Perception des enseignants sur l'introduction du système LMD à l'UGB (Sénégal). Mémoire Online.
- Endengi, D. (2024). Perception et attentes des étudiants sur le système éducatif LMD. Étude réalisée à l'ISTM-BDD, RDC.
- Fraj, H., Desbiens, J.-F., & Bali, N. (2023). Implantation du modèle LMD en Afrique : le cas des ISSEP tunisiens. eJRIEPS.
- Hasina, S. (2015). [Mention honorifique : Champion of the Earth]. Programme des Nations Unies pour l'environnement.
- Kasereka, M., et al. (2024). Connaissance de la fistule obstétricale chez les femmes en âge de procréer. *Kivu Medical Journal*, 2, 1–10.
- Kouamé, A. (2018). *L'adaptation du système LMD aux réalités africaines : enjeux, résistances et perspectives*. Abidjan : Éditions Universitaires de Côte d'Ivoire.
- Loiola, F. A., & Tardif, J. (2001). Formation pédagogique des professeurs d'université et conceptions de l'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 305–326.

- Merveille Assani (2024), RDC : le système LMD toujours décrié par les étudiants, article de journal, publié par la DW
- Monchatre, S. (2010). Qualification et compétences : deux logiques d'employabilité. *Revue Travail et Emploi*, n°122, p. 12.
- Moscovici, S. (2001). *Social representations: Explorations in social psychology*. New York University Press.
- N'Doly, A. C. (2023). Les controverses de la réforme « Licence-Master-Doctorat (LMD)» dans le système d'enseignement supérieur ivoirien : Une étude de cas à partir de l'Université Félix Houphouët-Boigny. *Revue de l'Université FHB*.
- N'Guessan, K. (2020). L'enseignement supérieur en Côte d'Ivoire : défis et perspectives du système LMD. *Revue Éducation et Société*, vol. 5, p. 45.
- N'Guessan, K. J. (2019). Formation des enseignants et mise en œuvre du LMD en Côte d'Ivoire. *Revue Ivoirienne de l'Éducation*, 11(2), 60-70
- North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge University Press.
- Ouedraogo, M. (2024). Méthodes et outils d'évaluation des compétences situationnelles dans le contexte du système LMD en Afrique. Éditions EFUA.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Portilla, J. C. (2017). *Diseño de base de datos*. Editorial Uninorte.
- Randrianaly, H. (2015). Communication pédagogique et appropriation du LMD à Madagascar.
- Spence, M. (2002). Signaling in education: The role of credentials in labor markets. *American Economic Review*, 92(3), 436-439.
- Tchouassi, G. (2015). L'enseignement supérieur en Afrique : entre massification et qualité. *Revue Afrique Contemporaine*,
- UNESCO. (2010). *Réformes de l'enseignement supérieur en Afrique francophone : bilan et perspectives*. Paris : UNESCO.
- Viau, R. (2006). *La motivation en contexte scolaire*. De Boeck Université.