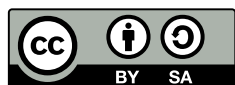


# Participation à la formation continue et approche axée sur l'espace social: potentiels d'un regard multidimensionnel

EWELINA MANIA

Cet article montre en quoi consiste l'approche axée sur l'espace social, et quelles perspectives elle ouvre pour l'étude et la promotion de la participation à la formation continue organisée. La base empirique est constituée par une étude qualitative dans un quartier socialement défavorisé de Berlin d'une part, et par des concepts du domaine du travail social d'autre part. Après présentation d'un modèle axé sur l'espace social des régulateurs de la participation à la formation continue, il propose des suggestions pour le développement des programmes et des offres dans la pratique.

FSEA (Ed.): Éducation  
Permanente 2021-1,  
Revue suisse pour la  
formation continue,  
[www.ep-web.ch/f](http://www.ep-web.ch/f)



## 1. Génération de la participation à la formation continue

La génération de la (non-)participation à des manifestations de formation continue représente depuis des dizaines d'années déjà un thème essentiel de la recherche sur la formation continue et la formation des adultes. Dans le contexte des débats sur l'«apprentissage tout au long de la vie», les «handicaps éducatifs» et l'«égalité des chances», on se penche également sur le problème de la participation sélective à la formation continue organisée. Les théories et approches qui expliquent la participation à la formation continue sont nombreuses mais coexistent souvent les unes à côté des autres sans être reliées, de sorte que les acquis précédents de la recherche ne sont pas suffisamment pris en compte et que l'on introduit sans cesse de nouvelles notions et de nouvelles systématiques.

La recherche sur la participation à la formation continue met l'accent sur les rapports (internationaux) sur la formation et/ou les études de monitoring sur l'évolution des taux de participation, tandis que les analyses de la génération de la (non-)participation à la formation restent sous-représentées. Beaucoup de modèles de la participation à la formation continue se concentrent sur le niveau micro, c'est-à-dire sur les facteurs d'influence sociodémographiques et psychologiques. La responsabilité de la (non-)participation à la formation continue est donc perçue au niveau de l'individu. Les aspects institutionnels (niveau méso), les contextes sociaux et les conditions cadres structurelles sont moins prises en compte. Eu égard au consensus social à propos de la «nécessité générale d'un apprentissage tout au long de la vie en Allemagne», le défi consiste notamment, dans les analyses quantitatives, à réduire pour la question des «obstacles à la formation continue» les impacts de la désirabilité sociale sur le comportement de réponse (Kuwan 2011, p. 389). Un autre aspect, associé aux attitudes des chercheurs envers la formation (continue) et à leurs attentes implicites ou explicites envers le groupe étudié, est l'orientation dite «axée sur les couches moyennes» dans la formation des adultes (Bremer & Kleemann-Göhring, 2015). On critique ainsi le manque d'une réflexion sur les groupes dits «à l'écart de la formation», notamment le fait que l'on porte surtout le regard sur les déficits et que l'on ne se penche pas suffisamment sur les éventuels avantages attendus par les personnes concernées et leurs intérêts en matière de formation.

Afin de répondre à la complexité du phénomène de la (non-)participation à la formation continue organisée, on appelle ces dernières années à des modèles multidimensionnels pour expliquer le comportement de formation continue (Wittpoth 2006, p. 66; p. ex. Kaufmann & Widany 2013, p. 30).

## 2. Regard sur la participation à la formation dans une perspective d'espace social

Les approches axées sur l'espace social promettent un regard global et intégrant l'ensemble des groupes cibles sur la génération de la partici-

pation à la formation continue. La notion d'approche «axée sur l'espace social» n'est toutefois pas définie de manière uniforme, et est employée dans diverses disciplines et différents contextes. Ainsi, on rencontre dans la formation continue et la formation des adultes un discours de plus en plus explicite et différencié sur l'espace (social), qui évoque notamment les lieux de formation, les régions, les espaces novateurs de formation ou les processus d'acquisition du savoir dans des espaces (sociaux) (Mania et al. 2015). Par ailleurs, l'approche «axée sur l'espace social» est une conception établie dans de nombreux domaines du travail social, où elle s'inscrit dans la tradition théorique et pratique du travail communautaire, transposé comme «Gemeinwesenarbeit» dans l'espace germanophone à partir des approches anglo-saxonnes axées sur la «community». Il s'agit d'aller au-delà des aspects de l'individu pour porter un regard sur les univers de vie dans leur ensemble. On part ici de l'idée que les individus ne sont pas seulement influencés par les «circonstances sociales, économiques, culturelles, administratives» (Früchtel et al. 2010, p. 22), mais peuvent également agir sur ces dernières.

S'appuyant sur un concept de Früchtel, Cyprian et Budde (2010), l'approche axée sur l'espace social s'entend ci-après comme une approche intégrante, multidimensionnelle, axée sur l'univers de vie et les ressources, qui tient compte dans le schéma «SONI» des dimensions suivantes: «structure sociale», «organisation», «réseau» et «individu». Les quatre dimensions sont décrites ici comme des champs d'action et des niveaux qui ouvrent par «le lien entre le cas, le champ, l'organisation et la structure» un espace social multidimensionnel (Früchtel et al., 2010, p. 11). L'approche axée sur l'espace social s'intéresse aussi bien aux conditions du système (dimensions «structure sociale» et «organisation») qu'à celles de l'univers de vie (dimensions «réseau» et «individu»). Considérant la dimension «structure sociale», le contexte social est donc vu comme une structure d'opportunité, de sorte que les causes structurelles de problèmes et d'inégalités viennent se placer au premier plan. La dimension «organisation» examine par exemple les structures organisationnelles, les processus et routines internes, les objectifs, la conception de la profession et l'équipement des institutions. Le regard sur les «réseaux» dans une perspective d'espace social se concentre sur les ressources et les opportunités de l'espace social et les potentiels du capital social que recèlent les réseaux. Si l'on part de l'individu, l'accent est mis sur les intérêts subjectifs, les styles de vie, les expériences, les attitudes, les attentes, les ressources à la disposition de l'individu et sa situation de vie.

S'appuyant sur ces approches d'une orientation vers l'espace social, un modèle axé sur l'espace social des régulateurs de la (non-)participation des groupes «à l'écart de la formation» à la formation continue organisée a été développé (Mania 2018). L'«écart par rapport à la formation» n'est pas compris ici comme prise de distance subjective par rapport à la formation, mais comme résultat d'une imbrication complexe de facteurs «objectifs» et «subjectifs» (Bremer & Kleemann-Göhring, 2011, p. 8).

On peut donc parler d'un «double ancrage de la distance par rapport à la formation», car non seulement les individus sont «à distance de la formation (continue) institutionnalisée, mais la formation continue institutionnelle de son côté se situe également à une distance sociale et culturelle de ces destinataires» (ibid., p. 8).

Le terme «régulateurs» regroupe, s'appuyant sur Wittpoth (2006), tous les facteurs entrant en jeu pour la régulation, c'est-à-dire la génération ou non des activités de formation continue. Le modèle a été étayé empiriquement sur la base d'interviews centrées sur les problèmes et axées sur l'espace social avec 49 visiteurs et visiteuses d'un quartier socialement défavorisé de Berlin.

La génération des activités de formation continue est examinée ici sous quatre angles. Les régulateurs correspondants ont simplement été séparés sur le plan analytique, car ils sont fortement imbriqués et interdépendants et ont un impact cumulatif. Dans l'esprit d'une perspective axée sur l'espace social, l'observation porte sur les aspects de la structure sociale sur place, des organisations de formation (continue) et des réseaux sociaux, ainsi que sur les intérêts, les expériences et les ressources de l'individu (cf. fig. 1).

STRUCTURE SOCIALE	ORGANISATION
distances et frontières dans l'espace social	profil d'équipement et d'offre
système de formation continue	portails d'accès
structures d'opportunité en liaison avec le travail	agencement de l'offre
ressources en capital	enseignants
sentiment d'appartenance	
	mobilité
	événements critiques vécus
	intérêts en matière de formation
	expériences de formation
flux d'information et processus d'échange	stratégies et attitudes d'apprentissage
effets d'entraînement	avantages attendus
soutien familial	ressources
RÉSEAU	INDIVIDU

Figure 1: Aperçu général des régulateurs du modèle axé sur l'espace social (Mania, 2018, p. 167).

Au sein de la dimension «structure sociale», les structures d'opportunité de l'espace social sont examinées. Il s'agit là, entre autres, des distances géographiques perçues par l'individu entre son domicile ou son lieu de travail et le lieu de formation, ainsi que des frontières entre les espaces sociaux qui déterminent l'accès aux lieux de formation. Dans les interviews, ce sont notamment certaines rues qui sont évoquées comme frontières (invisibles) entre les «quartiers» comme habitat ou univers de vie. Les lieux au-delà de la frontière «ressentie» ne sont alors souvent pas perçus comme appartenant à l'univers de vie personnel, et l'on ne s'y rend guère. La présence de différents prestataires de formation continue dans l'espace social contribue, dans le sens d'une structure d'opportunité, à ce que les destinataires connaissent les institutions de formation ainsi que leurs programmes et offres, de sorte qu'une participation à une formation continue puisse constituer une option d'action. La visibilité des prestataires et leur présence géographique peuvent être générées en établissant des sites et des antennes sur place. Dans le sens d'un «sentiment d'appartenance», les expériences d'exclusion, de défavorisation et de dévalorisation entre groupes sociaux jouent un rôle. On constate que les personnes qui, du fait de leurs expériences vécues, ne se sentent pas membres de la société allemande, ne se perçoivent pas non plus en tendance comme des destinataires d'offres de formation continue – à l'exception des cours de langue – et expriment en partie un sentiment de rejet par rapport à la formation continue.

Dans la dimension «organisation», on examine la «correspondance» entre l'offre d'une institution de formation et les ressources, expériences, routines et intérêts de l'individu. Afin d'assurer un accès aisé à une organisation, les offres de formation doivent être rapprochées des univers de vie dans les espaces sociaux. La «correspondance» entre les voies d'accès aux prestataires de formation et les univers de vie des individus peut être concrétisée au vu des aspects suivants: supports et voies d'approche, offre personnalisée d'information et de conseil, cours à l'essai, sites des manifestations et réseautage. Si le régulateur «profil d'équipement et d'offre» détermine à quels groupes cibles s'adresse une institution de formation avec ses programmes et offres sur place, le régulateur «agencement de l'offre» concerne les conditions cadres institutionnelles, organisationnelles et didactiques de programmes de formation continue, comme les horaires et dates des cours, les formats pédagogiques, les coûts/prix des offres de formation continue.

Au premier plan de la dimension «réseau» se situent les processus de communication entre les individus qui ont une influence sur la (non-) participation à des offres de formation continue. Ainsi, les membres de la famille, les amis et connaissances, les voisins, les collègues, mais aussi les personnes de confiance telles que des animateurs de cours ou des médecins de famille transmettent des informations sur les prestataires de formation et leurs offres, échangent leurs expériences, recommandent des offres adéquates, conseillent ou contribuent par leur propre participation à ce que des personnes de leur entourage social

surmontent à leur tour leur sentiment de distance par rapport à la formation continue.

La dimension «individu» regroupe des régulateurs se référant directement à l'apprenant potentiel. La perception des offres de formation continue dans l'espace social est notamment influencée par la mobilité des individus. Par ailleurs, les intérêts en matière de formation ainsi que les expériences précédentes de l'école et de la formation continue jouent un rôle. La perception de la formation continue organisée comme une option pour poursuivre des intérêts de formation dépend également des stratégies et attitudes individuelles d'apprentissage. Ainsi, certains peuvent par exemple préférer des formes d'apprentissage en dehors de la formation continue organisée de manière formelle. Selon les interviews, l'avantage (non) attendu d'une offre de formation continue donnée, s'exprimant généralement sous forme d'une analyse coûts/bénéfices, a également une influence sur la (non-)participation à la formation continue organisée. L'importance accordée à la formation dans la phase de vie donnée, la charge personnelle, temporelle et financière ainsi que des attitudes spécifiques à l'âge entrent en jeu dans l'analyse coûts/bénéfices.

Le modèle des régulateurs de la (non-)participation à la formation continue organisée des groupes dits «à l'écart de la formation» s'entend comme réponse à l'appel à développer des modèles multidimensionnels capables d'intégrer les perspectives théoriques isolées précédentes et de prendre en compte la complexité de la génération du comportement de formation continue. L'étude était donc axée principalement sur le développement et l'agencement d'un modèle d'ensemble proposant une approche multidimensionnelle et intégrante comme base d'un approfondissement ultérieur de la théorie et de la recherche et non pas sur le détail et l'exhaustivité des différents régulateurs.

### 3. Implications pour la pratique de la formation

On peut déduire des constats de ce travail de nombreuses suggestions pour la pratique de la formation continue, par exemple pour le développement des programmes et des offres (Fleige et al. 2019). Les responsables de la planification des programmes ont essentiellement pour tâches de gagner des participants, de développer des stratégies d'approche adéquates et de concevoir des offres de formation en termes d'objectifs, d'axes thématiques et de contenu. Atteindre les personnes qui ne participaient pas jusqu'à présent constitue un défi particulier pour l'action professionnelle dans la formation continue et la formation des adultes. Les prestataires de formation financés par les fonds publics notamment ont pour mission d'éliminer d'éventuels mécanismes d'exclusion et facteurs de désavantage afin de permettre une «formation pour tous».

Fondamentalement, tout obstacle à la formation continue peut être considéré comme un point de départ pour des changements dans la pratique. Vu la complexité de la génération du comportement de forma-

tion continue, il n'est toutefois pas suffisant de lever certains obstacles ou de procéder à de petites modifications des offres. Conformément à Bremer (2007, p. 145), il est nécessaire de considérer que l'on a affaire à des «distances dans l'espace social» qui concernent l'entièreté du mode de vie des individus.

Les constats présentés dans le modèle axé sur l'espace social à propos de la participation à la formation continue de groupes dits «à l'écart de la formation» peuvent servir à proposer dans les espaces sociaux de nouveaux formats d'offres d'accès aisé et alignés sur les univers de vie des personnes visées. La facilité d'accès d'un lieu de formation peut par exemple être discutée au moyen des questions suivantes (cf. Früchtel et al., 2010, pp. 123 et 124):

1. Flexibilité des heures d'ouverture:

- quand peut-on s'inscrire à une offre?
- quand les programmes ont-ils lieu?
- Y a-t-il des structures temporelles variables pour les offres?

2. Décisions géographiques:

- comment se présente l'accessibilité du site de la formation avec les différents moyens de transport?
- y a-t-il éventuellement des sites dans divers quartiers de la ville?
- les programmes ont-ils lieu là où «les citoyens vivent leur vie quotidienne»?

3. Politique d'information:

- comment l'information sur l'offre est-elle diffusée?
- veille-t-on à la diversité et à l'adéquation des médias pour la promotion des offres?
- quelles sont les voies d'information utilisées de préférence par les destinataires?

Pour la participation des groupes cibles dits «à l'écart de la formation», des structures d'opportunité (en lien avec le travail) et des offres décentralisées de formation continue revêtent une importance particulière. Les offres à proximité du domicile ou du lieu de travail, ou au lieu de travail même, sont donc généralement propices. De ce fait, les institutions de formation continue pourraient se poser les questions suivantes: quels groupes de la population atteignons-nous jusqu'à présent? Comment les locaux de formation sont-ils répartis sur le terrain?

Dans ce contexte, il est également utile de coopérer avec des institutions connues et familières de l'espace social où l'on peut rencontrer les destinataires potentiels tels que les écoles, les garderies, les banques alimentaires, les centres familiaux, les services et agences de placement et d'emploi, les entreprises, les associations, les maisons de retraite, etc. Cela permet d'une part de trouver de nouveaux lieux de manifestation et d'apprentissage, et d'autre part d'éviter des obstacles potentiels à la formation tels qu'une faible mobilité. Pour le développement et la promotion de nouvelles offres de formation, la coopération avec des «personnes de confiance» et des «personnes jouant un rôle de passerelle» (Bremer et al. 2015) sur place, de même qu'avec des institutions de



formation continue et des organisations du domaine du travail social, est précieuse (Tröster et al. 2018).

Pour gagner des personnes qui ne participaient pas précédemment aux offres de formation continue organisée, il faut des ressources en matière de personnel et de temps, mais aussi d'argent. Afin de transmettre les compétences requises pour un développement des programmes et des offres axé sur l'espace social, il est nécessaire de concevoir des formations continues correspondantes et de restructurer les cycles organisationnels.

Étant donné les défis mentionnés, les besoins et les ressources nécessaires, ce n'est qu'avec des subventions de l'État que l'on réussira à proposer une «formation pour tous» et à amener les personnes qui ne participaient pas précédemment à tirer profit des programmes de formation continue. Notamment, beaucoup de manifestations de formation continue destinées aux groupes dits «à l'écart de la formation», comme les cours d'alphabétisation et de compétences élémentaires ou les cours d'allemand, ne peuvent pas être proposées à un prix qui en couvrirait les coûts. Des modèles pour une assistance-conseil mobile en matière de formation ayant lieu directement dans les espaces sociaux devraient également être inscrits à l'ordre du jour de la politique. Une possibilité pour renforcer les activités de coopération au niveau de l'espace social serait de mettre en place des bureaux d'espace social, ou des postes de coordinateurs/coordinatrices ou gestionnaires de l'espace social.

EWELINA MANIA, collaboratrice scientifique à l'Institut allemand pour la formation des adultes – Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. – (DIE) à Bonn. Contact: mania@die-bonn.de

## Bibliographie

**Bremer, H. & Kleemann-Göhring, M. (2011):** Weiterbildung und «Bildungsferne». Forschungsbefunde, theoretische Einsichten und Möglichkeiten für die Praxis. Essen. Disponible en ligne [http://www.uni-due.de/imperia/md/content/politische-bildung/arbeitshilfe\\_potenziale](http://www.uni-due.de/imperia/md/content/politische-bildung/arbeitshilfe_potenziale)

**Bremer, H. (2007):** Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung. Weinheim [u.a.]: Juventa Verlag.

**Bremer, H., Kleemann-Göhring, M. & Wagner, F. (2015):** Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für Bildungsferne. Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Disponible en ligne: <http://gbv.ebib.com/patron/FullRecord.aspx?p=2009721>

**Fleige, M., Gieseke, W., Hippel, A. von, Käßpinger, B. & Robak, S. (2019):** Programm- und Angebotsentwicklung (Band 2). Bielefeld: wbv media.

**Früchtel, F., Cyprian, G. & Budde, W. (2010).** Sozialer Raum und Soziale Arbeit. Textbook: theoretische Grundlagen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Kaufmann, K. & Widany, S. (2013):** Berufliche Weiterbildung - Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16 (1), 29-54.

**Kuwan, H. (2011):** Weiterbildungsbarrieren. Messung, empirische Befunde für Ältere und Schlussfolgerungen. In T. Eckert, A. von Hippel, M. Pietraß & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), Bildung der Generationen (pp. 387-399). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



**Mania, E. (2018):** Weiterbildungsbeteiligung bildungsferner Gruppen in sozialraumorientierter Forschungsperspektive. Bielefeld: wbv. Disponible en ligne: <https://www.die-bonn.de/doks/2018-weiterbildungsforschung-01.pdf>

**Mania, E., Bernhard, C. & Fleige, M. (2015):** Raum in der Erwachsenen-/Weiterbildung. Rezeptionsstränge im wissenschaftlichen Diskurs. In C. Bernhard, K. Kraus, S. Schreiber-Barsch & R. Stang (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven - professionelles Handeln - Rahmungen des Lernens* (pp. 29–39). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

**Tröster, M., Bowien-Jansen, B. & Mania, E. (2018):** Zugang über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Strategie der Teilnehmendengewinnung. *Alfa-Forum* (93), 37–41.

**Wittpoth, J. (2006):** Große Fragen, kleine Antworten. Probleme und Perspektiven der Weiterbildungsforschung am Beispiel der Beteiligungsregulation. In: K. Meisel & C. Schiersmann (Hrsg.), *Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik* (S. 53–68). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.