Les causes des abandons dans les centres d'alphabétisation de la Marahoué par les apprenants

TCHIMOU Amonchi Alain-Serge
Enseignant-chercheur
Université de Bondoukou
sergetchimou2015@gmail.com

&

DIOMANDE Elisabeth Mariam
Doctorante en Sciences du langage
Université Félix Houphouët Boigny de Cocody
maridiom97@gmail.com

Résumé :

Cet article nous ramène à une question fondamentale, relative aux causes des départs des apprenants et aux contraintes qui empêchent ceux-ci de s'adapter aux conditions de travail offertes par les programmes d'alphabétisation de la Marahoué. Cette étude, nous permet de déceler les problèmes qui empêchent les bénéficiaires d'être des apprenantes assidues, de participer activement aux sessions de formation. Or, ces lieux devraient leur permettre de jouir pleinement de leur droit à et de participer activement à la vie socioprofessionnelle et économique de leur région. C'est dans cette optique que cette étude vise à évaluer les causes endogènes et exogènes du phénomène d'abandon ou de départ prématuré des apprenants centres de formation.

Mots-clés : abandon, apprenant, programme d'alphabétisation

Abstract

This article highlights reasons why learners in the region of Marahoué early quit literacy program; preventing them to integrate its work conditions. It also allows us to sort out problems that prevent learners to actively attend and participate to training sessions. These problems lead to some early departures from the literacy center where learners might benefit from their right to education and so, bring their contribution to the economical and socioprofessionnel life of their family, community and region. In that perspective, this study aims at assessing the endogenous and exogenous causes of leaners early quitting of training centers.

Keywords: learners, quitting, literacy program

Introduction

L'étude que nous présentons est : *« les causes d'abandons des centres d'alphabétisation de la Marahoué par les apprenants* ». L'hypothèse retenue est : « le taux de fréquentation et l'acquisition des compétences visées par les apprenants dépend des conditions de travail dans lesquelles se déroulent les apprentissages. Elle est principalement basée sur la situation d'abandon des sessions de formation observée dans les centres d'alphabétisation de la Marahoué.

Tout comme l'école formelle où des cas d'abandon en pleine année scolaire sont souvent constatés, le même phénomène a été observé au niveau des centres d'alphabétisation de la Marahoué. Ce problème préoccupant suscite des interrogations auxquelles nous allons essayer de donner des éléments de réponses. Ayant quitté très tôt l'école pour certain et n'ayant jamais mis pied à l'école pour d'autre, avant même d'apprendre, à lire, écrire et calculer. Les apprenants, s'inscrivent en grand nombre dans les centres d'alphabétisation, mais abandonnent les sessions avant l'achèvement des programmes de formation. Les apprenants abandonnent hâtivement les cours d'acquittions de compétences à cause de certains facteurs démotivant qui pourraient se situer à plusieurs niveaux.

1. Objectif de la recherche

L'objet de notre recherche est d'identifier et d'analyser les **causes d'abandons des centres d'alphabétisation de la Marahoué.** Ceci nous amènera à revisiter, analyser les conditions de travail des apprenants. Ce qui nous permettra de jeter un regard critique sur les différents contenus de formation par rapport aux attentes et besoins spécifiques de la population pour enfin déterminer les causes d'abandon dans les centres d'apprentissage. Ceci nous amène à poser la question de recherche suivante : « Pourquoi les apprenants abandonnent-ils les centres d'alphabétisation avant la fin de la session ? »

2. Hypothèse de la recherche

Dans le cadre cette étude, l'hypothèse principale stipule que les apprenantes justifient l'abandon par la présence de programmes établis qui répondent peu à leur aspiration. De cette hypothèse découlent deux hypothèses spécifiques : les méthodes et approches de formation ne répondent pas totalement à leurs attentes et les facteurs d'ordre socio-économique, sont à l'origine leur fuite des centres.

3. Cadre de référence théorique et méthodologique

Le cadre de référence théorique est l'ensemble des théories sur dans lesquelles cette étude est enracinée.

3.1. Positionnement théorique

Cette étude a pour base théorique l'alphabétisation fonctionnelle et la théorie de l'andragogie. Ces deux approches qui caractérisent cette étude sont très essentielles pour l'alphabétisation.

L'alphabétisation fonctionnelle se distingue de l'alphabétisation traditionnelle dans la mesure où elle permet de considérer l'apprenant comme un individu en situation de groupe, en fonction d'un milieu donné dans une perspective de développement (Sawadogo et Ouédraogo, 2000).

Le système d'alphabétisation fonctionnelle trouve sa place tout naturellement dans les préoccupations modernes concernant la technologie de l'enseignement. Par technologie de l'enseignement, on entend une analyse et une structuration des méthodes du processus d'acquisition des connaissances, qui exigent un effort persistant pour trouver les moyens permettant d'atteindre des objectifs donnés et parvenir à la solution des problèmes (Mackenzie et Hyxel, 1971, p. 156).

Il présente un caractère universel en ce sens qu'il constitue une structure d'accueil et d'action pédagogique, non seulement pour les programmes d'alphabétisation à fonctionnalité économique, mais aussi pour ceux dont les contenus découlent d'objectifs socioculturels ou socio-économiques, tous ceux qui s'intéressent aux efforts réalisés en vue de lier l'éducation au développement.

La nouvelle alphabétisation dite fonctionnelle connaît alors bien des variantes mais sera définie ainsi en 1970 par l'Unesco comme : « l'alphabétisation intégrée à une formation spécialisée, habituellement de caractère technique. Directement liée au développement, elle s'inscrit dans le cadre des priorités sociales et économiques, et elle est planifiée et réalisée en tant que partie intégrante d'un programme ou projet de développement. Elle vise à atteindre des objectifs socioéconomiques précis en préparant des hommes et des femmes à faire bon accueil à des changements et innovations et en les aidant à acquérir de nouvelles compétences et à modifier leurs attitudes. Alors que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ne donne accès qu'à l'information écrite, l'alphabétisation fonctionnelle cherche à inculquer à l'adulte analphabète une formation plus complète liée à son rôle de producteur et de citoyen » (UNESCO, 1981, p.16).

L'alphabétisation fonctionnelle part des problèmes du milieu. Elle les analyse, les classe par ordre de priorité et en identifie les objectifs. Elle vise à un changement des comportements de l'homme dans ses techniques professionnelles et dans son milieu socio-économique. Elle lui apporte l'outil essentiel de communication qu'est l'écriture. Intense et sélective, l'alphabétisation fonctionnelle est étroitement liée aux développements. Pour éviter toute ambiguïté entre alphabétisations, nous préférons, éducation fonctionnelle à l'expression alphabétisation fonctionnelle (UNESCO, 1973, p. 66).

Dans la théorie andragogique, les apprenants ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose avant de suivre une formation. Le rôle de l'enseignant est d'aider les apprenants à prendre conscience de leur « besoin d'apprendre » et de leur expliquer que la formation vise à améliorer leur efficacité et leur qualité de vie. Les adultes conscients de leurs propres décisions et de leur vie. Ils ont besoin d'être vus et traités par les autres comme des individus capables s'autogérer. Ainsi, ne pas prendre en compte leur formation et leur expérience de vie est une manière de les rejeter en tant que personne, vu qu'ils manifestent la volonté d'apprendre si les connaissances et les compétences nouvelles leur permettent de mieux

affronter les situations réelles. En d'autres termes, ils sont disposés à investir de l'énergie pour apprendre seulement s'ils estiment que cela les aidera à affronter cette situation. Si les adultes sont sensibles à des motivations extérieures (meilleur emploi, salaire, promotion etc..), ce sont les pressions intérieures qui sont le plus grand facteur de motivation (désir d'accroitre sa satisfaction personnelle, estime de soi etc.…).

3.2 Méthodologie

Notre travail de recherche s'est déroulé dans la région de la Marahoué. Les centres d'alphabétisation visités lors de l'enquête sont ceux qui se situent à l'intérieur des inspections d'enseignement préscolaires et primaire (IEPP). Ainsi, sur les sept (07) IEPP que compte la Direction Régionale et de l'Alphabétisation (DRENA) de Bouaflé, nous avons pour plusieurs raisons non élucidées visité que cinq (5). Il s'agit de l'IEP nord, sur, Zuénoula, Bonon et centre. Pour mener à bien cette étude, nous avons interviewés dans les centres urbains 500 apprenants.

4. Résultats et analyse des données

Années / Les centres visites	2019-2020		2020-2021		2021-2022	
	Nombre des apprenants au début	**Nombre des apprenants en fin**	**Nombre des apprenants au début**	**Nombre des apprenants en fin**	**Nombre des apprenants au début**	**Nombre des apprenant en fin**
IEP NORD	RAS	RAS	20	15	12	09
IEP SUD	62	38	62	41	67	43
IEP ZUENOULA	100	80	150	100	194	180
IEP BONON	RAS	RAS	10	08	40	30
IEP CENTRE	123	77	117	69	145	85

RAS : rien à signaler

Source : donnée d'enquête de terrain 2022

Notre analyse est donc portée sur les trois dernières années, c'est à dire 2019 à 2022. En début d'année 2019, dans les centres de Marahoué, nous avons recensé 285 apprenants et à la fin d'année, nous avons enregistré 195 qui terminent l'année, soit 68.42% de présents et 31.57% d'abandon.

De 2020 à 2021 nous enregistrons en début d'année, 359 apprenants et en fin d'année, nous étions à 233 apprenants et 126 abandons. Soit 64.90%de taux de présence sur 35.09% restant. De 2020 à 2021 jusqu'à 2022, le nombre d'apprenants dans les centres de la Marahoué était de 458 apprenants tandis qu'en fin d'année, nous enregistrons 326 sur 458 de départ. Ce qui nous donne un taux de présence de 71% en début d'année et 28% en fin d'année. De ces différentes analyses annuelles, nous pouvons comptabiliser sur ces trois années susmentionnées, un total de 1162 apprenants enregistrés en début d'année et 700 apprenants qui achèvent l'année, d'où 414 abandons. De cette analyse, nous pouvons alors relever un taux de présence de 64.37%

dans les centres d'alphabétisation de la Marahoué. Ce qui nous donne un taux global d'abandon qui est estimé à 35.63%. Ce chiffre étant considérable, il est important pour nous dans le cadre de cette recherche de poser la préoccupation des causes liées aux abondons.

5. Les causes d'abandon des alphabétisés

Pour répondre à cette préoccupation, voici la première question qui taraude notre esprit : « ***Pourquoi les populations quittent très tôt les centres d'alphabétisation ?*** » Au regard des résultats obtenus lors de nos interviews sur le terrain, il ressort de cette interrogation plusieurs difficultés relatées par les enseignants et les apprenants.

Selon les enseignants interrogés, les apprenantes sont confrontées à certaines difficultés qui les empêchent parfois d'arriver aux termes de la formation. À l'issu de l'interview accordée aux enseignants, il ressort que certains viennent sans pour autant avoir un objectif. Il existe d'autres difficultés mentionnées par les alphabétises eux-mêmes lors de notre investigation. Ceux sont : l'inaccessibilité des cours, l'absence de matériel didactique et l'assiduité des apprenants et les cas de maladies. Pour eux les méthodes d'apprentissage ne facilitent pas toujours la compréhension des cours. Il s'agit aussi de problèmes d'ordre social, professionnel et financier.

6. Les facteurs à l'origine des abandons dans les centres

Plusieurs facteurs sont à base des abandons dans les centres d'alphabétisation. Il s'agit des facteurs socioprofessionnels, psychopédagogiques, économiques.

6.1. Facteurs socioprofessionnels

Au niveau social**,** ils ont des soucis personnels, souvent la distance leur pose problème pour avoir accès au lieu des cours est souvent difficile, il y a aussi la honte de partager le même banc avec les jeunes pour les personnes âges, aussi la honte car ils ont du mal à écrire et à lire.

Les causes au niveau familial sont multiples. En général, c'est le manque de temps dû : aux charges familiales, aux cas de maladies, de voyages pour les funérailles et les cas de maternité. Ensuite, le décès de certains parents amène d'autre à renoncer définitivement à la formation pour s'installer en campagne. La plupart ont un souci avec le mari parce qu'il est très attaché et au point de faire des crises de jalousie. Ce qui empêche les femmes à consacré entièrement à la formation. Enfin, certaines filles de ménage sont empêchées par leur patron car ils estiment que c'est un prétexte pour aller en balade et d'autre se plaignent du fait qu'elle ne rentre pas vite après la formation.

Au plan professionnel, les apprenants définissent leurs attentes et leur besoins propres à eux en s'inscrivant pour les cours. Pour eux c'est l'absence de compétence en lecture-écriture et du calcul qui est à la base de leur développement professionnel. Motif pour lequel dès qu'ils savent à peine lire, écrire et calculer, ils ont atteint leur objectif personnel et prennent le chemin de leurs différentes activités.

6.2. Facteurs psychopédagogiques

Au niveau de la psychopédagogique, dans certains centres de formation, la disposition fait défaut ou est mal appliquées car durant nos enquêtes nous avons remarqués que les apprenants sont trop souvent infantilisés, les tables bancs sont petit, l'offre d'alphabétisation n'est pas adaptée aux réalités du terrain. Certain apprenant n'arrive pas à assimiler les cours. Les besoins formatifs ne sont pas pris en compte. Enfin, le manque de formateurs dans certains centres qui se justifient parfois par le manque de financement. Toutes ces situations déplorables peuvent conduire symptomatiquement à la démotivation qui entrainera un frein et l'abandon de la part des apprenants.

6.3. Facteurs économiques

Au niveau financier**,** ils sont complexés par le manque de moyen pour solder les frais de scolarité.

7. D'autres facteurs dénichés

Dans les études de Bean et de ses collaborateurs (1989 :6), les raisons liées au dispositif de formation occupent le deuxième rang dans les motifs d'abandon exprimés par les personnes ayant quitté leur formation en alphabétisation.

Au regard du matériel de travail, nous avons déniché d'autres facteurs qui pourraient être non négligeable dans l'échec de l'alphabétisons. Il est question du matériel didactique. L'aide de l'état en matière de fourniture de matériel didactique et pédagogique est d'une importance capitale pour les enseignants et les apprenants. De plus, des frais d'inscription leurs sont réclamés avant l'accès aux centres de formation. Ceci est également un frein à l'aboutissement des programmes vu qu'une majeure partie des populations analphabètes sont dans l'incapacité de s'acquitter des droits d'inscription.

7.1. Support pédagogiques surannés

Les manuels utilisés pour la formation des apprenants au niveau des centres de la Marahoué sont les livres d'école primaire. Certains alphabétiseurs disent qu'ils utilisent les manuels de lecture et de calcul pour dispenser le cours.

Aussi, il ressort de nos enquêtes que dans le document d'apprentissage de lecture écriture les phrases utilisées dans l'acquisition de compétences langagières ne reflètent pas les réalités du terrain des bénéficiaires. Les manuels utilisés n'ont pas des contenus fonctionnels. Nous constatons une insuffisance au niveau des modules liés à l'acquisition de compétences langagières, des compétences fonctionnelles. La syllabation décrite est une méthode infantilisante. Ce qui rend la formation moins efficace pour les bénéficiaires. Ce sont des manuels pédagogiques qui ne sont pas tous adaptés dans le cadre de l'alphabétisation. Par exemple, le manuel Savoir lire, alphabétisation préparatoire, ainsi que les livres de CP, CE et de CM de l'école primaire que certains centres utilisent, sont en réalité des ouvrages d'acquisition de connaissances en français. Le contenu syntaxique et lexical de ces livres des

CP, CE et CM ne sont pas adaptés aux réalités du terrain. Ils ont été élaborés seulement pour le système d'enseignement formel. Les données collectées sur le terrain ont permis de constater que les supports pédagogiques ne sont pas adaptés aux réalités socioéconomiques des bénéficiaires. Les fiches pédagogiques utilisées par les enseignants de l'école primaire sont malheureusement utilisées pour l'alphabétisation dans certains centres. Le matériel pédagogique du système formel ne répond pas aux attentent des apprenants au niveau des formations aux compétences fonctionnelles.

Au niveau de l'enseignement du calcul écrit il est généralement fondé sur la méthode de Raymond ZEPP (1983). Cependant, cette méthode est partiellement mise en pratique dans le cadre de la formation dans les centres d'alphabétisation de la Marahoué. En effet, la méthode de calcul utilisée dans ces centres est particulièrement infantilisante et fait fi de la calculatrice. Elle est parfois à la base des échecs des apprentissages dans certain centre. Les mots utilisés à titre d'illustration ne sont pas adaptés aux besoins des bénéficiaires

Nous pouvons résumer que c'est un modèle d'éducation destiné à l'école primaire. Or les personnes qui y assistent sont de différents profils, à savoir les commerçants, les tenanciers de maquis, des domestiques de maison, (les servantes) les chauffeurs etc…Toutes ces insuffisances décelées peuvent contribuer à l'échec des programmes d'alphabétisation dans les centres de la Marahoué. Tout cela nous confirme le manque d'expertise dans le domaine de l'alphabétisation des différents centres enquêtés.

7.2. Les méthodes utilisées

Pour l'alphabétisation ces centres ont opté pour une approche non intégrée. C'est une méthode d'alphabétisation qui ne tient pas compte des activités dans la phase initiale d'alphabétisation. Dans cette approche, les compétences instrumentales et fonctionnelles s'acquièrent de façon dissociée. « Cette approche présente l'avantage de dissocier les deux objectifs de la formation » (Koffi, 2007, p. 63). Cependant, l'approche intégrée est une pratique qui exige de l'enseignant une compétence et une maîtrise parfaite de l'andragogie. Signifions qu'en Côte d'Ivoire, l'ILA et la SIL sont les structures reconnues et compétentes en matière d'alphabétisation pour une approche intégrée de nos jours. L'absence d'une approche intégrée dans la formation des apprenants dans les centres peut être à la base de failles dans l'éducation de la gente féminine. Ces faiblesses se font remarquer dans les propos des enseignants et des apprenantes lorsque ceux-ci relatent les difficultés qu'ils rencontrent dans l'acquisition des connaissances.

Dans la mesure où elle tient compte des objectifs de la MARP : c'est en cela que l'approche genre est importante [...] le programme doit non seulement être centré sur les préoccupations des apprenants, mais doit aussi faire face à des problèmes concrets qui ont besoin de réponses pratiques et pragmatiques. Il faut aussi prévoir une approche non intégrée pour faciliter l'apprentissage chez les bénéficiaires qui débutent la formation dans les centres au niveau de la pratique du niveau1. Soulignons qu'un bon programme d'alphabétisation doit prévoir, dès sa phase de conception, les mécanismes d'accompagnement des apprenants nouvellement alphabétisés, à travers la création d'un environnement lettré favorable au maintien des compétences acquises. Cette phase, étant une étape qui permet de pérenniser les acquis de la

phase d'alphabétisation initiale, permettra de consolider les prérequis des bénéficiaires déscolarisées et de renforcer leur capacité en lecture-écriture et calcul numérique. Par exemple avec les techniques de commercialisation des marchandises, d'achats de matériel en ligne à l'aide des outils numériques et des manuels de gestion financière. Il faut que les responsables des différents centres prennent en compte ces différents types de bénéficiaires pour un succès dans l'éducation et la formation des apprenantes.

7.3. Le matériel utilisé par les apprenants

La moitié les apprenants ont affirmé qu'ils disposent de matériels et que ceux-ci leurs permettent de bien suivre les cours. Tandis que l'autre moitié dit ne pas avoir de matériel nécessaire, d'où des difficultés pour suivre le cours. Cela nous amène à comprendre pourquoi l'acquisition dudit matériel soulève des controverses. Pour 35% des apprenants, elles l'ont acquis sous forme de don alors que 15 % soutiennent qu'elles les ont achetés. Les 50 autres disent ne pas avoir de matériels donc pas d'achat ni de dons.

Cette situation relative à l'achat de matériels est contraire à la Politique Nationale mise en œuvre dans le cadre des programmes l'alphabétisation. La Politique met gratuitement à disposition tout le matériel nécessaire à la formation des apprenants. Bien que certains Alphabétiseurs et responsables des programmes confirment que toutes les apprenantes disposent de tous le matériel d'autres par contre reconnaissent qu'ils sont en manque de matériel, ce qui les oblige donc à l'achat. D'aucun ne soutiennent qu'ils les ont achetés. Un responsable nous confie : « *ils achètent eux-mêmes les cahiers, l'ardoise, le Bic, le crayon et la craie. Pour les livres de lecture et de calcul, les dispositions diffèrent d'un centre à un autre suivant les possibilités de l'ONG* ». Un autre précise : "*à notre niveau, nous demandons aux apprenants, une contribution de 1000F CFA pour les livres*". Un autre responsable affirme, qu'ils ne disposent pas de matériels suffisant pour tout le monde donc certains apprenants cherche eux même leurs documents. Ceci confirme le fait que certaines donnent de l'argent pour accéder aux matériels de cours dans leur centre. Ceci nous ramène à la délicate question des droits ou frais d'inscription payés par certains apprenants au niveau de certains centres.

Le matériel didactique est le premier souci pour les apprenantes. Certaines estiment que le matériel de travail est coûteux. Par conséquent les bénéficiaires n'ont pas toujours les moyens de s'en procurer. Ainsi il est donc nécessaire de solliciter de l'aide des autorités s'impose pour éviter que ces problèmes soient un frein à la formation des apprenantes.

7.4. Enseignement/apprentissage

À partir des diverses données recueillies, nous constatons que, ni les alphabétiseurs, ni les responsables ne veulent laisser un apprenant en dehors du centre. Ils se sentent tous concernés lorsqu'un seul apprenant s'absente régulièrement et de façon prolongée des sessions de formation.

Pour pallier ces situations inconvenantes, tous les responsables visitent régulièrement les centres d'alphabétisation. Un responsable répond que : « *C'est Pour maintenir la communication avec les apprenants et les alphabétiseurs et faire le suivi techniquement, Un autre ajoute : Nous leurs rendons visites pour les aider à reprendre ou à trouver des solutions*

à leurs problèmes pour faciliter l'apprentissage ». « *S'assurer du déroulement des activités, être avisé des problèmes des centres pour des solutions immédiates, apporter notre modeste contribution pour soutenir les apprenants* ». Un autre responsable ajoute que : « *Voir la régularité des apprenants, le déroulement effectif des cours, soutenir les alphabétiseurs et encourager les apprenants* ». Un autre continu : « *pour vérifier la progression du programme et résoudre les difficultés liées au matérielles pédagogiques et d'autres problèmes éventuels* ». Ainsi, il convient de dire que dans tous les cas, des dispositions pratiques sont prises au niveau des responsables pour l'enseignement et l'apprentissage pour que les apprenants participent efficacement aux sessions de formation dans leur intérêt.

8. Synthèse des causes d'abandon

En 1992, Comings a publié avec d'autres auteurs une analyse des résultats de sept évaluations réalisées entre 1986 et 1990 sur le programme national d'alphabétisation du Népal. Leur conclusion est que le matériel pédagogique et la conception pédagogique sont les facteurs les plus importants pour que l'apprenant suive le cours d'alphabétisation jusqu'au bout. (comings et al. 1992 :217). Aujourd'hui ce facteur important demeure dans les centres qui ont fait l'objet de notre recherche en Côte d'Ivoire. Raison pour laquelle il est nécessaire de faire des propositions idoines afin d'éradiquer définitivement ce type de faille dans les pays Africains.

9. Quelques propositions permettant de réduire le taux d'abandon

L'approche intégrée est importante pour une telle formation. Cela dit la prise en compte des différents domaines d'activité est nécessaire pour faciliter l'acquisition de compétences. En effet la prise en compte des besoins des populations permet aux alphabétiseurs d'approfondir la formation vue que les cibles seront regroupées dans des classes ou salles homogènes. La répartition homogène des apprenants rend plus efficace l'encadrement et permet de développer des matériaux pédagogiques assez impressionnant qui aborde de façon précise les thématiques liés aux activités que chaque apprenant exerce et selon ces attentes et besoins quotidienne. Cet apprentissage devra sans doute prendre en compte deux paramètres.

Il s'agit des TIC dans toutes ses fonctions puis prévoir une post-alphabétisation car pour Séa (2013) « *la post-alphabétisation structurée est gage de la durabilité de l'action d'alphabétisation et de son impact sur la productivité et la qualité de vie* ». Autrement dit, pour assurer une alphabétisation de qualité, il faut que la post-alphabétisation soit bien menée pour garantir des résultats satisfaisants. À cela Yéo (2014) ajoute que :

L'absence de l'alphabétisation fonctionnelle et surtout celle de la post-alphabétisation dans toutes les actions entreprises jouent en défaveur de l'efficacité de la politique d'alphabétisation. Or, pour réussir une action d'alphabétisation, l'apprentissage doit s'accompagner de la mise en place d'un environnement devant permettre aux bénéficiaires de capitaliser et consolider les acquis de l'apprentissage (Yéo, 2014, p141). En d'autres termes, une alphabétisation sans post-alphabétisation est vouée à l'échec dans le processus de la politique d'alphabétisation.

Enfin au niveau du respect de la théorie andragogie, il faut noter que d'autres aspects doivent être considérer dans la formation des adolescents et des adultes en formation.

L'enseignement /apprentissage des enfants est quasiment différent de celle des adultes. De ce fait, les formateurs sont interdits de l'appliquer dans le cadre d'une quelconque acquisition de compétences en alphabétisation fonctionnelle pour ne pas infantiliser les apprenants.

Conclusion

Ce travail qui avait pour objectif de déceler les motifs d'abandon dans la formation des populations de la Marahoué, nous a permis de faire ressortir les facteurs internes et externes qui sont à la base de l'échec des programmes mis en œuvre. À l'issu de cette recherche, le taux d'abandon enregistré est de 35.63%.

Ce taux est la preuve que plusieurs apprenants n'arrivent pas à achever les sessions de formation dans les centres d'alphabétisation. L'enquête de terrain nous a permis de mettre en lumière les facteurs à la base de ce phénomène d'abandon. Les premiers facteurs à l'origine répertoriés auprès de la cible sont d'ordres économiques, socioprofessionnels et psychopédagogiques. Le deuxième observe au regard du matériel de formation lors des séances de cours est lié au support pédagogique et méthode d'acquisition de compétence.

Pour résoudre ce problème épineux dans la région, il faut que les services de l'État chargés de l'alphabétisation dans la région de la Marahoué approfondissement leur recherche avant l'ouverture des centres. La DAENF doit adapter les programmes d'alphabétisation en fonction des attentes des apprenants en faisant une étude de faisabilité dans la région de la Marahoué afin d'initier un projet de formation propre aux activités socioéconomiques des populations analphabètes demandeuses de formation.

Il est crucial de noter que l'abandon d'une formation n'implique pas nécessairement l'arrêt de l'apprentissage ni même la renonciation à fréquenter une formation en alphabétisation. Par ailleurs, il serait judicieux de penser à d'autre méthode et approche de formation pour permettre aux personnes en difficulté de revenir apprendre.

Références Bibliographie

Bean, R. M. et al (1993). Attribition in urban basic literacy programs and strategies to increase retention, Institute for practice and research in education, pittsburgh : université de pittsburgh

Comings, J. P. et al (1992). « A secondary analysis of a Nepalese National literacy program », dans comparative education review 36, no. 2(May, 1992) pp: 212-226

Koffi, K. M. (2007). L'alphabétisation en côte d'ivoire : langues, méthodes et propositions d'aménagement linguistique au regard de configuration sociolinguistique de la ville d'Abidjan. Thèse de doctorat unique Université de Cocody, Abidjan.

Sawadogo, A et Ouedraogo, S M (2000). *« Bilan de la stratégie d'alphabétisation du faire-faire dans la province de l'Oubritenga au Burkina Faso* »Akofena

Séa,S.M.Y. (2013).la post-alphabétisation : étude de cas , proposition de modelé structure et efficace, une nouvelle approche des néo-alphabètes. Thèse de doctorat Université de Cocody, Abidjan

UNESCO, 1981).5 th session of the WHC CC-CC-81/CONF.003/6Paris, Unesco

UNESCO, (1973). ***La formation du personnel de l'alphabétisation fonctionnelle***. *7, place de Fontenoy*, 75700 paris imprimerie Corbaz Sa.Maritreux, Suisse

Zepp, R. (1983). L'apprentissage du calcul dans les langues de Côte d'Ivoire. Abidjan, Cote d'Ivoire : Institut de linguistique Appliquée (ILA).