

Persévérance et abandon des apprenants à distance en Afrique subsaharienne francophone : quelques pistes de recherche

Persistence and drop-out of distance learners in Sub-Saharan Francophone Africa: few research avenues

Dossou Anani Koffi Dogbe-Semanou

Doctorant, Université de Lomé, Togo

Résumé

La formation à distance (FAD) est de plus en plus considérée comme une solution idoine, et parfois même la panacée, à la crise éducative que connaît l'Afrique subsaharienne francophone (ASSF). Cette conviction que la FAD constitue « l'avenir obligé » de l'éducation en ASSF est renforcée par les évolutions qu'elle a connues grâce aux TIC.

Mais force est de constater que si la FAD permet de lever certaines contraintes liées à la formation traditionnelle présentielle, elle n'est pas exempte de reproches. Parmi ces reproches, il y a le taux d'abandon élevé des apprenants. La rareté des données sur l'abandon des apprenants dans la littérature consacrée à la FAD en ASSF nous a amené à diligenter une recherche exploratoire en vue de mieux apprécier le phénomène dans cette partie du continent.

A partir des statistiques fournies par des dispositifs de formation à distance touchant surtout des apprenants résidant au Togo et de quelques entrevues ; nous avons relevé certains objectifs de recherche et proposé des pistes pour des investigations plus poussées sur la persévérance et l'abandon des apprenants à distance.

Mots clés : Formation à distance, Formations ouvertes et à distance, Persévérance, Abandon, Afrique subsaharienne francophone

Abstract

Distance learning (DL) is increasingly regarded as a suitable solution, and sometimes the panacea, to the educational crisis in Sub-Saharan Francophone Africa (SSFA). The belief that DL is "obligatory future" of education in SSFA is reinforced by its developments through ICT.

It is clear that DL removes some constraints related to presential training. But as a learning mode, it is not itself above some criticisms, especially the high drop-out rate of students. The scarcity of data in the specialized literature on the drop-out of distance learners in SSFA led us to conduct an exploratory study to better assess the phenomenon in this part of the continent.

This research is based on statistics, provided by distance education programs targeting learners resident in Togo, and some interviews. It results some research objectives and avenues for further investigations on the persistence and dropout of distance learners.

Keywords: Distance Learning, Open and Distance Learning, Persistence, Drop-out, Sub-Saharan Francophone Africa

I. Introduction

L'importance et l'utilité socio-économique des systèmes de formation à distance (FAD)¹ continuent d'être démontrées au fil des années à travers des initiatives et des expériences de plus en plus nombreuses dans le monde.

Dans les pays développés, surtout anglo-saxons, ce mode de transmission du savoir a, depuis longtemps, cessé d'être marginalisé. La FAD n'est plus considérée comme un système de formation au rabais. Elle constitue, pour les systèmes éducatifs de ces pays, une composante à part entière, au même titre que la formation présentielle traditionnelle.

Dans les pays du Sud en général et en Afrique subsaharienne francophone (ASSF) en particulier, il est vrai que la FAD n'a pas encore totalement intégré les systèmes éducatifs. Sans de réelles planifications, ici et là des initiatives ont été prises et des expériences sont menées avec plus ou moins d'appuis, de réussite et de pérennité. Mais la nécessité pour ces pays de chercher une alternative à la crise que traversent leurs systèmes éducatifs d'une part, et d'autre part la vulgarisation de plus en plus croissante des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans ces pays font que les acteurs se tournent de plus en plus vers la FAD avec la conviction qu'elle constitue « l'avenir obligé » de l'éducation en Afrique (Karsenti, 2006).

Pour ne pas décevoir cette conviction et pour pérenniser les programmes FAD en ASSF, il est plus que nécessaire que ceux-ci soient fondés sur des recherches. Ces recherches doivent non seulement permettre d'identifier et éclairer les obstacles au développement de la FAD dans cette partie du continent mais aussi de mettre l'accent sur les réussites et les apports de ce mode de formation à l'éducation.

Parmi les problèmes que connaît la formation à distance et qui exigent des actions urgentes, il y a, selon les spécialistes du domaine, l'abandon des apprenants (Chomienne, Contamines, Arsenault et Cardinal, 2005 ; Henri et Kaye, 1985).

Comprendre et contourner l'abandon en FAD sont vraiment des urgences si l'on sait que c'est à cette aune (taux d'abandon) que l'efficacité des dispositifs offrant ce mode de formation est souvent mesurée (Karsenti, 2006).

La prise en compte de ces urgences se traduit dans les pays de longue tradition de FAD par le foisonnement des recherches sur l'abandon et la persévérance des apprenants. De ces recherches, il ressort que les taux d'abandon en formation à distance sont toujours très élevés à travers le monde.

D'après une recension de Bourdages (1996), dans les formations à distance de niveau universitaire, les taux d'abandon varient entre 30 et 80 % : British Open University (55 %), Espagne (37 %), Afrique du Sud (50 %), Costa Rica (76 %), Pakistan (80 %), Venezuela (79 %), Australie (30 à 40 %), Canada (30 à 70 %). Ce taux élevé d'abandon est confirmé par Gauthier (2001) qui avance un taux d'abandon moyen de 80 % (de 70 à 90 %). Audet (2008), dans une récente recension confirme également qu'en FAD, les taux d'abandon semblent plus élevés.

Les recherches portant sur la FAD en ASSF abordent rarement la question de la persévérance et de l'abandon des apprenants. Les quelques auteurs qui en parlent, avancent des taux d'abandon plus ou moins élevés (30 à 60 %) (Valerien, Guidon, Wallet et Brunswic, 2003) ou des taux d'abandon relativement faibles (10 %) (Arnaud, 2001 ; Karsenti, 2006).

¹ Nous définissons la FAD, à la suite de Glikman (1998), comme toute formation dans laquelle l'essentielle du processus enseignement / apprentissage se déroule en dehors de la relation directe, face à face, entre enseignant et apprenant. Et nous considérons, comme elle (Glikman, 2002), les formations ouvertes et à distance (FOAD) comme « une forme dérivée » de la FAD.

La rareté des données sur la persévérance et l'abandon des apprenants à distance en ASSF et la contradiction des quelques chiffres évoqués nous invitent à nous interroger sur ce qu'il en est concrètement du phénomène en Afrique subsaharienne francophone.

C'est cette question qu'adresse cet article, résultat d'une recherche exploratoire ayant pour objectif non seulement de découvrir les proportions de persévérance et d'abandon des apprenants dans les programmes FAD touchant l'ASSF, mais aussi :

- d'analyser les taux de persévérance et d'abandon de ces apprenants ;
- de dégager des objectifs de recherche à partir de cette analyse ;
- d'identifier des pistes de recherche.

Dans l'impossibilité de couvrir, dans cette recherche exploratoire, toute l'Afrique subsaharienne francophone, nous nous sommes surtout intéressés à quelques programmes FAD qui ont touché le Togo².

II. Matériel et Méthodes

Nous précisons que nous nous intéressons, dans le cadre de cette recherche, à la persévérance et à l'abandon au programme et non au cours comme cela a été le cas des récentes études sur le sujet dans l'espace francophone (Chomienne *et al.*, 2005 ; Poellhuber et Chomienne, 2006). Cette orientation méthodologique est dictée par le fait que, compte tenu de la présentation des offres de formation, la majorité des apprenants à distance en ASSF est constituée de personnes s'inscrivant à un programme pour en obtenir la certification et non pour valider seulement quelques unités d'enseignement. Dans ce sens, nous tenons comme apprenant ayant abandonné, celui qui est considéré comme tel par l'institution assurant la formation.

A. Programmes FAD couverts par l'étude

En prenant le cas du Togo, nous avons retenu non seulement des programmes FAD en cours, mais également des programmes offerts dans un passé récent. Il s'agit notamment :

- des formations ouvertes et à distance (FOAD) offertes par des universités du Sud et du Nord avec le soutien de l'Agence universitaire de la francophonie (AUF) ;
- du programme d'appui à la mobilisation de l'épargne dans la francophonie (PAMEF) sanctionné par un certificat d'habilitation à la gestion des coopératives d'épargne et de crédit offert par l'Université africaine pour le développement coopératif (UADC), ex Institut supérieur panafricain d'économie coopératif (ISPEC) basé à Cotonou au Bénin en partenariat avec la Faîtière des unités coopératives d'épargne et de crédit du Togo (FUCEC-TOGO) ;
- du programme de formation en communication multimédia offert de 1998 à 2007 dans le cadre des activités du Réseau africain pour la formation à distance (RESAFAD) en partenariat avec l'Université de Lomé.
- des programmes des cours par correspondance offert par l'Institut africain pour le développement économique et social (INADES – Formation Togo) ;

² Pour avoir un aperçu de la place qu'occupe la FAD dans le système éducatif togolais, lire Guidon et Wallet (2007 : 96-107).

B. Données et outils de collecte

Pour atteindre notre premier objectif qui consiste à découvrir les proportions de persévérance et d'abandon des apprenants dans les programmes concernés par l'étude, nous avons exploité les rapports d'activités de ces programmes fournissant des informations chiffrées sur le résultat des apprenants.

Pour explorer les facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon des apprenants des programmes concernés, nous avons eu des entretiens avec le responsable pédagogique de la formation en communication multimédia à l'Université de Lomé et avec le tuteur du programme PAMEF au Togo.

III. Résultats

A. Taux d'abandon dans les programmes

1. Abandon dans les FOAD soutenues par l'AUF

Notre exploration ne nous a pas permis d'avoir les résultats des apprenants résidant au Togo inscrits aux différentes formations ouvertes et à distance soutenues par l'AUF. Nous avons pu, néanmoins, exploiter les synthèses des résultats par domaine³ publiés par le pôle de gestion de la FOAD de l'agence sur le site dédié aux programmes FOAD. Il est certes vrai que ces données ne concernent pas uniquement les apprenants subsahariens francophones, mais étant donné que ceux-ci sont largement majoritaires dans ces programmes (80 %) ; ces chiffres nous semblent un bon point de départ pour notre exploration.

Nous avons donc, à partir des synthèses des résultats par domaine portant sur 157 promotions, exploité les données de 106 promotions d'apprenants. Ces promotions sont celles dont les résultats sont complètement fournis. Le taux d'abandon⁴ varie d'une formation à une autre et, dans une même formation, d'une promotion à une autre avec des pics entre 50 et 72 %. La répartition des promotions selon le taux d'abandon donne le tableau ci-dessous.

³ Ces résultats sont disponibles aux adresses suivantes consultées le 20 mars 2009 :
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD-2000-2008-Droit_Eco-2.pdf
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD2000-2008-Sc_vie.pdf
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD2000-2008-TIC_Services.pdf
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD-2000-2008-Ensgt_Form.pdf
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD-2000-2008-Sc_Fond.pdf
http://foad.refer.org/IMG/pdf/DIPLOMES-FOAD-2000-2008-Sc_Ing.pdf

⁴ Nous avons calculé, pour chaque promotion, le nombre d'apprenant ayant abandonné en additionnant le nombre de « Abandon en début de formation » et de « Défaillant » fournis par l'AUF.

Tableau I : Répartition des promotions FOAD – AUF selon l'abandon

Abandon en %	0	1 à 5	5 à 10	10 à 20	+ de 20	Total Promotion
Domaines						
TIC et Services	10	2	4	5	5	26
Sciences de la Vie et de la Terre	1	0	3	5	11	20
TIC Enseignement et Formation	8	0	3	5	8	24
TIC Sciences de l'Ingénieur et Sciences Fondamentales	3	0	3	4	7	17
Droit, Economie et Sciences Politiques	3	1	4	4	7	19
Total promotion	25	3	17	23	38	106

Sources : <http://foad.refer.org/article659.html>, consultée le 20 mars 2009

Le tableau I fait apparaître d'une part que la majorité des promotions (61 sur 106) connaît un taux d'abandon dépassant 10 % et d'autre part que dans un grand nombre de promotions l'abandon est très faible ou inexistant.

2. Abandon dans le programme PAMEF au Togo

Les taux d'abandon dans le programme PAMEF au Togo sont sur l'ensemble des promotions très faibles selon les rapports.

Tableau II : Abandon des apprenants PAMEF au Togo

Promotion	Inscrits	Abandon	
		Effectif	%
1997	10	0	0
1998	17	10	58,82
1999	27	1	3,7
2000	58	7	12,06
2001	60	2	3,33
2002	57	2	3,51
2003	50	3	6
2004	58	2	3,45
2005	48	1	2,08
2006	102	3	2,91
2007	82	3	3,65
2008	110	3	2,73
Total	679	35	5,15

Sources : Rapports pédagogiques du PAMEF au Togo

Il ressort du tableau II que la persévérance des apprenants du programme PAMEF au Togo est très forte. À part les 10 abandons sur 17 inscrits de la promotion de 1998 (58,82 %), le taux d'abandon dépasse rarement 5 %.

3. Abandon dans le programme de communication multimédia au Togo

Pour le programme de formation en communication multimédia, de 1998 à 2003, quatre promotions ont été formées pour le diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM). Deux autres promotions se sont ajoutées pour le diplôme universitaire professionnel de communicateur multimédia (DUPCM).

Tableau III : Abandon des apprenants en communication multimédia

Diplôme	Promotion	Inscrit	Abandon	
			Effectif	%
DUCM	1998 - 1999	9	0	0
	2000 - 2001	12	1	8,33
	2001 - 2002	25	10	40
	2002 - 2003	28	7	25
DUPCM	2005 - 2006	12	2	16,67
	2006 - 2007	10	1	10
Total		96	21	21,87

Sources : Archives de la DRPI - Université de Lomé

Les résultats montrent, sur l'ensemble des promotions, un taux non négligeable d'abandon (21,87 %) et une variation assez significative de ce phénomène d'une promotion à une autre.

4. Abandon dans les programmes d'INADES-Formation au Togo

L'offre d'INADES-Formation Togo est faite de trois programmes de « cours par correspondance ». Il s'agit notamment du cours d'apprentissage agricole (CAA), du cours de formation pour l'autopromotion rurale (FAR) et du cours de gestion des petits projets (GPP). L'évolution de l'effectif des apprenants de ces programmes de 2004 à 2008 se présente, dans le rapport d'activités 2008 d'INADES-Formation Togo, comme le montre le tableau IV.

Tableau IV : Evolution de l'effectif des apprenants d'INADES-Formation Togo

Rubriques	CAA					FAR					GPP				
	2004	2005	2006	2007	2008	2004	2005	2006	2007	2008	2004	2005	2006	2007	2008
Nouvelles inscriptions	70	38	103	45	28	5	4	0	2	1	13	7	3	19	12
Nombre d'abonnés en cours	555	273	0	0	0	30	33	0	0	0	61	34	0	0	0
Nombre d'abonnés en fin d'études	46	29	31	31	28	1	1	0	0	0	6	5	6	10	13

Sources : Rapport d'activités 2008 d'INADES-Formation Togo

En observant, dans le tableau IV, l'évolution du nombre d'abonnés en cours, surtout pour les années 2006, 2007 et 2008, nous pouvons remarquer une forte déperdition des apprenants. Nos calculs pour cerner l'ampleur de cette déperdition nous ont permis de dresser le tableau V.

Tableau V : Abandon des apprenants d'INADES-Formation Togo

	CAA	FAR	GPP
Nombre d'apprenants inscrits [*]	811	41	103
Nombre d'apprenants en fin d'études [**]	165	2	40
Nombre d'abandons probables	646	39	63
% d'abandons probables	79,65 %	95,12 %	61,17 %

Sources : *Rapport d'activités 2008 d'INADES-Formation Togo.*

[*] Nombre d'apprenants inscrits : somme des nouvelles inscriptions de 2004 à 2007 et nombre d'abonnés en cours en 2004.

[**] Nombre d'apprenants en fin d'études : somme des nombres d'abonnés en fin d'études de 2004 à 2008.

L'abandon dans les programmes d'INADES-Formation Togo, comme le montre le tableau V est très élevé (60 à 96 %). Dans le cours de formation pour l'autopromotion rurale (FAR), en particulier, peu d'apprenants ont pu achever leur formation.

B. Facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon

Les entretiens que nous avons réalisés nous ont révélé que la persévérance et l'abandon dans les programmes FAD au Togo sont liés à plusieurs facteurs. Ces facteurs relèvent d'une part des caractéristiques des apprenants (les facteurs personnels) et d'autre part des caractéristiques du programme ou de l'institution assurant la formation (les facteurs institutionnels). Les réponses des interviewés sont citées sous forme de témoignages dans les sous-sections qui suivent.

1. Facteurs personnels

Dans la catégorie des facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon dans les programmes FAD au Togo liés aux caractéristiques des apprenants, il y a les motivations des apprenants, leur « pouvoir d'achat », leur capacité d'autodiscipline et leur situation professionnelle.

a. Motivations des apprenants

D'après les entretiens, les motivations des apprenants font partie des facteurs décisifs de l'abandon et de la persévérance des apprenants dans les programmes FAD au Togo. Selon le responsable pédagogique du programme DUCM au Togo, la première des choses qui expliquent la persévérance ou l'abandon dans les programmes c'est la motivation liée à la possibilité d'utiliser, à des fins professionnelles, les compétences acquises. Il affirme que :

« Au cours de la formation au DUCM, nous avons pu relever que ceux qui abandonnaient étaient plus ceux qui n'avaient pas tout de suite en vue la possibilité d'obtenir un travail une fois qu'ils avaient fini la formation. Mais lorsqu'ils avaient la possibilité d'améliorer leurs conditions professionnelles, là ils persévéraient » (responsable DUCM).

Nous avons également retrouvé ce lien établi entre la motivation de l'apprenant et sa persévérance dans les propos du tuteur du programme PAMEF au Togo quand il avance, pour expliquer le taux élevé de persévérance, que :

« Les personnes qui sont inscrites savent ce qu'elles cherchent, elles savent pourquoi elles sont inscrites et ce à quoi cette formation est destinée » (tuteur PAMEF).

C'est également la motivation des apprenants ou plus précisément l'absence de motivation qui explique, toujours selon le tuteur PAMEF, le taux élevé d'abandon de la promotion 1998. D'après lui :

« C'était dû au fait que il y avait des personnes qui n'avaient pas été averties avant leur inscription⁵. Donc pour elles le besoin n'étant pas née d'elles-mêmes, elles n'ont pas jugé nécessaire de poursuivre cette formation. C'est comme pour elles c'était imposé donc c'est ce qui a fait que il y a eu ce taux d'abandon élevé » (tuteur PAMEF).

b. Capacité d'autodiscipline et situation professionnelle des apprenants

Notre entretien avec le tuteur du programme PAMEF au Togo a également révélé un autre facteur explicatif de la persévérance et de l'abandon qui est la capacité d'autodiscipline de l'apprenant. Pour lui :

« Quand on parle de formation à distance, ça voudrait dire que vous n'êtes pas tout le temps avec votre encadreur, le formateur. Mais ici [dans le PAMEF] le fait est que les gens arrivent à s'auto discipliner leur permettant de pouvoir continuer leurs activités professionnelles et extra professionnelles et en même temps de suivre cette formation » (tuteur PAMEF).

C'est également cette capacité de l'apprenant à concilier ses activités professionnelles, extra professionnelles et la formation qui explique, toujours selon le tuteur, les quelques abandons qui surviennent.

« Parmi les deux personnes qui ont déjà abandonné cette année [promotion 2009 avec 113 inscrits] il y a une qui venait de trouver un emploi. Donc c'est pour des raisons de pouvoir concilier ses activités professionnelles avec la formation qui la pousser à renoncer à ce programme » (tuteur PAMEF).

c. « Pouvoir d'achat » des apprenants

La capacité des apprenants à faire face aux coûts de la formation est un facteur qui explique également la persévérance et l'abandon des apprenants à distance au Togo. Le responsable pédagogique du DUCM au Togo a évoqué ce facteur pour expliquer certains abandons dans le programme qu'il a géré. Pour lui :

« Le deuxième élément qui est important au niveau de ceux qui ont abandonné dans la formation que nous avons assurée, c'est la part des frais pris en charge par les apprenants eux-mêmes. [...] Le fait de ne pas disposer de ces moyens faisait que certains d'entre eux ont dû abandonner » (responsable DUCM).

2. Facteurs institutionnels

Au niveau de la catégorie des facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon dans les programmes FAD au Togo liés aux caractéristiques du programme ou de l'institution de formation,

⁵ Le programme PAMEF accueille majoritairement les apprenants venant des institutions de micro finance ; ces structures prennent en charge l'inscription de leurs employés.

se trouvent les systèmes d'entrée, les formes d'encadrement, le coût de la formation, l'attrait du programme et sa certification.

a. Systèmes d'entrée

La manière dont les apprenants accèdent aux programmes est un facteur explicatif de la persévérance ou de l'abandon, selon le tuteur PAMEF et le responsable pédagogique DUCM.

Pour le responsable pédagogique du DUCM au Togo :

« Le taux d'abandon est faible [au DUCM] en ce sens que nous avons un système de présélection⁶ qui nous permettait de pouvoir s'assurer que ceux qui vont suivre cette formation ont suffisamment de motifs pour la faire, ont suffisamment de raisons pour la faire. [...] Nous avons un mécanisme de présélection qui nous permettait de détecter ceux qui peuvent persévérer » (responsable DUCM).

Nous avons également perçu ce lien entre le système d'entrée et la persévérance et l'abandon des apprenants dans les explications du tuteur PAMEF au Togo quand il avance que :

« Pour les personnes qui viennent des structures de micro finance, pour la plupart du temps, ces personnes sont avisées en dehors du cas de 1998. Ces personnes étant avisées, c'est comme un engagement qu'ils prennent au niveau de leurs structures donc ils font tout pour arriver à la fin de la formation sauf des cas rares de maladie » (tuteur PAMEF).

Le programme PAMEF étant essentiellement et prioritairement ouvert aux personnes venant des institutions de micro finance, nous pouvons comprendre que ce système d'entrée explique le fort taux de persévérance.

b. Formes d'encadrement

Nos entretiens nous ont révélé que les formes d'encadrement que sont le tutorat et les regroupements présentiels expliquent, pour une grande partie, les taux élevés de persévérance.

Pour le programme PAMEF, l'encadrement des apprenants se fait par un système de tutorat qui, d'après notre interviewé, est très décisif dans la persévérance au programme.

« L'apprenant peut à tout moment faire référence au tuteur ou à toute personne ressource au niveau de la FUCEC pour avoir des éclaircissements sur les points qui lui paraissent obscurs dans le déroulement du programme. Les personnes ressources répondent à leurs préoccupations dans le cadre de la réalisation des modules, que ce soit par coup de téléphone ou bien lorsque ces personnes [apprenants] viennent directement à la FUCEC, elles arrivent à toujours avoir satisfaction » (tuteur PAMEF).

L'importance du tutorat dans la persévérance des apprenants a été également soulevée par le responsable pédagogique du DUCM quand il affirme que :

« Dans notre dispositif, ce qui a été déterminant, c'est la présence auprès de l'apprenant des formateurs ou des tuteurs. Et cela a joué énormément, parce que ceux qui avaient tendance à aller un peu à la démotivation étaient tout de suite pris en charge. Et le fait d'apporter des solutions à leurs problèmes faisait en sorte qu'ils ne décrochaient pas » (responsable DUCM).

⁶ L'entrée au DUCM se fait sur étude de dossier suivi d'un test de sélection portant sur le traitement de texte avec Microsoft Word.

Dans le cas du PAMEF comme du DUCM, outre le tutorat, l'encadrement des apprenants est assuré à travers des séances de regroupement.

Pour le PAMEF, il est institué au moins quatre rencontres de groupe obligatoires. Selon le tuteur interviewé :

« On met un accent très important sur ces rencontres de groupe. [...] Les échanges sont très enrichissants pour toutes les personnes qui y participent. C'est un élément motivant, les rencontres de groupe où vous trouvez des gens qui viennent de plusieurs structures avec des pratiques qui ne sont pas toujours les mêmes et tout cela participe à l'enrichissement des pratiques dans les institutions de micro finance » (tuteur PAMEF).

Dans ces propos, nous pouvons percevoir le lien fait entre les échanges lors des rencontres de groupe, la motivation et la persévérance des apprenants. Ce lien entre regroupement, motivation et persévérance est plus clairement établi dans les propos du responsable pédagogique du DUCM, selon qui :

« Il y avait [dans le cadre du DUCM] un système de regroupement qui permettait de suivre et de contrôler les activités d'apprentissage. N'eut été ce dispositif d'accompagnement, peut être que beaucoup d'apprenants qui étaient inscrits auraient abandonné, parce qu'ils se seraient sentis abandonnés à leur sort » (responsable DUCM).

c. Coût de la formation

Un autre facteur explicatif de la persévérance au programme FAD qui nous a été révélé est le coût de la formation. Pour le tuteur PAMEF, le coût élevé du programme est, pour l'apprenant un investissement qu'il faut sauvegarder en allant jusqu'au bout de la formation. D'après lui :

« Par rapport aux coûts, personne ne peut accepter faire un investissement et ne pas s'attendre aux résultats de cet investissement. Le coût actuel, avec les frais de documents, de la formation tourne autour de 250 000 F CFA ; à ça il faut ajouter le temps que les gens mettent à réaliser ces modules, venir aux rencontres, les frais de déplacement, donc tous ça doit tourner autour de 300 000 à 350 000 F CFA selon les cas de figure. Donc la formation étant un investissement, les gens font tout pour rentabiliser ces investissements et il ne sert à rien d'abandonner en cours de formation s'il n'y a pas des raisons de force majeure » (tuteur PAMEF).

d. Attrait du programme et certification

L'attrait du programme fait référence à l'intérêt qui est porté aux compétences visées par la formation et la représentation que s'en font les apprenants et leur milieu. Ces compétences, la représentation qui en est faite et la certification sont des facteurs qui expliquent la persévérance selon nos interviewés.

D'après le responsable pédagogique du DUCM :

« La manière dont les apprenants s'imaginaient les TIC était déjà un facteur qui les motivait à s'inscrire dans la formation et à persévérer dans les études. Surtout que la formation était une formation à l'utilisation des TIC. Dans un milieu où utiliser les TIC était perçu comme étant une façon d'être à la pointe, où ces outils valorisaient la personne qui les utilise » (responsable DUCM).

En ce qui concerne la certification, toujours selon le responsable pédagogique du DUCM :

« La question de la certification était très importante dans le dispositif que nous avons eu à piloter, parce que l'apprenant s'attendait effectivement à obtenir un diplôme qui

était un diplôme international, un diplôme français. Donc il y avait une forte motivation à la base » (responsable DUCM).

Ces mêmes idées ont été relevées dans les propos de tuteur du programme PAMEF, quant il souligne que :

« De plus en plus aussi les gens sont intéressés par le secteur de la micro finance. Et quant bien même le certificat n'est pas un diplôme académique reconnu par le CAMES [Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur] les gens voient la pertinence de ce certificat » (tuteur PAMEF).

IV. Discussions

A. Constats et objectifs de recherche émergents

1. A propos des taux d'abandon

L'abandon des apprenants à distance dans les programmes touchant l'ASSF en général et le Togo en particulier est loin d'être négligeable. Dans certains programmes, les taux d'abandon sont les mêmes que ceux, très alarmants (60 à 96 %), qu'on retrouve dans la littérature internationale sur le sujet (Audet, 2008).

Le phénomène d'abandon étant loin d'être une simple péripétie dans les programmes FAD en ASSF, il est donc nécessaire que les recherches portant sur la formation à distance dans cette partie du continent s'intéressent à la persévérance et à l'abandon des apprenants. Des investigations scientifiques rigoureuses doivent être diligentées pour identifier les facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon des apprenants à distance en Afrique subsaharienne francophone.

L'analyse des proportions d'abandon dans les programmes explorés a également montré que certains dispositifs touchant les apprenants résidant en ASSF connaissent très peu d'abandon (5 à 10 %) et même pas d'abandon du tout. Ces taux élevés de persévérance supposent l'efficacité, du moins une efficacité interne, de certains dispositifs FAD touchant les apprenants subsahariens francophones. Ces dispositifs mettraient donc en œuvre des pratiques de l'ingénierie pédagogique qui concourent à la persévérance des apprenants. Et il y a intérêt, pour le développement et la pérennisation de la formation à distance en Afrique subsaharienne francophone, que ces pratiques soient mises en lumière et capitalisées. La mise en lumière de ces pratiques passe obligatoirement par une analyse minutieuse de la manière dont ces dispositifs prennent en compte les déterminants de la persévérance et de l'abandon afin d'aboutir à ces taux élevés de rétention.

Mais force est aussi de constater, à travers les chiffres, que la mise en œuvre des pratiques de l'ingénierie pédagogique qui favorisent la persévérance des apprenants n'est pas toujours systématique dans les dispositifs FAD touchant l'ASSF. En effet, nous avons pu remarquer une fluctuation significative des taux de persévérance d'un dispositif à l'autre, et surtout au sein d'un même dispositif, d'une promotion à une autre que l'on ne peut pas mettre tout simplement sur le compte d'une défaillance personnelle des apprenants. Et il serait intéressant, pour la capitalisation des pratiques favorisant la persévérance, de mettre en lumière les raisons de la non systématisation de ces pratiques.

2. A propos des facteurs de la persévérance et de l'abandon

Plusieurs facteurs ont pu être identifiés comme explicatifs de la persévérance et de l'abandon des apprenants dans les dispositifs touchant les apprenants en ASSF, comme le montre le tableau VI.

Tableau VI : Synthèse des facteurs de persévérance et d'abandon en ASSF

Catégories	Facteurs	Sources
Personnelles (caractéristiques de l'apprenant)	Motivations, autodiscipline, pouvoir d'achat, antécédents scolaires, styles et stratégies d'apprentissage...	Nos entretiens, Arnaud (2001 ; 2003), De Lièvre, Depover, Quintin et Decamps (2002), Karsenti (2006), AUF (2008).
Environnementales (extra académique de l'apprenant)	Situation professionnelle, événements de la vie privée, technologies (électricité, Internet)...	Nos entretiens, Arnaud (2001).
Institutionnelles (caractéristiques du dispositif)	Scénario pédagogique, tutorat, regroupement, attrait du programme, certification, centres de ressources, système d'entrée...	Nos entretiens, De Lièvre <i>et al.</i> (2002), Mahmoud et Zghidi (2003), Karsenti (2006).

Sources : Notre recherche exploratoire.

Parmi ces multiples facteurs identifiés, il apparaît que les facteurs comme la motivation et l'encadrement soient plus significatifs, parce qu'ils sont plus directement liés à la décision des apprenants de persévérer ou d'abandonner leur formation et d'autres qui le sont moins. Il serait donc intéressant de cerner les facteurs les plus déterminants (significatifs) dans la persévérance et l'abandon des apprenants en ASSF.

B. Quelques pistes de recherche

1. Déterminants de la persévérance et de l'abandon

Motivations de l'apprenant et dispositifs d'encadrement (tutorat et regroupement) se sont révélés, lors de nos entretiens, comme très déterminants dans la persévérance et l'abandon dans les programmes. Mais il ressort également de ces entretiens que ces facteurs significatifs sont influencés par d'autres éléments identifiés comme explicatifs de la persévérance et de l'abandon. La motivation de l'apprenant par exemple est, selon les entretiens, influencé par le coût de la formation, l'attrait du programme et la certification. Ces interactions entre différents facteurs suggèrent la difficulté de les isoler pour en saisir les influences respectives. Les déterminants de la persévérance et de l'abandon sont plus à chercher dans la combinaison de plusieurs facteurs comme le suggèrent les théories interactionnelles (Sauvé *et al.*, 2007).

2. Pratiques favorisant la persévérance

Les pratiques de l'ingénierie pédagogique que les dispositifs de formation à distance mettent en place pour avoir des taux élevés de persévérance sont, d'après notre étude, surtout la sélection à l'entrée et une forte médiation sous forme de tutorat et de regroupement comme l'ont également remarqué De Lièvre *et al.* (2002).

Dans tous les dispositifs ayant des taux élevés de persévérance, il y a, à l'entrée, un mécanisme de sélection plus ou moins rigide (étude de dossier, test de présélection). Ces mécanismes de sélection ont pour objectif, non seulement de vérifier les pré requis pour la formation, mais également de cerner la forme et le degré de motivation de l'apprenant. Ces dispositifs mettent également un accent particulier sur l'encadrement des apprenants sous forme de tutorat et de regroupement. Ce fort degré de médiation permet sans doute aux apprenants de se sentir moins isolés, « abandonnés à eux-mêmes » et d'alimenter leur motivation.

Mais il y a intérêt, pour la capitalisation de ces pratiques, de s'interroger sur leur pérennité. Nous pensons, pour notre part, qu'elles ne seront pérennes que si elles sont congrues par rapport aux objectifs visés par les projets FAD en Afrique subsaharienne francophone.

V. Conclusion

La formation à distance ne saurait constituer une alternative viable à la crise éducative que traverse l'Afrique subsaharienne francophone que si ses promoteurs prennent le temps de s'intéresser aux problèmes inhérents à ce mode d'accès aux savoirs. Il est dangereux pour la FAD de continuer toujours par prouver, en ASSF, son efficacité à travers des discours institutionnels pseudo scientifiques ignorant les contraintes réelles comme le problème d'abandon des apprenants.

Notre étude exploratoire qui a précisément porté sur la question de l'abandon révèle des chiffres significatifs qui, d'une part, indiquent que ce phénomène est loin d'être négligeable dans les programmes FAD touchant des apprenants subsahariens francophones et, d'autre part, suscitent des questions et pistes de recherche.

Persévérance et abandon des apprenants subsahariens francophones s'expliquant par une multiplicité de facteurs, il serait intéressant que des investigations scientifiques soient diligentées pour mieux les apprécier. Ces études gagneraient en pertinence si elles ne perdent pas de vue les interactions existantes entre les différents facteurs explicatifs de la persévérance et de l'abandon.

Les pratiques de l'ingénierie pédagogique que certains dispositifs touchant l'ASSF mettent en œuvre pour contourner le problème de l'abandon doivent également être interrogées. Ces pratiques très souvent qualifiées de « bonnes pratiques » doivent être mises en lumière pour cerner, non seulement leurs fondements et leur fonctionnement mais aussi pour voir dans quelle mesure elles sont pertinentes par rapport aux objectifs assignés à la FAD dans cette partie du continent. Dans quelle mesure ces pratiques sont congrues aux objectifs des programmes FAD en ASSF, si elles en font des formations « sélectives et élitistes » ?

Eléments bibliographiques

Arnaud, M. (2001). *La mise en place d'une structure d'apprentissage collaboratif est-elle une bonne mesure de lutte contre l'abandon dans l'enseignement à distance ?* Récupéré le 17 février 2009 du site de l'Université de Lille 1, <http://aecse2001.univ-lille1.fr/cdrom/Coms/Arnaud.htm>

Arnaud, M. (2003). Les limites actuelles de l'apprentissage collaboratif en ligne. *Revue Sticef.org, Vol. 10, 2003, Rubrique*. Récupéré du site de la revue : http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2003/arnaud-04s/sticef_2003_arnaud_04s.pdf

Agence universitaire de la francophonie (AUF). (2008). *Enquête auprès des étudiants ayant participé aux formations soutenues par l'AUF en 2006-2007. Analyses qualitatives*. Récupéré le 10 octobre 2009 du site de l'AUF dédié aux FOAD, http://foad.refer.org/IMG/pdf/KA_rapport_analyse_qualitative.pdf

Audet, L. (2008). *Recherche sur les facteurs qui influencent la persévérance et la réussite scolaire en formation à distance. Recension des écrits. Document 1 : synthèse*. Récupéré le 5 janvier 2009 du site du Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada, http://www.refad.ca/nouveau/recherche_perseverance_FAD/pdf/Perseverance_synthese_Mars_2008.pdf

Bourdages, L. (1996). La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance. *Revue DistanceS, Vol. 1, n° 1*. Récupéré du site de la revue : http://cqfd.teluq.quebec.ca/distances/D1_1_e.pdf

- Chomienne, M., Contamines, J., Arsenault, B., Cardinal, M. (2005). *Amélioration de la persévérance dans les cours en ligne au collégial. Cadre conceptuel*. Récupéré le 27 mars 2009 sur le site du projet Amélioration de la persévérance dans les cours en ligne au collégial, http://dieppeweb.ccnb.nb.ca/recherche/docs/BTA-Cadre_conceptuel-26042006.pdf
- De Lièvre, B., Depover, C., Quintin, J.-J., Decamps, S. (2002) Les technologies peuvent-elles être la source de pédagogies plus actives ? *Actes de 19ème Colloque de l'Association internationale de pédagogie universitaire*. Récupéré le 17 février 2008 de l'Archive ouverte EduTice, http://edutice.archives-ouvertes.fr/docs/00/02/96/63/PDF/C009_1_.pdf
- Gauthier, PhD. (2002). La dimension cachée du E-LEARNING. De la motivation à l'abandon ? *Revue de psychologie de la motivation*. Récupéré le 17 février 2009 sur le site personnel de l'auteur, http://www.phd-gauthier.net/ePortfolioPhDGauthier/Publications/Entr%C3%A9es/2007/12/31_Publications_de_1980_a_2007_files/ArticleMotivationAbandon.pdf
- Glikman, V. (1998). Formation à distance. Dans Ph. CHAMPY, C. ETEVE (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. 2^e édition (p. 462-467). Paris, France : Nathan.
- Glikman, V. (2002). Des cours par correspondance au « E-learning ». Paris, France : Presses universitaires de France.
- Guidon, J., Wallet, J. (dir.). (2007). Formation à distance en Afrique Sub-Saharienne francophone : Etudes comparées. Récupéré le 10 octobre 2009 du site de Edusud, http://www.edusud.org/adea/publi_adea_format_web_5_decembre.pdf
- Henri, F., Kaye, A. (dir.). (1985) *Le savoir à domicile : Pédagogie et problématique de la formation à distance*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Karsenti, T. (2006). Comment favoriser la réussite des étudiants d'Afrique dans les formations ouvertes et à distance (foad) : principes pédagogiques. *TDR, Numéro 0b, octobre 2006*. Récupéré du site de la revue : <http://www.revue-tice.infodocument.php?id=696>
- Mahmoud, S., Zghidi, S. (2003). Retour d'expérience d'une formation collaborative à distance : profils des apprenants et répercussions sur le déroulement de la formation DESS UTICEF. *Revue ISDM, n° 10, Spécial Colloque TICE*. Récupéré du site de la revue : http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms10/isdms10a87_mahmoud.pdf
- Poellhuber, B., Chomienne, M. (2006). *L'amélioration de la persévérance dans les cours de formation à distance : les effets de l'encadrement et de la collaboration*. Récupéré le 5 janvier 2009 sur le site du Cégep@distance, Collège de Rosemont, <http://www.cdc.qc.ca/parea/RapportPAREAPoellhuberChomienne0306Final.pdf>
- Sauve, L. et al. (2007). *L'abandon et la persévérance aux études postsecondaires. Rapport final*. Récupéré le 27 mars 2008 du site du projet SAMI-Persévérance, [http://www.savie.qc.ca/CampusVirtuel/Upload/Fichiers/SAMI-_rapport_final_vf\(1\).pdf](http://www.savie.qc.ca/CampusVirtuel/Upload/Fichiers/SAMI-_rapport_final_vf(1).pdf)
- Valérien, J., Guidon, J., Wallet, J., Brunswic, E. (2003). *Enseignement à distance et apprentissage libre en Afrique Subsaharienne : Etat des lieux dans les pays francophones*. Récupéré le 10 octobre 2009 du site de l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique, http://www.adeanet.org/adeaPortal/publications/doc_fr/enseign_distance_12092002.pdf