

**Professional Transitions and formal and informal adult learning**

**Transitions professionnelles et éducation des adultes<sup>1</sup>**

**(Résumé de la recherche)**

**par**

**Simon Cloutier, Pierre Doray, Paul Bélanger, Elaine Biron, Olivier Meyer**

**Communication présentée aux journées WALL**

**Toronto, juin 2006**

---

**English Abstract**

***Professional Transitions and Adult Education***

Generally, work is an important source of formal and informal learning. In Canada, most of the formal and informal learning activities are linked to work context. Using the WALL 2003 survey and qualitative data from 38 semi-conducted interviews, this communication will examine the different configurations of relationships between formal and informal learning during professional transition.

Important differences are found not only in the rate of participation to formal learning activities influenced by prior education and social division of labour, but also in the representation of the learning experience itself. People with lower prior education tend to resent learning experience as a relation of domination while people with higher education see in it as an opportunity to increase their mobility and gain new competency, and for this group, notwithstanding the voluntary/ involuntary nature of the professional transition.

---

<sup>1</sup> La réalisation de ce texte a été rendue possible grâce à une subvention du Conseil de recherche en Sciences Humaines du Canada (CRSHC). Les auteurs veulent aussi remercier Nikunja Népal, Karima West et Manjet Birk qui ont participé à la mise en œuvre de l'enquête.

## **1. Introduction**

En général, le travail est une source importante d'apprentissage formel et informel. D'ailleurs, et cela est fort connu, au Canada, la majorité des activités de formation formelle est réalisée en lien avec le travail et l'emploi. Or, les transitions professionnelles sont des occasions particulièrement propices aux apprentissages. Ce thème fait l'objet de la présente communication.

Dans un premier temps, nous désirons vérifier l'hypothèse selon laquelle les transitions sont effectivement des moments particulièrement propices d'apprentissage formel ou informel. Si c'est le cas, l'est-ce pour tous les travailleurs ou seulement pour certaines catégories sociales (selon le genre, les catégories socioprofessionnelles, la scolarité antérieure, etc.). Dans un deuxième temps, nous décrivons les différentes manières dont les individus articulent transitions professionnelles (travail ou emploi) et formation formelle ou informelle. Nous dégageons ainsi une typologie des formes d'articulation. Dans un troisième temps, nous examinons la signification de ces divers apprentissages pour les individus en se demandant s'ils sont une source d'émancipation ou de contrôle accru sur leur vie professionnelle.

## **2. Repères théoriques**

Plusieurs approches et théories visent à comprendre la participation des adultes à l'éducation, des approches structuralistes qui cherchent à dégager les déterminants sociaux de la participation aux théories psychosociales qui s'intéressent davantage à la décision individuelle. En fait, une synthèse des deux approches peut mieux rendre compte de la participation. Au départ du processus de participation, il y a bien décision qui peut prendre différentes formes. Cette décision n'est pas indépendante des déterminants sociaux qui agissent autant sur le façonnement des individus et la construction de l'offre de formation. En ce sens, la participation peut être considérée comme le résultat de la rencontre d'une décision individuelle structurée autour des dispositions culturelles et les conditions de vie des individus et de l'organisation de l'offre de formation.

Le développement des différentes approches a mené la recherche vers d'autres questions, notamment l'identification de freins à la participation à la formation formelle. Les travaux de Cross (1981) ont été suivis de plusieurs études distinguant les freins institutionnels, les dispositions dissuasives et les obstacles personnels (Scalan et al. 1984, Darkenwald et al., 1985) Cross intègre aussi dans son modèle de la participation une autre dimension : les transitions biographiques (life transitions) qui sont considérées comme des moments propices pour s'inscrire en formation, cette dernière devenant un outil de prise en charge des transitions. Ballacher et al. (2002) ont poursuivi dans ce sens :

*« (...) Any individual's learning career is often an uneven process which can be fragmented and broken, not linear and « upwards » as in most conventional usages of career. We have used the concept of learning career to examine how social identity can be reconstructed, where journeys may involve changes in social identity, and where identity as a learner may over time become stronger and more fixed. »*

Blair, McPake et Munn (1995) ont proposé de définir la participation comme le résultat de l'interaction entre deux dimensions : les objectifs et les conditions de réalisation c'est-à-dire les circonstances qui affectent la vie des adultes et qui en sont aussi le produit. Les objectifs prennent souvent racine dans les conditions de vie et ils sont aussi porteurs de projet. Ces conditions sont toutefois modulées par deux facteurs soit, l'offre de formation et la demande éducative. Si la perspective de Blair et al. souligne l'importance de la dynamique entre les objectifs poursuivis et les conditions de vie dans la mise en œuvre des projets éducatifs, elle laisse dans l'ombre les modes de production des objectifs eux-mêmes, dont le rapport subjectif que les individus entretiennent avec l'éducation et la formation. Pour dépasser ce problème, nous préférons définir la participation à l'éducation des adultes comme le résultat de la dynamique établie entre une demande d'activité et une organisation du champ, les deux volets étant socialement construits.

Les travaux de Aslanian et Brickell (1980) ont rapporté que 83% des activités de formation formelle pratiquées par les répondants de leur recherche étaient liées à une transition de toute nature dans leur vie. Ils constatent de plus que le temps consacré au travail et à la famille était proportionnel au temps consacré à l'apprentissage dans ces sphères d'activité.

Dans la présente note, nous nous sommes demandés si les transitions professionnelles constituent d'abord des moments particulièrement favorables à la participation et comment cette dernière intervient dans le déroulement des dites transitions. Plus globalement, il s'agit de ce demander si l'articulation entre transition et éducation des adultes se réalise dans le sens d'une reproduction sociale ou si au contraire, ces expériences, souvent moments de rupture, seraient susceptibles de moduler les identités et le rapport des individus à la formation.

### **3. Méthodologie**

Work and Lifelong Learning (WALL) est une vaste recherche nationale qui porte, comme son nom l'indique, sur le travail et l'apprentissage tout au cours de la vie. Plusieurs groupes de chercheurs-euses de différentes universités canadiennes s'intéressent dans le cadre de cette recherche à des dimensions variées de l'apprentissage en contexte de réorganisation constante du

travail.

Une enquête par questionnaire a recueilli des données quantitatives sur un nombre important de répondants-es (N : 9600) à l'échelle canadienne et constitue le matériau central d'analyse des différentes équipes de travail. En complémentarité à l'enquête quantitative, nous avons réalisé une enquête qualitative sur le thème de l'influence des transitions biographiques.

Nous avons mené 87 entrevues semi-dirigées avec des répondants du questionnaire national provenant des deux principaux centres urbains du Canada soit Toronto et Montréal. Postulant que les transitions dans la vie constituent des moments heuristiques, les répondants ont été sélectionnés sur la présence d'une variable indiquant l'expérience récente d'une transition importante de nature personnelle ou professionnelle. Cette enquête qualitative a relevé par le biais du discours des répondants, les représentations de la formation et les stratégies mises en œuvre dans la gestion de leur transition, laquelle suppose le recours à différentes formes d'apprentissage, tant formelles qu'informelles. L'exploration de leur parcours et de leurs expériences scolaires et éducatives ainsi que les différents modes d'apprentissage auxquels ils ont recouru en période de transition ont constitué les pistes de notre analyse.

Le présent exercice a examiné l'entrevue des répondants-es ayant déclaré avoir vécu au cours des cinq dernières années une transition de nature professionnelle (N= 38).

## **4. Présentation des résultats**

### **4.1 *Le prisme des chiffres***

La société du savoir annoncée soulève la question de l'inégale participation des individus aux activités de formation de toute nature. Plusieurs analyses quantitatives révèlent que tous et toutes ne bénéficient pas de la même façon et dans la même mesure des ressources de formation. L'analyse quantitative menée par notre équipe l'an dernier (Doray et al 2005) rapporte également une corrélation entre la participation à la formation formelle et celle à des activités d'apprentissage informel, ce qui contribue à creuser davantage l'écart entre ceux et celles qui se forment et les autres.

Les données produites lors de l'enquête WALL indiquent des différences significatives dans les taux de participation à la formation formelle lors d'une transition professionnelle selon le statut d'emploi. Par exemple, un écart de plus de onze points sépare le groupe des ouvriers et salariés (50%) des cadres et professionnels (61,2%) quant au taux de participation. Par ailleurs, le taux de participation à de telles activités lors d'une transition professionnelle est le plus bas chez le groupe des personnes en dehors de la population active soit de 33,1%.

**Tableau 1**  
**Taux de participation à la formation formelle selon la position sociale et les transitions professionnelles, Canada, WALL, 2002**

	<b>Absence d'une transition professionnelle</b>	<b>Présence d'une transition</b>	<b>Total</b>
Non salariés (employeurs et travailleurs autonomes) <sup>1</sup>	42,6	49,6	45,4
Cadres et professionnels <sup>1</sup>	54,3	61,2	59,0
Ouvriers et employés <sup>1</sup>	37,7	50,0	45,2
Personnes en dehors de la population active <sup>1</sup>	24,3	33,1	25,0
<b>Total</b>	<b>33,6</b>	<b>54,4</b>	<b>42,4</b>

<sup>1</sup> Khi carré du tableau d'origine significatif

Tous les travaux sur la participation à l'éducation des adultes soulignent que le facteur le plus lourd est le niveau de formation antérieure, laissant penser que le rapport à l'école structure les représentations face à l'éducation. L'inégalité d'accès selon l'éducation antérieure est bien présente, sans pour autant éliminer l'effet propre de la transition professionnelle. Par exemple, les répondants ayant complété leurs études secondaires et n'ayant pas vécu une transition participent dans une proportion de 44,8% alors que ceux qui détiennent un diplôme universitaire ou professionnel et ont connu une transition professionnelle participent dans une proportion de 63,4%.

**Tableau 2**  
**Taux de participation à la formation formelle selon le niveau d'éducation et les transitions professionnelles, Canada, WALL, 2002**

	<b>Absence d'une transition professionnelle</b>	<b>Présence d'une transition</b>	<b>Total</b>
Élémentaire	6,3	11,5	6,5
Moins que le secondaire complété <sup>1</sup>	24,5	37,8	28,8
Secondaire complété <sup>1</sup>	27,3	44,8	34,5
Enseignement supérieur <sup>1</sup>	41,9	57,5	49,5
Collège complété <sup>1</sup>	44,4	57,5	51,1
Premier cycle universitaire <sup>1</sup>	55,8	66,7	61,8
Diplôme universitaire ou professionnel <sup>1</sup>	54,5	71,0	63,4
<b>Total</b>	<b>33,6</b>	<b>54,4</b>	<b>42,4</b>

<sup>1</sup> Khi carré du tableau d'origine significatif

## 4.2 *Les transitions en parole*

Au delà des déterminants sociaux et des conditions de vie, l'analyse des données qualitatives nous indique ce qui suit :

- La capacité des personnes de formuler leur demande de formation contribue aux inégalités de participation. Chez plusieurs répondants, notamment ceux et celles dont la scolarité est faible, le recours à la formation formelle ne fait pas partie des outils ou des stratégies possibles de gestion des transitions.
- Lorsqu'une transition est involontaire, l'amplitude de sa prise en charge est modulée par le niveau de scolarité atteint. Le caractère volontaire ou involontaire de la transition ne semble pas avoir la même influence sur sa prise en charge chez les répondants dont le niveau de scolarité est élevé que chez les répondants-es dont le niveau de scolarité est faible. Chez les faiblement scolarisés, Kieran a subi plusieurs transferts de poste dans l'entreprise pour laquelle il travaille et se dit insatisfait du poste qu'il occupe présentement. Il souhaiterait une carrière d'agent de placement mais devait attendre d'avoir complété les 25 années de services requises afin de ne pas subir de pénalité sur ses prestations de retraite : « *Every day, I would remove one sheet (...)* » Octavia a aussi accepté un transfert offert par son employeur après une longue et pénible période d'angoisse. Ned a perdu son emploi et projette de prendre un cours dans le domaine des transports, il souhaiterait démarrer son entreprise artisanale mais doute de la rentabilité de ce projet. Après la faillite de ses entreprises en coiffure et en commerce de détail, Sabin est revenu au métier de coiffeur, métier qu'il exerce depuis plus de quarante ans. La situation est toute autre chez les personnes fortement scolarisées : contrebassiste de formation, Otis est passé d'ouvrier de la construction à réparateur de piano. Audiologiste pendant de nombreuses années, Solange a effectué un retour aux études à plein temps en littérature. Madison est passé de policière à éducatrice, Sylvianne, du droit à la gestion.
- Les participations et non-participations atypiques révèlent que l'expérience scolaire est très déterminante de la participation à la formation formelle tout au cours de la vie. Le rapport de domination vis-à-vis la formation, perçu chez les moins scolarisés, et par ailleurs celui de complémentarité des plus scolarisés, donne raison à la fois à Willis et à Bourdieu. Chez les moins scolarisés, la transition est davantage un moment se rapprochant d'un non-choix, au sens de Barach et Basrach (...) auquel il fallait s'adapter. Il est aussi intéressant de constater que les répondants dont le niveau de scolarité est intermédiaire ont davantage parlé de la lutte qu'a constituée leur transition professionnelle. En contrepartie, les plus scolarisés ont généralement perçu leur transition

comme une occasion de changement ou d'amélioration de leur condition générale. En ce sens, ils entretiennent avec la formation un rapport optimiste de complémentarité.

L'on pourrait donc distribuer les cas selon le modèle suivant :

- Niveau de scolarité faible : Adaptation
- Niveau de scolarité intermédiaire : Lutte
- Niveau de scolarité élevé : Optimisme

Pour caricaturer, les moins scolarisés voient la participation à la formation structurée comme une expérience éprouvante et susceptible d'être humiliante, ce qui est très contrasté avec le groupe des plus scolarisés qui y voient davantage une opportunité de se voir confirmer leurs compétences et capacités. Ainsi, tout un monde sépare :

Odera :

*« I hate school. I can't stand school. But if it's something that's that important, that I can, like, you know, crash course, even if I am there twelve hours a day, teach me and teach me fast because I don't want this to go on forever. »*

de Neena :

*« I guess, just the way I am, I wanna have the academic piece. »*

de Simone :

*« Moi, je suis une spécialiste des savoirs inutiles. »*

et d'Oman :

*« Ma job, c'est conduire l'appareil, c'est pas d'apprendre les plantes ! »*

Par ailleurs, nonobstant des critiques que certains ont formulées, tous les membres du groupe des plus scolarisés ont parlé positivement de leur expérience scolaire à un moment ou un autre de leur entrevue.

Une prochaine recherche examinera davantage les situations atypiques. L'âge sera également un facteur qui fera l'objet d'un examen plus approfondi.