

L'ABANDON DANS LES FORMATIONS EN ALPHABÉTISATION : AMPLEUR DU PHÉNOMÈNE, MOMENTS CRITIQUES ET CAUSES.



Iria Galván Castaño

Article. Lire et Ecrire Bruxelles. Décembre 2018

Les adultes en formation abandonnent¹ souvent les cours d'alphabétisation. C'est l'une des conclusions qui ressort des différentes études consacrées à la question, auxquelles nous avons eu accès. Quand abandonnent-ils et pourquoi ? Dans cet article, nous allons faire une revue sommaire de la littérature abordant ce sujet et une brève présentation de discours recueillis à ce propos lors de la réalisation de notre étude sur la fréquentation et la persévérance des apprenants² de Lire et Ecrire Bruxelles.

Dans le rapport de la Banque Mondiale *What We Know about Acquisition of Adult Literacy. Is There Hope ?*³, la psychologue Helen Abadzi explique que le taux moyen d'abandon dans les programmes d'alphabétisation d'adultes s'élève à 50%, c'est-à-dire qu'un apprenant sur deux abandonne la formation qu'il suit (1994 : 6). Les exemples cités par l'auteure proviennent d'études réalisées dans le monde entier (Iran, Tanzanie, Soudan).

Les études faites sur la question aux Etats-Unis et au Canada montrent des taux d'abandon très similaires. En 1988, Lauren Seiler et Peter Nwakeze ont réalisé une étude longitudinale sur l'abandon des apprenants en formation en alphabétisation à New York. Les taux d'abandon, parmi les apprenants qui ont commencé la formation, fluctuent entre 25 et 50%. Après 40 semaines de formation, seuls 12,5% des apprenants qui se sont inscrits continuent la formation (Seiler et collab. 1993: 26-27). Quelques années plus tard, entre 1991 et

1 Quand nous parlons d'abandon, nous nous référons aux apprenants qui se sont au moins une fois présentés à la formation à laquelle ils se sont inscrits, mais qui par la suite, ont arrêté de la fréquenter.

2 Nous utiliserons le terme « apprenant » pour nous référer tant aux apprenants hommes qu'aux apprenantes femmes et ce, afin de faciliter la lecture. Néanmoins, nous sommes conscientes que l'utilisation du masculin en tant que neutre pose problème car il rend invisible le fait que la plupart de nos apprenants sont des femmes.

3 *Ce que nous savons à propos de l'alphabétisation des adultes. Y a-t-il de l'espoir ?* (Notre traduction).



1992, Sylvie Roy et Diane Charest ont fait une étude sur la même question au Canada. Sur les 1.565 adultes inscrits dans les groupes de leur échantillon, 408 apprenants ont quitté la formation durant l'enquête, soit de septembre 1991 à janvier 1992 (quatre mois). C'est-à-dire que plus d'un quart des apprenants ont abandonné la formation pendant cette période. Ce résultat correspond aux données statistiques des trois années précédentes, qui oscillaient entre 25 et 30% d'abandons sur les inscriptions (Roy 1993: 12).

En 2005, Kristin E. Porter, Sondra Cuban, John P. Comings et Valerie Chase ont réalisé une étude sur la persévérance⁴ dans les formations en alphabétisation proposées dans les bibliothèques étatsuniennes. Dans cet ouvrage, les auteurs montrent que plus de 80% des apprenants ont suivi la formation pendant moins d'un an (Porter et collab. 2005: 14).

En 2006, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a publié des données concernant les formations en alphabétisation en 2001, 2002 et 2003. Ces données montrent qu'en 2002-2003, les trois quarts « des personnes inscrites en alphabétisation dans les commissions scolaires l'étaient à un seul trimestre durant l'année et ce, principalement au trimestre d'automne. Cette proportion est constatée depuis quelques années. » (Levesque et collab. 2008: 18).

Bref, **les adultes abandonnent extrêmement souvent les formations en alphabétisation**, dans tous les pays et contextes qui ont été étudiés.

Quand abandonnent-ils ?

Selon les études rencontrées et notre expérience de terrain à Lire et Ecrire Bruxelles (LEEB), les apprenants abandonnent leur formation en alphabétisation à tout moment. Mais, plusieurs recherches ont mis en évidence l'existence d'un seuil d'abandon. Selon une enquête effectuée en 2003 par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, 14,8% des nouveaux inscrits dans la catégorie « alphabétisation » des centres d'éducation des adultes ont abandonné la formation pendant les trois premières semaines, alors que la formation durait trois mois (Levesque et collab, 2008: 18).

L'étude réalisée par Porter et ses collaborateurs sur la persévérance dans les formations en alphabétisation proposées dans les bibliothèques étatsuniennes montre que presque 20% des apprenants abandonnent pendant le premier mois de formation (Porter et collab. 2005 : 10). A cet égard, les chercheurs pensent que :

« Certains des premiers départs comprennent probablement des apprenants qui ont essayé une formation, mais qui se sont rendu compte rapidement qu'un autre programme éducatif était plus approprié à leurs besoins. Mais ces premiers départs comprennent aussi probablement des apprenants qui ont décidé qu'ils n'étaient pas encore prêts à commencer à améliorer leur niveau d'alphabétisation ou qui ont dû faire face à beaucoup de barrières qui interfèrent avec leur fréquentation des cours. »⁵ (Notre traduction. Porter et collab. 2005: 12).

Chloé, une formatrice à Lire et Ecrire Bruxelles, est du même avis que Porter et ses collaborateurs. Pour elle, les renoncements pendant les premières semaines de cours ne devraient pas être envisagés comme un problème d'abandon. Ils signifient plutôt que nos formations ne conviennent pas à certains apprenants. La formatrice propose donc d'orienter ces derniers vers d'autres opérateurs en alpha plus proches de leurs attentes et de leurs besoins.

Le professeur universitaire étatsunien Allan Quigley s'est intéressé à l'alphabétisation des adultes pendant plus de 40 ans. L'une de ses conclusions relatives à l'abandon est que les **trois premières semaines de forma-**

4 Nous avons traduit en français le terme anglophone proposé par Comings « persistence » par persévérance, en suivant la traduction que font en 2008 les chercheurs québécois Jean-Yves Levesque, Natalie Lavoie et Shanoussa Aubin-Horth dans leur ouvrage *Persévérance des adultes en alphabétisation*.

5 « *Some of the early departures likely include students who tried out a program but soon realized that another educational setting was more appropriate for their needs. But the early departures also likely include students who decided that they were not yet ready to undertake improving their literacy or who faced a high level of barriers that interfered with ongoing participation.* » (Porter et collab. 2005: 12)

tion sont décisives (1997 et 2000). Selon Quigley, les processus d'admission et d'orientation pendant les trois premières semaines de participation sont critiques pour « améliorer » la fréquentation des apprenants (1997). A son avis, l'accueil doit commencer par la détermination d'objectifs avec l'apprenant et la planification de la formation nécessaire pour les atteindre. Les apprenants doivent être inscrits à la formation et avec des formateurs capables de respecter leurs objectifs et leurs besoins d'apprentissage (Quigley 1997).

En résumé, les apprenants abandonnent tout au long de la formation en alphabétisation. Mais, selon divers auteurs, il existe un seuil d'abandon. Les apprenants sont particulièrement susceptibles d'abandonner pendant les premières semaines de formation. Une des pistes de travail pour réduire ces abandons est de réaliser un accueil et une orientation de qualité et individualisés.

Pourquoi abandonnent-ils ?

Abadzi considère qu'il est particulièrement complexe d'étudier les causes d'abandon des formations en alphabétisation. La plupart des études se concentrent, en effet, sur les discours des apprenants alors que ces derniers ont parfois du mal à expliquer les motivations et les problèmes qui les ont poussés à abandonner (1994: 8).

En plus, comme le professeur John P. Comings de l'Université du Massachusetts l'a remarqué, il est **difficile d'explorer les causes d'abandon des formations** parce qu'il est malaisé de contacter les personnes qui ont abandonné (Comings 1999: 13). Nous avons également essayé de le faire avec des résultats peu convaincants. Ainsi, en 2016, lors de la recherche menée au sein de Lire et Ecrire Bruxelles sur la fréquentation, nous avons essayé de contacter par téléphone des apprenants qui avaient abandonné nos cours afin de connaître les raisons de leur décision. Les réponses nous ont semblé très stéréotypées. Les personnes répondaient rapidement pour se débarrasser de l'appel.

Malgré les difficultés signalées par Abadzi et Comings, il existe des études réalisées sur la question. Rita M. Bean et Jane Partanen de l'Université de Pittsburgh et Frances Wright et Judith Aaronson de l'association *Pittsburgh Literacy Initiative* (Etats-Unis) ont réalisé une étude sur l'abandon dans les formations en alphabétisation. Bean et ses collaborateurs ont identifié 192 adultes qui avaient abandonné, ils ont pu contacter 69 d'entre eux et 60 ont accepté de participer à l'étude. Ils les ont interviewés par téléphone à partir d'un questionnaire qui durait moins de 10 minutes. Ils ont aussi interviewé les formateurs de ces apprenants (Bean et collab. 1989: 3-5). Seiler et Nwakeze ont organisé des groupes de discussion composés d'apprenants, de formateurs et de responsables d'association pour discuter des causes de l'abandon (Seiler et collab. 1993). Roy et Charest ont recueilli l'avis des formateurs sur les causes d'abandon des 408 personnes qui ont quitté leurs formations (sur un échantillon de 1.565 apprenants) et elles ont aussi interviewé par téléphone 143 de ces apprenants qui ont abandonné (Roy 1993: 13-14).

Ces trois recherches montrent que les **circonstances de vie des apprenants** sont la raison principale d'abandon de la formation (Bean et collab. 1989: 6 ; Roy 1993: 14 ; Seiler et collab. 1993: 27). Les raisons en lien avec le travail, la santé, la garde des enfants ou la famille sont les facteurs les plus souvent cités pour expliquer l'abandon (Seiler et collab. 1993: 26-27).

Nous aussi, nous avons retrouvé, parmi les apprenants que nous avons interviewés en 2016, des personnes qui ont abandonné leur formation en alphabétisation pour ces raisons. Ainsi, Fanny, qui est apprenante à LEEB, a commencé une formation en alphabétisation en 2010 chez un opérateur en éducation permanente. Mais, après deux ans, elle a abandonné à cause d'un « problème de ménage ». Quelques temps après sa première période de formation, elle a repris une formation en alphabétisation. Autre exemple : Afi est arrivée en 2002 en Belgique et y a demandé l'asile (qu'elle n'a pas obtenu). A ce moment, elle a entamé des cours d'alphabétisation. Mais, elle a abandonné le cursus. Afi nous raconte que, pendant cette période, elle n'arrivait pas à apprendre parce qu'elle avait la tête pleine de problèmes. Une fois sa situation quelque peu stabilisée, elle a repris sa formation en alphabétisation à Lire et Ecrire Bruxelles.

Dans les études de Bean et de ses collaborateurs (1989: 6), Roy et Charest (1993: 14) et Seiler et Nwakeze (1993: 27), 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.

Dans notre étude (Galván Castaño 2017) aussi, divers apprenants nous ont expliqué que leur abandon était en

lien avec le dispositif de formation, le prix de l'inscription, ou encore avec la non-adaptation de la formation aux connaissances et aux expériences des apprenants en difficulté avec l'écrit. Une mauvaise orientation et un dispositif de formation non adapté aux connaissances des apprenants sont des facteurs qui peuvent influencer négativement la persévérance des apprenants. Brahim, par exemple, a débuté sa formation chez un opérateur à Anderlecht. Mais, il ne l'a pas continuée. L'année suivante, il a commencé à fréquenter Lire et Ecrire Bruxelles. Quand nous lui avons demandé pourquoi il n'avait pas continué sa formation chez l'opérateur anderlechtois, il nous a répondu :

« Ils donnent des choses qui sont dures là-bas pour nous quand tu n'as pas été à l'école en Afrique. Mais, ici, ils expliquent les choses et tu peux comprendre. Ici, pour moi, je ne sais pas pour quelqu'un, pour moi, ici, vraiment c'est très très bien. »

Rihab, quant à elle, nous a raconté qu'elle avait abandonné la formation en alpha qu'elle avait entamée à cause de son formateur. Selon elle, les sujets de débat qu'il amenait en formation n'étaient pas respectueux des apprenants.

L'étude de Bean et de ses collaborateurs fournit des données intéressantes : 18% des apprenants interviewés citent des facteurs en lien avec le formateur (incompatibilité avec le formateur ou démission de celui-ci) et 18% déclarent qu'ils étaient insatisfaits de leur apprentissage (1989: 7). Quand l'enquêteur les questionnait sur leur formateur, 94% des apprenants répondaient positivement. Une réponse « typique » était : « Elle était une dame très gentille, mais elle ne pouvait juste pas bien répondre à mes questions. Elle n'était pas une bonne option pour moi. »⁶ (Notre traduction. Bean et collab. 1989: 8).

Quand nous avons demandé aux apprenants⁷ de Lire et Ecrire Bruxelles leur avis sur leurs formateurs dans le cadre de notre étude sur la fréquentation et la persévérance, leurs réponses ont été quasi unanimement positives. Certains qualificatifs ont été répétés presque systématiquement pendant les entretiens: les formateurs sont, justement, « gentils » et « patients ». Peu des commentaires ont concerné leurs compétences pédagogiques et un seul apprenant a critiqué son formateur.

A cet égard, il est intéressant de mettre en évidence certaines des découvertes réalisées au cours d'une étude sur l'impact de l'alphabétisation sur les apprenants new-yorkais. Dans ce cadre, Hanna Arlene Fingeret, professeure de l'Université d'État de Caroline du Nord, et Susan Danin (1991) ont remarqué que les premières réponses des apprenants (qui avaient abandonné des formations traditionnelles en alphabétisation) étaient liées à des circonstances de vie telles que la santé ou le transport (1991: 81). Néanmoins, elles ont également constaté que si les intervieweurs étaient eux-mêmes des apprenants, les personnes interrogées étaient plus ouvertes à la discussion et évoquaient aussi plus facilement des raisons en lien avec le dispositif de formation (1991: 81). Ainsi, les apprenants mentionnaient toujours que leur formateur était une personne « gentille » (« nice »), pour ensuite ajouter qu'il/elle n'enseignait pas bien ou qu'eux avaient besoin de plus d'attention de la part de leur formateur (1991: 83).

En 1992, John P. 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. Ils ont également mis en évidence que les variables concernant **le formateur** avaient aussi une grande influence à cet égard (Comings et collab. 1992: 217). De même, la variable composée du type de gestion de la classe, du type de méthode d'enseignement participatif, du degré de participation des apprenants et de la fréquence des évaluations périodiques de l'apprentissage des apprenants a, elle aussi, une influence indéniable sur la probabilité d'achever une formation en alphabétisation. Enfin, ces chercheurs ont montré que des variables concernant le participant ont aussi de l'importance. Contrairement à la perception générale, l'intérêt, la motivation et le temps libre ne sont donc pas les déterminants les plus importants, même s'ils jouent un rôle considérable quant à la poursuite jusqu'à son terme d'une formation (Comings et collab. 1992: 217).

6 « She was a very nice lady but just couldn't answer my questions very well. She wasn't a good match for me. »

7 20 apprenants (11 femmes et 9 hommes) ont été interviewés dans le cadre de cette étude.

Alors que l'abandon est attribué très fréquemment à un manque de motivation, Abadzi considère que la motivation est seulement l'un des facteurs qui influencent la décision d'abandonner, et qu'en plus, la motivation ne dépend pas exclusivement de l'apprenant (1994: 7). En même temps, nous nous demandons si un apprenant interviewé par téléphone sur les causes de son abandon lors d'une formation va parler des raisons liées à sa motivation.

Par rapport au nombre de facteurs qui influencent la décision d'abandonner, il est intéressant de signaler que les apprenants interviewés par Roy et Charest ne mentionnent que **rarement une raison unique pour expliquer leur abandon** (1993: 14). Par exemple, ils expriment d'abord une raison qui n'est pas en lien avec le dispositif de formation. Mais par la suite, au cours de la discussion, ils rajoutent une raison en lien avec celui-ci. L'interprétation de Roy est que :

« Tout se passe comme si la décision de quitter était le résultat de la conjugaison de plusieurs facteurs. Un élément externe doit venir s'ajouter pour que la personne abandonne la formation même si la situation scolaire ne lui convenait pas nécessairement. » (Roy 1993: 14)

En résumé, connaître les causes d'abandon des apprenants en formation en alphabétisation n'est pas facile d'une part, parce que les apprenants ont souvent du mal à articuler les motivations et les problèmes qui les ont poussés à abandonner (Abadzi 1994: 8) et d'autre part, parce qu'il n'est pas évident de contacter et d'interviewer des personnes qui ont abandonné (Comings 1999: 13). Malgré ces difficultés, nous connaissons les résultats de cinq études. Quatre sont basées sur des interviews et montrent que la première cause d'abandon est liée aux **circonstances de vie des apprenants** (Bean et collab. 1989: 6 ; Fingeret et collab. 1991: 81 ; Roy 1993: 14 ; Seiler et collab. 1993: 27). La cinquième étude est une analyse de sept évaluations et souligne le rôle majeur du **matériel pédagogique, de la conception pédagogique** et du **formateur** (Comings et collab. 1992: 217). A cet égard, l'étude de Fingeret et Darin montre que l'influence du formateur sur les abandons est, probablement, un facteur sous-évalué à cause des difficultés méthodologiques rencontrées pour aborder ce sujet (Fingeret et collab. 1991: 82-83).

Quand abandonner n'implique pas de laisser tomber l'engagement à apprendre

L'abandon d'une formation n'implique pas nécessairement l'arrêt de l'apprentissage ni même la renonciation à fréquenter une formation en alpha. Tant l'étude de notre collègue Claire Corniquet *«Quelles représentations ont les apprenants et stagiaires en alphabétisation de leur parcours de formation vers l'emploi ? Enjeux et défis pour le secteur de la formation ISP-Alpha, Bruxelles»* (2015), que notre étude *« A propos des facteurs qui influencent la persévérance et la fréquentation des apprenants en alpha. Etude exploratoire au sein de Lire et Ecrire Bruxelles »* (Galván Castaño 2017), ont montré que **les « abandons » dans les formations en alpha à Bruxelles sont courants, tout comme les retours, ce qui provoque des parcours de formation non linéaires.**

Les résultats obtenus par Alisa Belzer, professeure à l'Université de Rutgers, lors d'une étude sur les abandons dans le cadre des programmes d'alphabétisation en Pennsylvanie (Etats-Unis) sont intéressants. Nous découvrons ainsi que les apprenants ayant abandonné se perçoivent comme des apprenants encore reliés à la formation, mais temporairement incapables d'être présents. Belzer a observé que **les apprenants ne se sentaient pas en échec**, parce qu'ils pensaient retourner en formation dans le futur. Ils n'abandonnent (ou disent n'abandonner) que pour des raisons liées à leurs circonstances de vie (1998).

Ces trajectoires de formation montrent que le concept de **persévérance**, comme le professeur John P. Comings l'a défini, est très pertinent. Les programmes de formation d'adultes définissent souvent la persévérance comme le fait que l'apprenant continue sa formation malgré les difficultés. Comings et ses collaborateurs nous proposent une autre définition. Pour eux, la persévérance doit être comprise comme l'engagement de l'apprenant dans un processus d'apprentissage continu qui dure jusqu'à ce qu'il atteigne ses objectifs d'éducation ; un processus qui inclut des périodes d'apprentissage auprès d'opérateurs de formation en alphabétisation, des périodes sans fréquentation et des initiatives autodidactes (Comings et collab. 1999: 13).

Plusieurs apprenants que nous avons interviewés au cours de notre recherche sur la fréquentation et la persévérance (2017) ont déjà abandonné des formations en alphabétisation précédemment pour diverses raisons. Ainsi, certains apprenants évoquent les circonstances de vie, principalement les responsabilités familiales. Par exemple, Samir est un apprenant très assidu. Selon notre base de données, il est, en effet, venu à 96% des

cours entre 2015 et 2016. Pourtant, malgré sa motivation et sa détermination, il avait abandonné sa formation l'année précédente pour s'occuper de son père gravement malade.

Ces apprenants ont abandonné et sont ensuite retournés en formation l'année suivante (ou quelques années plus tard). Mais, que savons-nous des apprenants qui ont abandonné et qui ne sont jamais retournés en formation ?

Conclusions

En 2017, nous avons publié l'étude *A propos des facteurs qui influencent la persévérance et la fréquentation des apprenants en alpha. Etude exploratoire au sein de Lire et Ecrire Bruxelles*. Dans cette recherche, nous avons analysé la fréquentation et la persévérance des apprenants de Lire et Ecrire Bruxelles. Mais, par manque de temps et de moyens, nous n'avons pu questionner d'autres comportements que les apprenants peuvent adopter dans leurs parcours de formation tels que l'abandon, le retour en formation ou les démarches autodidactes. Par le biais de cet article, nous avons dès lors essayé de compléter notre réflexion en nous emparant de la question de l'abandon.

La littérature scientifique que nous avons consultée montre que les adultes abandonnent souvent les formations en alphabétisation, dans tous les pays et contextes qui ont été étudiés. Les abandons se produisent tout au long de la formation. Mais, plusieurs recherches indiquent qu'ils surviennent plus souvent pendant les trois-quatre premières semaines de formation. Un bon accueil et une bonne orientation semblent donc importants pour diminuer le nombre d'apprenants qui abandonnent les formations durant cette période clé.

En partant de cette observation, nous pourrions décider, comme la formatrice de LEEB Chloé nous le propose, de ne pas considérer ces départs comme des abandons. A ce stade, les apprenants ne sont, en effet, pas en mesure de cerner tous les enjeux de la situation. C'est seulement au bout de quelques cours qu'ils sont en capacité de décider si la formation proposée rencontre leurs intérêts.

S'intéresser aux causes d'abandon des apprenants en formation en alphabétisation met les chercheurs face à des difficultés méthodologiques. Non seulement les apprenants ont souvent des difficultés à articuler les motivations et les problèmes qui les ont poussés à abandonner (Abadzi 1994: 8); mais en plus, il n'est pas évident de contacter et d'interviewer des personnes qui ont abandonné (Comings 1999: 13). Malgré ces difficultés, nous détenons quand même une série d'informations à ce propos, des résultats tirés de cinq études sur les causes qui poussent les apprenants à abandonner et issus des témoignages récoltés lors de notre recherche sur la persévérance et la fréquentation (Galván Castaño 2017). Ainsi, les circonstances de vie des apprenants semblent le facteur le plus déterminant. Mais il faut également souligner que l'influence du formateur sur les abandons est, probablement, un facteur sous-évalué à cause des difficultés méthodologiques rencontrées pour aborder ce sujet (Fingeret et collab. 1991: 82-83).

Il reste à ajouter 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 ultérieurement. A Bruxelles par exemple, nous avons observé que les apprenants retournent souvent en formation en alphabétisation après un abandon, en suivant des parcours de formation non linéaires (Corniquet 2015, Galván Castaño 2017). Belzer, quant à elle, montre que les apprenants qui ont abandonné leur formation ne se sentent pas en échec, parce qu'ils pensent retourner en formation dans le futur.

Les deux questions qui se posent à présent sont les suivantes : que suscite en nous ce geste d'abandon ? Et comment devons-nous (ou pouvons-nous) interagir avec cette réalité ? Un abandon provoque souvent des questionnements quant au travail effectué par le personnel du secteur de l'alpha et quant au sens de ce travail pour nos apprenants. Se questionner est intéressant si nous gardons à l'esprit que les parcours de vie et d'apprentissage des personnes, y compris des apprenants en alphabétisation, ne suivent pas nécessairement un chemin linéaire. Les tâtonnements, les abandons et les reprises sont courants dans beaucoup d'activités que les adultes réalisent (vu la quantité d'obligations et les responsabilités auxquelles ils sont confrontés). A cet égard, la formation en alphabétisation ne fait pas exception, d'autant plus qu'apprendre à lire et écrire nécessite beaucoup d'efforts et de pratique. Peut-être, comme Comings nous le propose (2008: 173), **devrions-nous considérer tous nos apprenants comme des apprenants intermittents et organiser nos formations en fonction de cette perspective.**

Bibliographie

- > Abadzi, Helen, 1994. *What we know about acquisition of adult literacy: is there hope?*, Washington D.C.: World Bank Discussion Papers n° 245.
- > Bean, Rita M., Jane Partaten, Frances Wright et Judith Aaronson, 1993. *Attrition in urban basic literacy programs and strategies to increase retention*, Institute for Practice and Research in Education, Pittsburgh: Université de Pittsburgh.
- > Belzer, Alisa, 1998. «Stopping out, not dropping out. Students and teachers may perceive withdrawing from a program differently», dans *Focus on Basics*, Volume 2, Issue A, Mars 1998.
- > Comings, John P., Chij K. Shrestha et Christine Smith, 1992. « A Secondary Analysis of a Nepalese National Literacy Program », dans *Comparative Education Review* 36, no. 2 (May, 1992), pp.: 212-226.
- > Comings, John P., Andrea Parrella et Lisa Soricone, 1999. *Persistence among adult basic education students in pre-GED classes*, Cambridge: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy.
- > Comings, John P., Andrea Parrella et Lisa Soricone, 2000. « Helping Adults Persist: Four Supports. NCSALL's Adult Persistence Study suggests that managing positive and negative forces, self-efficacy, setting goals, and making measurable progress help learners stay in programs », dans *Focus on Basics*, Volume 4, Issue A, March 2000.
- > Corniquet, Claire, 2015. *Quelles représentations ont les apprenants et stagiaires en alphabétisation de leur parcours de formation vers l'emploi ? Enjeux et défis pour le secteur de la formation ISP-Alpha*, Bruxelles : Lire et Ecrire Bruxelles.
- > Fingeret, Hanna Arlene et Susan Darin, 1991. « They really put a hurtin' on my brain », in *Learning in literacy volunteers of New York*. New York: Literacy of NYC.
- > Galván Castaño, Iria, 2017. *A propos des facteurs qui influencent la persévérance et la fréquentation des apprenants en alpha. Etude exploratoire au sein de Lire et Ecrire Bruxelles*, Bruxelles : Lire et Ecrire Bruxelles.
- > Levesque, Jean-Yves, Natalie Lavoie, Shanoussa et Aubin-Horth, 2008. *Persévérance des adultes en alphabétisation*, Les Éditions Appropriation, Université du Québec à Rimouski.
- > National center for the study of adult learning and literacy, 2005. *Helping adults persist*, http://www.ncsall.net/fileadmin/resources/teach/persistence_role.pdf
- > Porter, Kristin E., Sondra Cuban, John P. Comings et Valerie Chase, 2005. *"One Day I Will Make It" A Study of Adult Student Persistence in Library Literacy Programs*, MDRC et The Wallace Foundation.
- > Quigley, B. Allan, 1998. « The First Three Weeks: A Critical Time for Motivation », dans *Focus on Basics*, volume 2, Issue A, March 1998.
- > Quigley, B. Allan, et R. L. Uhlund, 2000. « Retaining adult learners in the first three critical weeks: A quasi-experimental model for use in ABE programs », dans *Adult Basic Education*, 10(Issue 2), pp.: 55-68.
- > Roy, Sylvie, 1993. « Résultats de la recherche sur les départs et les abandons », dans *Bulletin Alpha-Liaison*, vol. XIII, n°2, janvier 1993.
- > Seiler, Lauren H. et Peter C. Nwakeze, 1993. « Attrition in adult education: causes and recommendations », dans *Literacy Harvest*, hiver 1993, Vol. 2, N°1, pp.: 26-30.

Editeur responsable : Hugues Esteveny, 14 bte 9 rue de la Borne - 1080 Bruxelles
www.lire-et-ecrire.be/bruxelles - 02 412 56 10 - info.bruxelles@lire-et-ecrire.be



Avec le soutien de la Région de Bruxelles-Capitale, de la Commission communautaire française, d'Actiris, de Bruxelles-Formation, du Fonds social européen, du Fonds Asile, Migration et Intégration et de la Fédération Wallonie-Bruxelles