

L'ADULTE APPRENANT DANS LES POLITIQUES EUROPÉENNES

Proposition d'outils d'analyse pour l'appréhender différemment

Margherita Bussi, Girsef, UCLouvain

Plan de la présentation

1. *Comment détecter l'image de l'apprenant dans les politiques (européennes)*
2. *Quelle image de l'adulte apprenant qui semble s'imposer dans les politiques européennes*
3. *Comment construire des images alternatives de l'adultes apprenant? Quelle légitimité des changements institutionnels*
4. *Quelques réflexions et pistes d'action*

1. Quels outils pour détecter l'image (sous-jacente) de l'apprenant dans les politiques

- A quoi sert l'intervention publique?

Toute politique publique vise à résoudre un problème public, reconnu comme tel à l'agenda gouvernemental. Elle représente donc la réponse du système politico-administratif à un état de la réalité sociale jugé politiquement inacceptable.

(Knoepfel et al 2006 p. 25; Hassenteufel, 2011)

- Vision 'résolutive' de l'action publique
- Existence d'un problème qui ne peut pas être résolu par des voies 'privées'
- Un problème qui fait écho aux préoccupations des élus / du gouvernement

1. Quels outils pour détecter l'image (sous-jacente) de l'apprenant dans les politiques

« (...) les politiques publiques ne servent pas (en tout cas pas seulement) à résoudre des problèmes. (...) parce que personne ne s'accorde sur la définition des problèmes (...) Ensuite, parce qu'il n'y a jamais consensus sur la chaîne causale qui produit le symptôme que l'on veut traiter (...) (Muller, 2000, 194-195)

Un programme d'action gouvernementale, structuré par des valeurs et des idées, s'adressant à des publics scolaires et mis en œuvre par l'administration et les professionnels de l'éducation (Mény et Thoenig, 1989 as cited in van Zanten, 2017:678)

1. Quels outils pour détecter l'image (sous-jacente) de l'apprenant dans les politiques

What is the problem represented to be? (Bacchi, 2009)

(...) les politiques ne sont pas le meilleur effort du gouvernement pour résoudre les "problèmes" ; au contraire, les politiques *produisent des "problèmes" avec des significations particulières* qui affectent ce qui est fait ou n'est pas fait, et la façon dont les gens vivent leur vie.

1. Quel est le "problème" supposé être dans certaines politiques?
2. Quels présupposés ou hypothèses sous-tendent cette représentation du "problème" ?
3. Comment cette représentation du "problème" a-t-elle vu le jour ?
4. Qu'est-ce qui n'est pas problématique dans cette représentation du problème ? **Quels sont les non-dits ?** Le "problème" peut-il être pensé différemment ?
5. Quels sont les effets produits par cette représentation du "problème" ?
6. Comment/où cette représentation du "problème" a-t-elle été produite, diffusée et défendue ? **Comment a-t-elle été (ou pourrait-elle être) remise en question, perturbée et remplacée ?**

Nous avons besoin de décomposer les problèmes dits 'publics' et les solutions apportées afin de les déconstruire, de défier les présupposés sous-jacents, de mettre en lumière les facettes oubliées, de proposer des alternatives.

2. L'image de l'adulte dans les politiques européennes au fil du temps

- La définition des problèmes
- Le manque de compétences sape l'intégration sociale et professionnelle
 - *Compétences inadéquates menant à un manque d'adaptation au marché de l'emploi*
 - *Manque de qualifications comme facteur d'exclusion sociale (éducation indicateur d'autres désavantages ?)*

Passage d'une logique sociale à une logique économique

Formation (personnelle) → diplôme – qualification → promotion (individuelle)

*Formation (personnelle) → compétences (bilan / projet professionnel d'insertion)
→ compétitivité → emploi*

2. L'image de l'adulte dans les politiques européennes au fil du temps

Educationalisation des problème sociaux (exclusion sociale, manque d'emploi, comportements considérés déviants) (Depaepe & Smeyers, 2008).

La formation comme investissement social, des actions sociales qui vont avoir un retour économique et sociale mesurables sur le long terme

La crise pandémique a-t-elle ouvert une brèche dans cette logique dominante ?

- L'attention portée aux “**Skills for Life**” à tout âge
- **La formation comme outil ‘universel’**

2. L'image de l'adulte dans les politiques européennes au fil du temps

■ L'image de l'adulte apprenant

Focus sur les (jeunes) chômeurs peu qualifiés, femmes, migrants, infra-qualifiés

Deux groupes opposés (Brine 2006):

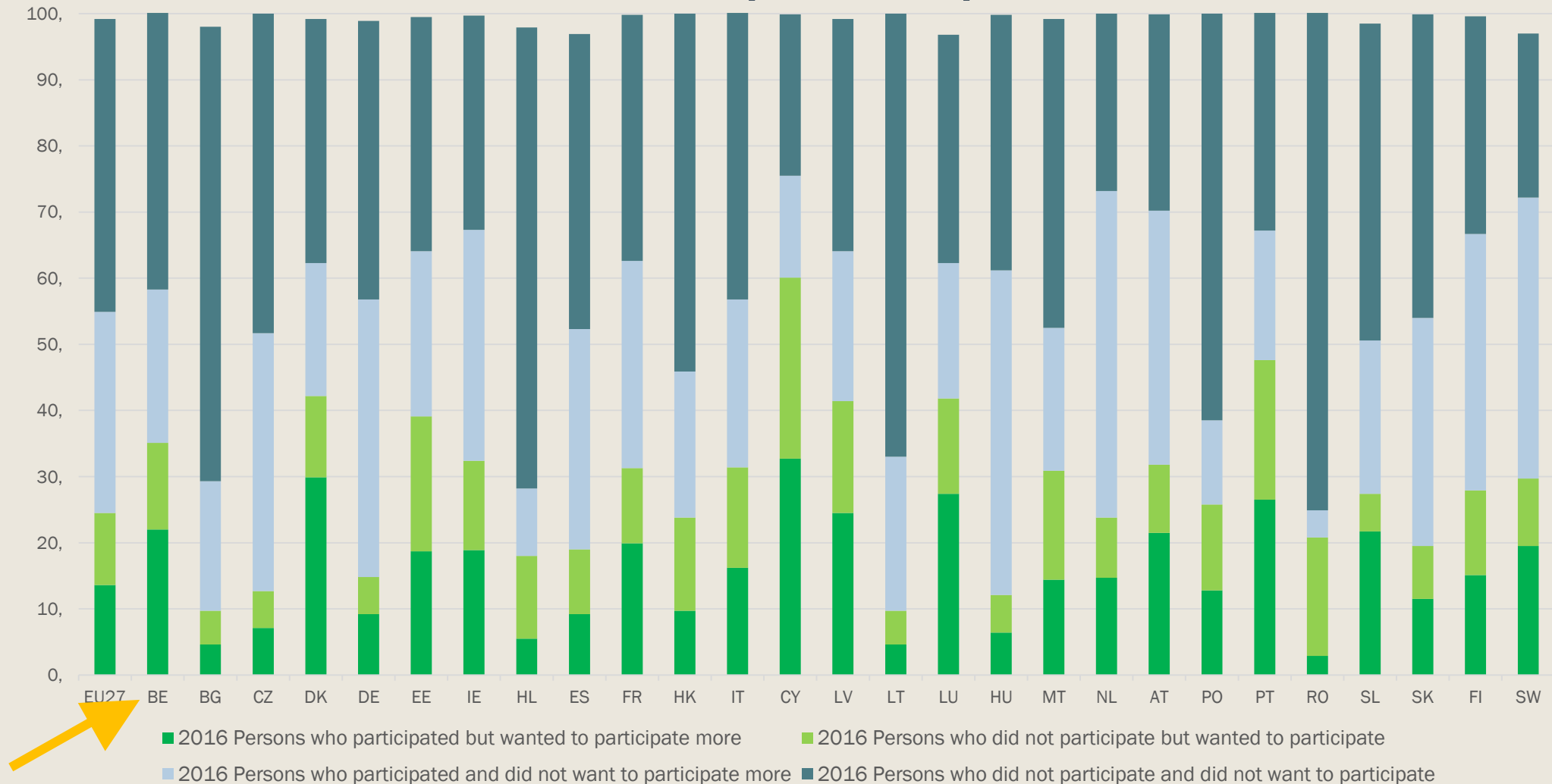
- *Ceux avec des connaissances élevées pour la société de l'information et qui alimentent l'économie de la connaissance*
- *Ceux qui ont peu (ou pas) de connaissances*
- *Les connaissances comme instrument de positionnement des personnes sur le marché de l'emploi*
- *Capable de poser des choix rationnels, grâce aux informations, sur l'utilité de la formation*
- *Sensible aux incitants financiers*
- *Transformé en consommateur de formations capable de construire un projet individuel solide à l'épreuve des transitions*
- *Un individu de plus en plus responsable de sa trajectoire et de la construction de son propre projet (logique accrue de l'accompagnement, Boutinet 2009)*

Un sujet hypothétique et désancré

2. L'image de l'adulte dans les politiques européennes: les non-dits

- L'adulte apprenant comme être hypothétique
 - *La motivation de l'apprenant à apprendre*
 - Donné pour acquis que l'aspiration à l'apprentissage serait naturelle
 - Motivation liée à des calculs des coûts et bénéfices (motivation extrinsèque)
 - Négliger l'importance de créer des liens sociaux (formation comme lieu de socialisation)

Taux de participation selon la volonté à participer



2. L'image de l'adulte dans les politiques européennes: les non-dits

- *Négliger les aspects liés à la biographie individuelle*
 - L'importance du parcours qui précède et guide la (non) entrée en formation
 - L'influence du contexte socioéconomique et culturel
 - L'horizon temporel biographique (âge, santé physique et mentale)
 - L'horizon temporel de la trajectoire professionnelle (le retour sur l'investissement, le rôle de l'identité professionnelle...)

3. Quelles images alternatives ?

- L'adulte apprenant avec une '**agentivité limitée**' (*bounded agency*, Evans 2013)
 - Rejet d'un individu guidé par le 'choix rationnel'
 - Centralité de la négociation biographique
 - Mettre l'accent sur les cadres de références intériorisés par l'individus
- *Le rôle de la capacité individuelle à agir et à poser des choix tout en tenant compte des possibilités qui déterminent la nature et la portée de l'action de l'individu en tant que sujet (Bussi, 2022:18)*
 - *Le rôle des institutions, qui modifient la perception individuelle de l'agentivité → interdépendance entre agentivité, pratiques institutionnelles et processus sociopolitiques (Evans 2013)*

'interdépendances socio-écologiques'

3. Quelles images alternatives ?

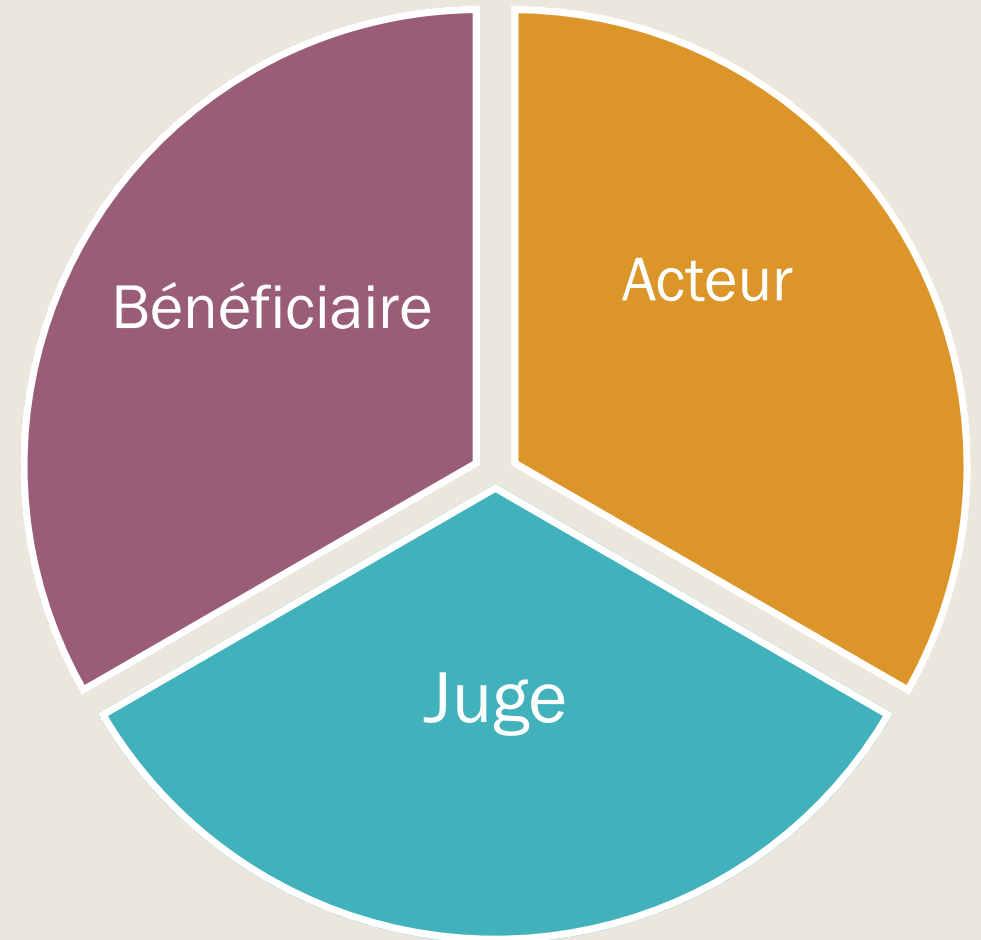
- Qu'est-ce que cela implique? (Evans 2013):
 - *Redéfinition de la responsabilité individuelle* dans la diversification des parcours de vie
 - *Prise en compte de la biographie de l'individu et de son interaction avec l'environnement* culturel, socioéconomique
 - *Imaginer des politiques publiques qui n'agissent pas 'en silo' et 'en solo', mais qui saisissent leurs interactions* (p.ex. politique macroéconomique, politiques de formation, politiques d'immigration, politiques d'emploi, politiques sociales)
 - *Politiques publiques qui ne se basent pas sur un modèle 'hypothétique' du comportement humain standardisé, mais qui prennent en compte la complexité des facteurs qui influencent les choix* (perceptions des structure et de leur horizon d'action)

3. Quelles images alternatives ?

- Un approche normative basée sur une théorie de justice sociale: **l'approche par les capacités** (Sen, 2009)
- Pierres angulaires de l'approche
 - *Les ressources (matérielles et immatérielles)*
 - *Les facteurs de conversion (individuels, institutionnels, environnementaux)*
 - *Amener tout individu à élargir ses opportunités de choix réel afin de mener une vie à laquelle il accorde de la valeur*
- Une vision anthropologique 'tridimensionnelle' (Bonvin et Laruffa, 2018)

3. Quelles images alternatives ?

- Qu'est-ce que cela implique? (Bonvin et Laruffa, 2018):
 - **Bénéficiaire:** de ressources matérielles (allocations) et immatérielles (droits) afin de combler des vulnérabilités passagères ou pérennes et améliorer le bien-être dans toutes ses dimensions
 - **Acteur** capable d'agir en tant qu'individu dans le cadre de son parcours de vie/professionnel mais aussi en relation à la communauté dans laquelle il évolue
 - **Juge, c'est-à-dire acteur avec des aspirations, des désirs, des préoccupations qu'il peut partager, défendre dans l'espace public (au sein de la formation et en dehors) sans craindre de ne pas être écouté ou d'être rejeté par l'institution.**



3. Quelles images alternatives ?

- Dimension de juge, la moins présente dans les politiques sociales.

Deux capacités qui contribuent à développer cette dimension.

- **Capability for voice** → *capabilité d'exprimer ses opinions et de les faire valoir lors de la prise de décisions qui nous concernent (Bonvin, 2012)*
- **Capability to aspire** → *la capacité d'imaginer et de se projeter dans l'avenir, d'être capable d'exprimer ses propres attentes et d'éviter des préférences adaptatives qui pourraient amener les individus à se conformer à une vie à laquelle ils n'attribuent pas de valeur (Bonvin & Laruffa, 2018)*

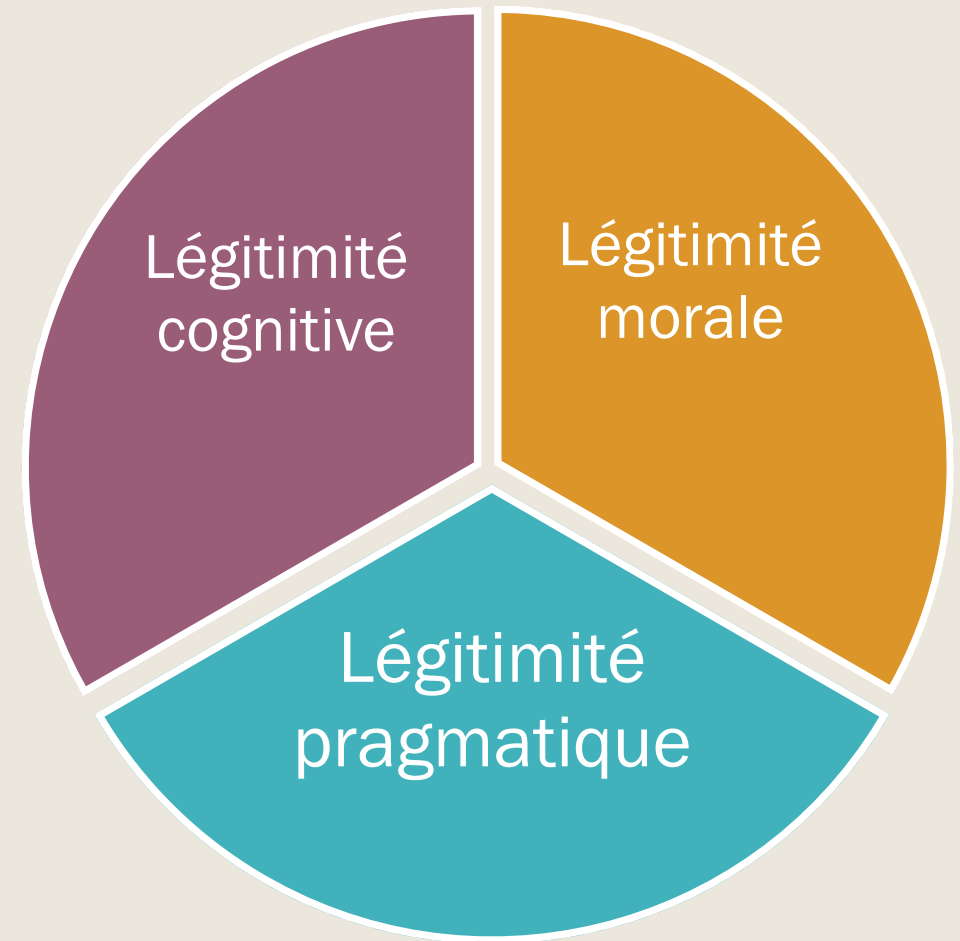
→ *Capabilités centrales dans la construction de la citoyenneté et de l'action collective ! (dernier slide de Louise)*

3. Quelle légitimité de l'intervention publique?

Appréhender le changement institutionnel selon la légitimité perçue

- Moralement légitime?
- Cognitivement légitime?
- Pragmatiquement légitime?

Utile pour distinguer les convergences et les divergences selon la dimension de la légitimité, cibler la dimension de la légitimité qui ne marche pas, se positionner clairement et proposer des solutions précises.



(Draelants, 2009)

Pour ne pas conclure, quelques pistes de mise en pratique

Comment cette représentation a été (ou pourrait-elle être) remise en question, perturbée et remplacée ? (Bacchi, 2009)

- **Se doter d'une image** de l'apprenant différente et justifiée - *p.ex. acteur/bénéficiaire/juge*
- **Produire des données** et/ou défier celles existantes qui synthétisent le monde à partir d'un point de vue (*une donnée n'est pas une donnée, Salais, 2010*) - *p.ex. recherches qualitatives sur la possibilité de concilier les responsabilités multiples*
- Réfléchir à **la base informationnelle**, càd les informations collectées pour prendre des décisions (dans l'accompagnement, dans l'octroie de soutien, ect.) – *p. ex. appréhender l'hétérogénéité des parcours de vie, sans se limiter à l'expérience professionnelle (coopération avec d'autres institutions)*
- **Déconstruire la légitimité des politiques publiques** pour comprendre 'où ça cloche'

Pour ne pas conclure, quelques pistes de mise en pratique

- Renforcer **les conditions** facilitant l'effectivité de la capability for voice (Bonvin 2012:15)
 - *Disponibilité de ressources politiques – p.ex. possibilité d'intervenir et d'être légitime dans les processus décisionnels (dans la formation), possibilité de créer de collectifs afin de faire valoir ses droits*
 - *Disponibilité de ressources cognitives – p.ex développer la capacité de négociation, d'accéder à des informations et de les interpréter*
 - *Disponibilité de droits – p.ex. garantir des droits effectifs de recours*
 - *Disponibilité des interlocuteurs – p.ex. garantir des moments d'échange, instances formelles ou informelles dédiées au dialogue entre partie*
- **L'automatisation des droits et des services** sans demander l'action proactive de l'adulte pour qu'il n'y ait pas de problèmes d'utilisation des ressources (non-recours)

Références

- Bacchi, C. (2012). Introducing the ‘What’s the Problem Represented to be?’ approach. *Engaging with Carol Bacchi: Strategic interventions and exchanges*, 21-24.
- Bonvin, J.-M., & Laruffa, F. (2018a). Deliberative democracy in the real world, the contribution of the capability approach. *International Review of Sociology*, 28(2), 216–233.
<https://doi.org/10.1080/03906701.2018.1477101>
- Bonvin, J.-M., & Laruffa, F. (2018b). Human beings as receivers, doers and judges. The anthropological foundations of sustainable public action in the capability approach. *Community, Work & Family*, 21(5), 502–518. <https://doi.org/10.1080/13668803.2018.1526777>
- Bonvin, J. M. (2012). Individual working lives and collective action. An introduction to capability for work and capability for voice. *Transfer: European Review of Labour and Research*, 18(1), 9-18.
- Boutinet, J.-P. (2009). La vie adulte. Dans J. M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle et J. C. Ruano-Borbalan, *Encyclopédie de la formation* (pp. 95-103). Paris : Presses Universitaires de France.
- Brine, J. (2006). Lifelong learning and the knowledge economy: those that know and those that do not—the discourse of the European Union. *British educational research journal*, 32(5), 649-665. Bussi 2022
- Bussi, M. (2022). L’adulte apprenant dans les politiques européennes : Une approche critique. In O. Collard-Bovy, A. Jézégou, & F. de Viron, *Adultes et Formation* (p. 37-57). Presses Universitaires de Louvain.
- Depaepe, M., & Smeyers, P. (2008). Educationalization as an ongoing modernisation process. *Educational Theory*, 58(4), 379-389. Art, Design & Architecture Collection.

Références

- Draelants, H. (2008). Changement institutionnel, légitimation et politiques scolaires: le cas de la lutte contre le redoublement en Belgique francophone. *Sociologie et sociétés*, 40(1), 119-141.
- Evans, K. (2015). Apprentissage tout au long de la vie: politique sociale et agentivité individuelle. *Savoirs*, (1), 11-33.
- Hassenteufel, P. (2011). *Sociologie de l'action publique*. Armand Colin.
- Larrue, C., Varone, F., & Knoepfel, P. (2005). *Analyse et pilotage des politiques publiques*. Somedia Buchverlag.
- Muller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques: vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue française de science politique*, 189-207.
- Nizet, J. (2009). Les évolutions idéologiques dans le domaine de la formation des adultes. *Encyclopédie de la formation*, 967-996.
- Salais, R. (2010). La donnée n'est pas un donné: Pour une analyse critique de l'évaluation chiffrée de la performance. *Revue française d'administration publique*, 135, 497-515.
<https://doi.org/10.3917/rfap.135.0497>