
**ENTRE LA PYRAMIDE ET L'ICEBERG. LES FIGURES DE LA PARTICIPATION
À L'ÉDUCATION DES ADULTES**

par

Pierre Doray

Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie
Université du Québec à Montréal
C.P. 8888, Succ. Centre Ville
Montréal, H3C 3P8
(514) 987-3000 # 3382
doray.pierre @uqam.ca

et

David W. Livingstone

Centre for Study in Education and Work
Department of Sociology and Equity Studies in Education
Ontario Institute for Studies in Education
University of Toronto
252 Bloor W.
Toronto, Ontario, M5S 1V6
Tel : (416) 923-6641
dlivingstone@oise.utoronto.ca

Abstract

This article explores social factors related to adult involvement in informal learning in comparison with factors related to participation in adult courses. The study is based on the first Canadian survey of both informal learning activities and participation in adult courses, as well as paid and unpaid work (Livingstone, 1999). The analysis finds that social status factors do have significant effects on informal learning, particularly employment-related informal learning. But these effects, especially of formal educational attainment, are different and generally weaker than they are on adult course participation. Four basic combinations of formal and informal learning —autodidacts, integrated learners, scholastics and non-learners— are identified for future studies in the field of adult education.

Résumé

L'objectif de cet article est de saisir les modes d'engagement des adultes dans les pratiques informelles en comparaison à la situation qui prévaut en formation formelle, c'est dans la participation à des cours et des programmes de formation. L'étude s'appuie sur la première enquête canadienne explorant la formation informelle et la formation formelle à l'éducation des adultes (Livingstone, 1999). L'analyse permet de dégager les résultats suivants. Plusieurs facteurs sociaux qui influencent la participation à l'éducation des adultes ont aussi un impact sur la formation informelle, en particulier sur les apprentissages en matière d'emploi. Mais, globalement, ces facteurs, spécialement ceux relatifs à l'éducation, ont une influence moindre que dans la participation à des cours. Quatre types d'apprenants —les autodidactes, les scholastiques, les apprenants intégrés et les non-apprenants- ont été dégagés en combinant la participation à des activités formelles et informelles d'éducation des adultes.

Entre la pyramide et l'iceberg

ENTRE LA PYRAMIDE ET L'ICEBERG. LES FIGURES DE LA PARTICIPATION À L'ÉDUCATION DES ADULTES ¹

1 Introduction : actualité de la formation informelle

La question de la formation informelle est d'actualité car associée aux évolutions économiques récentes. Nous assistons, tant dans les discours et les agendas publics que les réorganisations des entreprises, à la construction de liaisons explicites entre éducation-formation-travail-productivité économique qui pose l'enjeu du développement de la formation formelle et informelle. L'investissement formation est devenu un élément important de la gestion des entreprises « modernes » car le développement des ressources humaines est considéré comme un facteur de productivité. Au Canada, cette croyance s'accompagne d'une campagne de mobilisation afin que les entreprises investissent davantage en formation.

La progression de l'intérêt pour la formation informelle est aussi associée aux changements dans les entreprises. Dans certains cas, la formation est une variable d'ajustement aux changements, et il importe de s'appuyer sur la formation informelle et de la formaliser afin d'assurer la transition vers de nouveaux modèles productifs. Dans certaines entreprises, la formation devient un principe d'organisation et de régulation de l'organisation du travail. C'est le cas des entreprises qui prennent le virage des organisations « réflexives » ou des organisations apprenantes qui savent tirer partie de leur expérience et réinjecter ces nouveaux savoirs dans le développement même de l'organisation. La collaboration plus grande par un travail d'équipe plus intense entre les travailleurs doit aussi permettre un plus grand partage des façons de travailler et des savoir-faire. Il s'agit d'assurer un partage des connaissances acquises par le travail en rendant explicite ce qui est souvent de l'ordre de l'implicite.

Une autre étape dans la reconnaissance publique de la formation informelle a été franchie récemment alors que le débat quitte le terrain de l'entreprise pour s'ouvrir sur l'économie en général, avec l'entrée dans l'économie du savoir ou dans la nouvelle économie. Ainsi, l'économie « carbure-t-elle » de plus en plus aux savoirs (OCDE, 1996). Ces derniers sont incorporés dans les travailleurs comme dans des techniques et des innovations. La science devient un facteur direct de production. L'économie demande davantage de travailleurs qualifiés et très qualifiés dont les savoirs sont mobilisés dans le travail. L'acquisition des « savoirs », « savoir-faire », « savoir-qui » et des « savoir-comment » (OCDE, 1996) se réalisent par des formations formelles et des apprentissages informels.

Au moment même où les appels à la formalisation des pratiques ou à l'explicitation des pratiques tacites sont lancés, il reste que peu de travaux récents ont porté sur l'importance et la distribution des savoirs informels dans la population en général et la population actives. En fait, les discours publics et les modèles normatifs proposés apparaissent comme des appels à plus de formation alors même que l'on ne sait pas si le « plus » est justifié.

En éducation des adultes, l'intérêt pour la formation informelle n'est pas nouveau. Il a largement participé à l'effort entrepris pour en fixer les frontières en cherchant à répondre à la question : qu'est ce que l'éducation des adultes. En effet, s'il est *relativement* facile de circonscrire les contours de la formation des adultes dans les milieux institutionnalisés, ce l'est moins quand on quitte ce terrain. On considère la formation réalisée au sein des systèmes éducatifs comme la formation formelle alors que la formation dans d'autres institutions était

¹ La rédaction de cet article a été rendue possible par le soutien du Conseil de recherche en sciences sociales du Canada (subventions # 819-1996-1033 et # 410-2001-0940).

Entre la pyramide et l'iceberg

déclarée non-formelle. L'éducation informelle devient la transmission tacite de savoirs et de savoir-être (Colletta, 1996, 22). Tough (1978, 1979) a depuis longtemps souligné l'importance des pratiques de formation informelle ou du moins des projets de formation portés par les individus. Il a d'ailleurs proposé la figure de l'iceberg pour décrire l'importance de cette dernière qui serait la partie immergée de l'éducation des adultes.

La sociologie de l'éducation a décrit depuis longtemps comment les parcours dans le système éducatif étaient marqués du sceau des inégalités de classe, de genre ou de race. À cet égard, le lien entre composition du capital culturel et pratique éducative est largement démontré. Toutefois, cela l'est pour les pratiques formelles de formation initiale (Bourdieu et Passeron, 1970) et de formation des adultes (De Montlibert, 1973 et 1977; Doray, 1997 et 1999). Mais qu'en est-il des pratiques informelles ? Il peut y avoir plusieurs réponses. Le fait que les pratiques informelles soient proches des individus et plus diversifiées quant à leur nature peut laisser penser que les rapports entre position sociale et « participation » à des activités informelles soient moins exclusifs et plus largement répandus entre les groupes sociaux (Livingstone, 1999). L'hypothèse opposée est aussi vraisemblable : plus les individus sont éduqués plus ils possèdent des dispositions favorables à la « mise en œuvre » de pratiques éducatives informelles, surtout si elles se réalisent de manière volontaire. La vraisemblance des deux hypothèses rend intéressante cette question qui peut enrichir l'analyse sociologique des rapports sociaux à l'éducation.

L'objectif de cet article est d'explorer plus à fonds la question de l'étendue sociale de la formation informelle en examinant de manière plus spécifique quels facteurs sociaux influencent la « participation » à ces activités (vg. hors texte 1 pour une présentation de l'enquête et le hors texte 2 en annexe pour la liste des variables incluses dans le modèle). Pour ce faire, nous amorçons notre réflexion en rappelant les principaux facteurs qui modulent la participation à la formation formelle des adultes. Nous poursuivrons par un examen critique des différentes approches théoriques qui cherchent à rendre compte de la participation. Par la suite, nous explorons l'impact des différents facteurs qui peuvent influencer la participation à des activités informelles.

Insérer hors-texte 1

2 Les facteurs de modulation de la participation à la formation formelle

La participation à l'éducation des adultes peut être définie, d'un point de vue analytique, comme la rencontre socialement construite entre des individus et une offre donnée de formation. Les différences dans les taux de participation entre les catégories et les groupes sociaux peuvent tenir des différents ancrages sociaux comme elles peuvent aussi être l'effet d'une offre qui « attire » certaines catégories sociales. Différentes théories ont cherché à rendre compte de ces inégalités par l'identification des différents facteurs qui influencent la participation (Courtney, 1992; Dubar, 1977 et 1996; Johnstone et Rivera, 1965).

Une première dimension qui regroupe quelques facteurs, fait référence aux dispositions et prédispositions culturelles (habitus et capital culturel) qui façonnent les personnalités des individus et leurs représentations du monde, leur mode de jugement des situations sociales et les modalités d'anticipation du futur. Ces dispositions culturelles et intellectuelles conduisent un acteur, par exemple, à juger et à évaluer, positivement ou négativement, la pertinence de la formation par rapport à sa propre vie et par rapport à son travail. Ce jugement influence la décision de participer à une activité pour des visées professionnelles (mobilité sociale et

Entre la pyramide et l'iceberg

promotion) ou, sur un tout autre registre, de loisir. Les dispositions culturelles rejoignent, de fait, le concept de dispositions dissuasives (dispositional barriers) proposé par Cross (1982), tout en en élargissant le sens par la prise en compte des facteurs qui faciliteraient la participation, comme l'implication sociale des individus. « Thus it may be assumed that the willingness, determination or motivation to engage in learning activity has something to do with one's integration within or membership of a larger social unit, with one's relationship to others and, overall, with one's pattern of socialization within the larger community of others'' (Courtney, 1992, 98).

Les écarts entre hommes et femmes, selon l'appartenance ethnoculturelle, l'âge, la position socioprofessionnelle, l'éducation antérieure et même l'éducation des parents sont largement interprétés en terme de distance et de proximité entre la culture de l'éducation et de la formation et celles des participants². Les différences de participation entre les catégories sociales trouvent leur source dans les socialisations différenciées qui produisent un rapport positif à l'éducation construit en formation initiale, dans une proximité symbolique entre la culture du champ éducatif et celle des participants ou dans l'évaluation positive des retombées anticipées de la participation³.

Le tableau 1 présente un modèle statistique multivarié qui départage l'influence de plusieurs facteurs sur la participation formelle des adultes. Globalement, 36 % des répondants adultes ont participé au cours de 1997 à une activité de formation formelle. On constate d'abord que l'influence du genre est significative, les hommes connaissant une probabilité de participer plus faible que celle des femmes⁴. Cet impact du genre s'estompe quand nous intégrons dans le modèle des variables d'implication sociale et de pratiques culturelles, ce qui laisse penser que la différence de participation entre hommes et femmes tient aux dispositions culturelles qui différencient les genres. En effet, la participation à des associations volontaires fait augmenter la probabilité de participer à des activités de formation des adultes, rejoignant ainsi les résultats des études américaines (Courtney, 1992). Il existe aussi un effet significatif positif des habitudes de lecture et de l'abonnement à un journal alors que plus on écoute la télévision, moins on participe. Ces résultats indiquent que les personnes les plus ancrées dans une culture de l'écrit seraient les plus enclines à participer à des activités de formation.

Insérer tableau 1

La langue peut aussi être considérée comme un indicateur de différences culturelles. On note

² «Many deterrents are encountered in participating in these literacy programs, some due to logistical problems; some are the product of a poor fit between the goals and values of programs providers and those of potential participants. These conflicts are frequently cross-cultural in nature, whether due to ethnic, socioeconomic class, family or individual differences» (Reed-Wikelund, Reder, Hart-Landsberg, 1992, p.2). Nous retrouvons un argument analogue à celui de la théorie de la reproduction au sujet de la distance entre la culture ouvrière et la culture scolaire (Bourdieu et Passeron, 1970).

³ La théorie du capital humain associe la participation à l'éducation aux avantages, surtout économiques, anticipés (Becker, 1965). Ainsi, la plus faible participation des personnes de 45 ans et plus est le résultat d'une évaluation des individus selon laquelle les « retours sur l'investissement » ne seront pas assez élevés pour inciter à la participation étant donné la durée de vie active. Toutefois, le capital humain ne s'interroge pas sur les mécanismes de production des anticipations car ils trouvent leur source dans la rationalité postulée des « homo oeconomicus» (Livingstone, 1997).

⁴ Notre analyse s'appuie sur une méthode d'analyse multivariée qui permet de cerner l'effet propre de chaque variable sur une variable dépendante dichotomique, la régression logistique. Nous avons retenu des variables démographiques de distinction culturelle et sociale, les variables scolaires (éducation initiale et éducation continue), des pratiques culturelles comme le degré de compétences en mathématiques, les habilités pratiques, l'intensité de lecture ou l'écoute de la télévision et des variables de position sociale.

Entre la pyramide et l'iceberg

bien une différence significative sur la participation, les francophones voyant leur probabilité de participer réduite en comparaison aux anglophones du Canada. Toutefois, cette relation significative disparaît quand on introduit la position sociale des répondants dans le modèle, indiquant un effet de composition sociale sur la participation. Globalement, les francophones ont une plus faible probabilité de participation car leur composition socio-économique est différente de celle des anglophones⁵.

L'éducation est le facteur le plus lourd de modulation de la participation. Plus on est scolarisé, plus la probabilité de participer est grande, en comparaison aux personnes qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, catégorie qui nous sert de base de comparaison. Le simple fait d'obtenir un diplôme secondaire modifie le rapport des individus à l'éducation et augmente les chances de participer; le taux de participation double, passant de 15% à 35%. L'obtention d'un diplôme d'études post-secondaires fait aussi augmenter la probabilité de participation, le taux atteignant 51%.

Le poids de l'éducation joue en partie sur la participation parce qu'elle ouvre sur des emplois qui favoriseront l'accès à des ressources éducatives, ce qu'indique le fait que le poids de l'éducation diminue quelque peu quand la position sociale ou socioprofessionnelle est intégrée au modèle. Mais il est loin de disparaître. Un phénomène analogue se produit quand on introduit des indicateurs de pratiques culturelles, comme l'intensité de la lecture et le temps consacré à l'écoute de la télévision. Ces résultats confirment une tendance constatée dans nombre d'enquête selon laquelle l'éducation appelle l'éducation. Ainsi, la nature de l'expérience en formation initiale façonne chez les individus un rapport subjectif à l'éducation qui facilite ou réduit la participation à l'éducation des adultes.

Les *conditions de vie quotidienne* modulent la participation par les contraintes socio-économiques et les modalités de gestion du temps des individus. Le niveau de revenu et la situation familiale (taille de la famille ou du ménage, nombre d'enfants, etc.) sont autant d'aspects qui affectent les conditions concrètes de vie des individus et qui vont intervenir dans la décision de participer à des activités. La question, souvent difficile, de la conciliation entre temps de travail, temps consacré à la famille et temps de formation souligne le dilemme dans lequel de nombreux adultes se trouvent dans la décision de participer à une activité et de la poursuivre. Plusieurs obstacles personnels (situational barriers) sont relatifs aux conditions d'existence, mais, faut-il le rappeler, des conditions de vie peuvent aussi avoir un effet positif.

L'âge a un effet négatif⁶ sur la participation, ce qui rejoint les recherches antérieures qui soulignent une croissance de la participation jusqu'au milieu de la quarantaine et une baisse par la suite. (Statistique Canada, 2001), même si le temps libre augmente avec la retraite. On ne peut donc considérer le temps disponible comme une condition suffisante de participation. Pour leur part, les économistes néo-classiques interprètent cette relation par le fait qu'après un certain âge, les gains économiques anticipés de la participation seront plus faibles, les individus sont alors moins incités à s'inscrire à des activités formelles. Cette argumentation (anticipation de certains avantages liés aux conditions de vie) peut avoir du poids en matière de formation professionnelle mais peut-on en dire autant en matière de formation générale ou

⁵ Par exemple, nous retrouvons plus de retraités dans la population francophone et moins de gestionnaires. Or, on sait que les retraités participent moins à l'éducation des adultes alors que les gestionnaires ont le plus haut taux de participation. Les deux écarts cumulés peuvent expliquer pourquoi les francophones ont une probabilité plus faible de participation, probabilité qui disparaît quand un indicateur de composition sociale (ou socio-professionnelle) est explicitement inclus dans le modèle.

⁶ C'est ce qu'indique la seconde variable relative à l'âge, soit le carré de l'âge.

Entre la pyramide et l'iceberg

d'activités de loisir culturel (Nordhaug, 1987) alors que les intérêts économiques apparaissent moins fondés.

La participation à la formation des adultes dépend de la conciliation que les individus peuvent établir entre les exigences de la vie de travail, celle de la vie domestique et celle de l'éducation. Nous constatons que les personnes seules avec enfants est la seule situation familiale qui a un effet significatif sur la probabilité de participer : elle la réduit. Cette catégorie a le taux de participation le plus faible (19%). L'accès à l'éducation des adultes est souvent limité par l'impossibilité d'avoir un soutien qui permet la conciliation entre travail-famille-éducation. Les personnes qui vivent avec un conjoint et qui ont des enfants ont le plus haut de participation (51%) et ne se distinguent pas des personnes qui ont, au moins en théorie, la plus grande marge de manœuvre, les personnes seules, quant à la probabilité de participer. Les responsabilités familiales ne réduisent pas la participation quand des possibilités de soutien familial à la participation existent.

L'accès aux ressources éducatives est modulé par la situation d'emploi et la position socioprofessionnelle. Les taux de participation des personnes en dehors de la population en emploi est au mieux équivalent à celui des cols bleus (les travailleurs marginalisés avec 25%) et au pire deux fois plus faible (les personnes retraitées ont le taux de participation le plus faible avec 12% qui est donc deux fois plus petits que celui des cols bleus). Les personnes sans emploi rémunéré participeraient moins car elles n'auraient pas accès aux ressources de formation des entreprises. Par ailleurs, ces dernières ont tendance à favoriser les catégories professionnelles les plus qualifiées (tableau 3), les gestionnaires et les professionnels ayant les taux les plus élevés (près de 68% et de 60%) et les cols bleus, le plus faible (27%). Les superviseurs ont un taux de participation presque deux fois plus élevé que celui des cols bleus. La participation semble donc être influencée par la position hiérarchique dans l'organisation et par le niveau de capital culturel. Les gestionnaires auraient le plus haut taux de participation parce qu'ils cumulent les deux aspects. Un autre facteur pourrait intervenir : la disponibilité de temps, ce qui pourrait expliquer pourquoi les travailleurs autonomes ont un taux de participation plus faible.

Insérer tableau 2

L'introduction de la position sociale dans le modèle indique que quatre catégories socioprofessionnelles accentuent la probabilité de participation en comparaison à la catégorie de référence (les travailleurs industriels ou cols bleus) : les gestionnaires, les superviseurs, les professionnels et les travailleurs des services. Par contre, le fait d'être dans l'une des trois catégories de la population active n'a pas un impact significatif sur la probabilité de participer, en comparaison avec la catégorie professionnelle qui a la plus faible chance de participer. Les personnes sans emploi auraient donc une probabilité objective d'accès à la formation formelle des similaire à celles des travailleurs industriels.

La participation est aussi influencée par l'accès aux ressources éducatives des entreprises qui participent à la production d'une offre de formation et qui sont aussi en situation de demande par rapport aux fournisseurs publics ou privés de formation. À cet égard, la capacité des firmes à assurer une relative maîtrise de leur marché économique, leur niveau d'organisation et leurs politiques de gestion du personnel (ex. : les relations de travail, la présence d'un marché interne, les pratiques de recrutement, etc.) sont autant de facteurs qui influencent le développement des stratégies de formation des firmes (Méhaut et al, 1978 ; Jacobs, Lukens and Useem, 1996; Knoke and Kalleberg, 1994). La situation des femmes au travail illustre

Entre la pyramide et l'iceberg

aussi comment les politiques de gestion de nombreux employeurs réduisent leur participation à des activités de formation en entreprise (Chicha, 1994).

La dernière dimension est relative à l'organisation ou à l'offre de formation. En effet, tous s'accorderont sur le fait qu'il est difficile pour un individu de participer à une activité si celle-ci n'existe pas. En ce sens, les politiques publiques de formation, le développement de la formation des adultes dans les différents segments possibles (formation académique, formation populaire, formation culturelle, formation professionnelle en entreprise, etc.), le niveau de développement du marché privé de la formation sont autant de facteurs qui influencent la participation. En plus, il faut aussi tenir compte de l'importance des services offerts par les institutions ou de l'organisation immédiate des activités dont l'heure des cours et l'accessibilité physique aux cours (Henry et Basile, 1994). Les freins institutionnels (institutional barriers) identifiées par Cross sont directement associés à l'offre de la formation. Les données du sondage ne nous permettent pas de réellement mesurer les effets de l'organisation de la formation sur la participation.

En somme, la participation à l'éducation des adultes formelle se développe selon la figure de la pyramide, au sens où la morphologie de l'accès reproduit la structure sociale du point de vue de la distribution du capital culturel. Les catégories sociales « riches » en capital culturel ont une participation plus élevée et une probabilité de participation aussi plus élevée. Une certaine continuité existe entre les trajectoires sociales des individus et leurs actions présentes. En fait, les expériences antérieures seraient le moment de production de dispositions culturelles et de compétences⁷ induisant un rapport de complicité⁸ entre l'individu et la culture de l'éducation voire la culture de l'écrit. Mais la participation des adultes est aussi modulée par les conditions sociales présentes des individus, soit les conditions de vie quotidienne et la position socioprofessionnelle.

3 Du formel à l'informel

Les situations d'apprentissage informel sont différentes des activités formelles par les objectifs (par exemple, il s'agit souvent d'apprentissage de nature instrumentale sans théorie), la nature des contenus en jeu ou les différentes modalités d'acquisition des savoirs. À ce titre, les articulations entre les dispositions culturelles des acteurs et les apprentissages en situation informelle seraient ou, à tout le moins, pourrait être différentes de celles rencontrées dans les pratiques formelles. En effet, il ne va pas de soi que les compétences et les dispositions acquises en éducation initiale soient mobilisables de la même manière dans les pratiques informelles, ce qui invite à examiner avec plus de précision les mécanismes de participation à ces pratiques.

L'analyse des situations formelles d'éducation peut conduire à sous-estimer les rapports à l'apprentissage des différents groupes sociaux. La théorie bourdieusienne, par exemple, propose un point de vue critique des modes de transmission et d'inculcation des dispositions culturelles des classes supérieures et des classes moyennes par le biais des institutions formelles d'éducation, par le recours à la notion d'habitus qui est défini comme un ensemble

⁷ La résistance de nombreux travailleurs à participer à des activités formelles de formation continue confirme, a contrario, cela car elle tient fréquemment dans l'identification de la formation continue à leur expérience de l'école (Painchaud, Doray et Mayrand, 2000).

⁸ Bourdieu ferait référence à cette situation en parlant de complicité ontologique entre les structures mentales et les conditions objectives de la situation sociale.

Entre la pyramide et l'iceberg

relativement unifié de dispositions propres aux différents groupes sociaux⁹. Ce mode d'acquisition des savoirs tend à être partagé par les enseignants et assurent la réussite scolaire des enfants des classes moyennes et supérieures (Bourdieu et Passeron, 1970). En plus, Bourdieu a élargi son approche à d'autres sphères de la vie sociale et culturelle en décrivant les pratiques de distinction sociale (Bourdieu, 1979). Si Bourdieu produit une analyse fine des pratiques culturelles institutionnelles dominantes, il laisse dans l'ombre nombre de situations dans lesquelles des formes culturelles différentes ou dominées peuvent jouer, ce qui peut être le cas de la formation informelle.

En termes de théorie de l'apprentissage, cela peut signifier que la position de classe prédirait avec moins de précision les apprentissages informels que les apprentissages réalisés dans les processus de scolarisation et dans l'éducation formelle des adultes, car les catégories dont la participation aux activités formelles est faible, s'engageraient dans des activités autres que les pratiques institutionnalisées. Cette idée est d'ailleurs confortée par nombre d'études en éducation des adultes qui soulignent l'implication des groupes exclus de la formation formelle dans des activités alternatives ou autonomes (Freire, 1974). Cette idée est aussi présente dans la critique de Livingstone et Sawchuk (2000) selon laquelle les théories du capital culturel et de la reproduction sociale, dont s'inspire plusieurs travaux sur la participation à l'éducation des adultes, n'examinent pas ou peu les formes culturelles propres aux groupes sociaux dominés et s'intéressent à la participation aux formes institutionnalisées d'éducation, dont l'école. La formation formelle des adultes serait considérée comme la contrepartie de l'école. Est ainsi mise en évidence la distance culturelle des groupes avec ces formes mais la production et l'usage de formes culturelles propres à ces groupes ne sont pas examinées¹⁰. Cet argument milite en faveur d'un élargissement du travail d'analyse aux formes différentes (sinon alternatives) de formation comme la formation informelle.

En somme, les différents arguments (distance entre formation formelle et informelle ; hétérogénéité des processus d'apprentissage des groupes sociaux) plaident donc pour un élargissement des perspectives analytiques en matière de développement de l'éducation des adultes et de la participation à cette dernière, ce que nous nous employons à faire dans les pages suivantes en examinant un aspect : les modes de participation à la formation informelle. Plus spécifiquement, il s'agit de savoir quelle est l'importance de la formation informelle dans les pratiques sociales des différents groupes sociaux et de repérer dans quelle mesure des facteurs culturels et sociaux modulent la « participation » à des activités informelles.

4. Le double visage de la formation informelle

L'intérêt pour la formation informelle en éducation des adultes n'est pas récent et s'est accompagné par d'un effort de conceptualisation en matière de formation formelle et de formation informelle. Il existe différentes manières de définir les apprentissages informels

⁹ Il s'agit bien d'une approche théorique portant sur les capacités d'apprentissage et l'engagement des individus dans les processus d'apprentissage qui met l'accent sur l'importance des facteurs familiaux et sociaux conduisant à une reproduction intergénérationnelle de la participation à l'éducation.

¹⁰ Cet argument conduit en envisager l'analyse des rapports entre éducation et groupes sociaux selon différentes voies. Une première qui est certainement la plus importante au cours des cinquante dernières années, examine les rapports entre les différentes formes d'ancrage social (appartenance à différents groupes sociaux) et formes institutionnalisées d'apprentissage. Au delà de la production du portrait, il convient aussi de cerner les mécanismes sociaux et culturels d'exclusion, ainsi que les mécanismes d'inclusion des acteurs qui proviennent des groupes dominés, ce que Bernard Lahire (1993 et 1994) a réalisé au cours des dernières années en France. Une seconde voie est l'examen des formes autonomes d'apprentissage et de production culturelle des groupes sociaux.

Entre la pyramide et l'iceberg

(Pain, 1997; Colletta, 1996; Labelle and Ward, 1996; Jacobi et Schiele, 1990). Si tous s'entendent pour dire que la formation informelle se distingue des apprentissages réalisés dans le cadre scolaire, un certain flou quant à la nature de la formation informelle persiste. Pour certains, l'éducation informelle est corrélative de l'expérience humaine, on apprend de manière continue des différentes expériences de vie. L'éducation informelle est alors "the incidental transmission of attitudes, knowledge, and skills (with the stress on attitudes) with highly diverse and culturally specific patterns for the organization of time, space, and material, and also for personal roles and relationship, such as are implicit in varying configurations of the family, household and community" (Colletta, 1996, 22). Des définitions moins extensibles existent et rapprochent la formation informelle de la formation non-formelle. Dans ce cas, la formation informelle "entérine l'idée d'une éducation extrascolaire et pérfamiliale, d'une éducation à tutelle institutionnelle indirecte, sinon sous tutelle." (Pain, 1997, 335). Il faut donc compter avec des pratiques institutionnalisées d'apprentissage, ce qui rapproche l'éducation informelle de l'éducation non-formelle, comme l'illustre l'exemple de la vulgarisation scientifique¹¹.

L'accent mis sur l'une ou l'autre définition conduit en même temps à choisir entre différentes emprises possibles du social sur l'apprentissage. Dans le premier cas, les racines sociales de l'apprentissage sont intrinsèquement liées aux expériences quotidiennes des individus qui peuvent apprendre comme M. Jourdain faisait de la prose. L'empreinte du social se manifesterait par le biais des facteurs de distinction sociale qui modulent les modèles de pratiques quotidiennes. Avec une définition plus restrictive de la formation informelle, l'empreinte du social se manifeste par le biais des dimensions qui modulent le rapport à la culture et la participation à des activités d'informations ou des pratiques de transmission de connaissances.

Dès lors que l'apprentissage ne prend pas place dans des situations ou des pratiques qui ne sont pas immédiatement orientées en ce sens, la question de la reconnaissance explicite de la dimension éducative dans les pratiques sociales par les acteurs sociaux est posée. On peut alors penser que les différences de capital culturel peuvent moduler la reconnaissance explicite du caractère informatif ou éducatif d'une activité.

Il est possible de définir la formation informelle comme toute activité engageant la poursuite de savoirs, connaissances et qualifications réalisée en dehors des curriculums et des programmes académiques des institutions de formation et d'éducation, de cours ou d'ateliers formels. Les apprentissages informels se déroulent à l'extérieur de tout curriculum institutionnel. Les caractéristiques fondamentales de la formation informelle (e.g. les objectifs, le contenu, les moyens de formation, le processus d'acquisition, évaluation des retombées, la durée, etc.) sont déterminées par les individus et les groupes qui s'y engagent. Les apprentissages informels peuvent se réaliser individuellement ou collectivement en dehors de l'imposition de critères externes et sans la présence de formateurs institutionnellement reconnus. Les apprentissages informels intentionnels se distinguent des apprentissages tacites résultant, par exemple, de la socialisation, par le fait que les acteurs identifient explicitement des activités comme moment d'apprentissage significatif (Eraut, 1999). Le principal critère de distinction des apprentissages informels intentionnels est la reconnaissance de l'acquisition de nouveaux qualifications ou de savoirs acquis de sa propre initiative. Le nombre d'heures ou

¹¹ Ce domaine est loin d'être inorganisé, non structuré, sans consistance institutionnelle et sans moyens financiers (Jacobi et Schiele, 1990; Schiele, 1995). Pour l'individu, les nouvelles connaissances apportées par la lecture d'une revue ou l'écoute d'une émission scientifique peuvent avoir un caractère très informel, mais de l'autre côté, il existe toute une industrie qui produit le matériel. En formation en entreprise, le degré d'institutionnalisation des pratiques peut être variable.

Entre la pyramide et l'iceberg

la durée des apprentissages peut varier selon les circonstances, les moments utilisés, les capacités d'apprentissage et plusieurs autres facteurs. On comprendra que la participation à des activités informelles n'a pas la même connotation que la participation à des activités formelles. Cette dernière suppose des démarches explicites, ne serait-ce pour se rendre au lieu de formation, alors que la participation à des activités informelles ne peut impliquer qu'un « acte de conscience ».

L'étude empirique des apprentissages informels met l'accent sur les situations identifiées par les acteurs sociaux comme des projets éducatifs ou des activités délibérées de formation en dehors des institutions scolaires ou des activités organisées. Par la nature des activités impliquées, il est plus difficile d'évaluer de manière adéquate l'étendue des pratiques de formation informelle dans lesquelles des individus se sont engagés, en comparaison de l'engagement dans des activités de formation initiale ou la participation à des activités de formation formelle des adultes.

L'enquête NALL a recueilli des informations sur différentes situations d'apprentissage informel (en dehors des cadres institutionnels) dans lesquelles les répondants ont acquis de nouvelles connaissances et qualifications sur différents aspects de leur vie personnelle (sphère du travail non-rémunéré) ou professionnelle (sphère du travail rémunéré), soit sur les apprentissages associés au travail, à leur implication sociale, aux travaux domestiques ou à des sujets d'intérêt général (Livingstone, 1999). Globalement, quarante deux situations d'apprentissage ont été répertoriées. Les questions étaient ainsi formulées que les personnes répondaient positivement si elles avaient conscience d'avoir réalisé des apprentissages en rapport à ces situations au cours de l'année précédent l'entretien.

Plus de 88% des personnes interrogées affirment avoir été en situation d'apprentissage informel. Comme la grande majorité des répondants a identifié une situation de formation informelle, l'enjeu analytique ne consiste pas de savoir si les individus font ou non des apprentissages informels, mais de savoir quels facteurs modulent les apprentissages en fonction des différentes catégories de formation qui ont été retenues. Nous avons repris les facteurs qui modulent la participation à la formation formelle afin de savoir s'ils ont aussi une influence sur la formation informelle. Notre analyse reprend la méthode d'analyse multivariée utilisée précédemment.

Le fait que la grande majorité des répondants ont réalisé des activités de formation informelle, soit neuf sur dix, constitue une première différence avec la formation formelle qui ne rejoint qu'un peu plus d'un canadien sur trois. Le croisement avec la position sociale laisse aussi apparaître peu de différences¹² entre catégories, suggérant ainsi que la répartition entre les groupes sociaux est plus égalitaire qu'en formation formelle, alors que l'écart entre la catégorie qui participe le plus et celle qui participe le moins est de 46 points. En fait, les personnes sans emploi rémunéré signalent dans une plus faible proportion des occasions de formation informelle. L'évaluation du temps consacré à des apprentissages informelle n'indique pas des différences très grande. Au total, les personnes qui consacrent davantage de temps sont les employeurs, les travailleurs industriels et les travailleurs à la maison. Les premiers se concentrent sur les apprentissages au travail, alors que les deux autres consacrent davantage de temps à des apprentissages reliés aux travaux domestiques (tableau 3).

¹² La seule exception concerne les personnes en dehors de la population active qui n'ont pas participé à des activités informelles de formation dans le travail. Il s'agit de personnes qui étaient en dehors de la population active au moment de l'enquête mais qui avait travaillé au cours de l'année.

Entre la pyramide et l'iceberg

Insérer tableau 3

Les activités de formation informelle au travail regroupent un ensemble d'occasions de formation portant sur l'apprentissage de savoirs généraux incluant l'alphabétisation ou l'apprentissage d'une seconde langue, sur le contenu des tâches, sur les changements technologiques ou organisationnels qui modifient la tâche, etc. La participation à ces activités serait le fait de plus de la moitié de la population (55%). Elle est encore plus élevée, soit 79%, si nous ne considérons que les personnes en emploi. Elle est aussi largement répandue entre les différentes positions professionnelles, quoique avec des différences du taux. A l'exception des personnes en dehors de la population active¹³, la présence d'occasions de formation fluctue de 71% à 94% soit un écart deux fois plus petit qu'en formation formelle, 23 points. Les fluctuations suivent dans l'ensemble la hiérarchie dans l'entreprise. Les employeurs, les gestionnaires (incluant les superviseurs), les professionnels soulignant les plus hauts taux de participation, alors que les cols blancs et les cols bleus ont les plus faibles. Les travailleurs autonomes présentent aussi un taux plus faible, ce qui peut s'expliquer par la difficulté à dégager du temps consacré à des moments d'apprentissage.

L'écart entre les catégories est encore plus faible si nous retenons comme indicateur, le nombre d'heures¹⁴. Deux catégories se distinguent : les employeurs (moyenne de 12 heures) et les travailleurs industriels (moyenne de 9 heures). L'apprentissage informel des deux catégories suivrait deux modèles différents. Les premiers auraient un accès extensif alors que les seconds auraient un accès intensif mais avec une durée relativement élevée.

Les apprentissages en lien avec les travaux domestiques couvrent l'ensemble des activités sont mentionnés plus de six répondants sur dix, avec un écart de 19 points entre les différentes positions sociales. La distribution entre catégories ne suit pas tout à fait la même configuration que les activités d'apprentissage liées au travail. Les catégories sociales qui indiquent le moins de participation sont les personnes en dehors de la population active, les travailleurs autonomes, les gestionnaires et les travailleurs industriels. Au sein des personnes sans emploi, il faut distinguer entre d'une part les personnes au foyer des personnes retraitées et des travailleurs marginalisés qui soulignent, dans des proportions plus faibles, des occasions d'apprentissage de cet nature. La durée moyenne des apprentissages n'est pas discriminante car elle est similaire d'une catégorie à l'autre à l'exception des personnes au foyer qui font mention d'un temps plus long consacré à cette forme d'apprentissage.

L'implication dans des associations communautaires est aussi une occasion d'apprentissage informel. Moins de la moitié (42%) de la population est mobilisée dans des associations communautaires. On comprend pourquoi cette implication est une source de formation informelle moins répandue, car rapportée à l'ensemble de la population, seulement 37% des répondants ont indiqué avoir eu des occasions de formation informelle. L'écart maximum entre les catégories sociales est de l'ordre de 26 points. Il tient au fait que les employeurs et les

¹³ On note que certains répondants en dehors de la population active déclarent avoir réalisé des activités de formation informelle en lien avec l'emploi. Il s'agit d'individus qui ont connu une période d'emploi au cours de l'année et qui ont, par exemple, eu de la formation sur le tas reçue à l'occasion de leur embauche. Peut s'ajouter dans le cas des retraités des sessions de préparation à la retraite.

¹⁴ Le fait que les répondants déclarent un nombre d'heures si peu élevé peut tenir de la difficulté pour un individu à comptabiliser le nombre d'heures en apprentissage informel. En ce sens, il s'agit certainement d'une évaluation conservatrice. Il est aussi possible que les individus aient répondu en pensant à des situations particulières d'apprentissage qui possédaient un certain degré de formalisation. Ces données permettent de croire que les individus qui ont répondu à la question ne percevaient pas les situations de formation comme coextensive de la vie quotidienne.

Entre la pyramide et l'iceberg

travailleurs marginalisés sont proportionnellement plus nombreux à souligner des apprentissages informels à l'occasion de leur implication alors que les personnes retraitées en déclarent dans une plus faible proportion. En fait, le taux de participation entre les autres catégories est relativement proche se situant entre 32 et 40 %. Parmi la population active, le taux de participation le plus faible se retrouve chez les travailleurs industriels, alors que dans la population sans emploi rémunéré, les retraités et les personnes au foyer ont les taux les plus faibles. Le taux des travailleurs marginalisés peut tenir au fait que plusieurs d'entre eux participent à des activités visant leur réinsertion, ce que plusieurs peuvent considérer comme des moments de formation.

L'apprentissage de savoirs reliés à différentes activités d'intérêt général peut porter sur différents sujets allant des activités physiques aux enjeux politiques. Près des trois quarts des répondants (74%) ont déclaré avoir réalisé de tels apprentissages, Un écart de 25 points distingue les différentes positions sociales. Les professionnels et les superviseurs soulignant en plus grand nombre avoir eu des occasions de formation, alors que les personnes retraitées et les autres personnes sans emploi sont dans la situation contraire. Les différences de durée apparaissent relativement faible, le nombre d'heures moyen consacré variant entre 4 et 7, selon la position sociale.

Bien que les différences entre catégories sociales soient plus faibles que dans le cas de la formation formelle, l'existence de taux de participation différents nous incite à pousser plus en avant l'analyse afin de dégager quels sont les facteurs sociaux et culturels qui ont une influence sur la participation. Nous retrouvons au tableau 4 les résultats des analyses¹⁵ que nous pouvons résumer ainsi :

- les hommes ont une probabilité de participer à des activités informelles significativement plus grande que les femmes uniquement dans le cas des apprentissages liés au travail.
- l'âge a une influence significative négative sur la participation à des activités liées au travail.
- Les francophones ont une probabilité plus faible de souligner des occasions d'apprentissage informel, quelque soit leur nature.
- Les différents statuts familiaux ont un effet positif significatif (en comparaison des personnes seules) sur la participation à des activités de formation liées aux travaux domestiques. Les personnes qui vivent en couple sans enfants ont aussi une probabilité plus grande de formation dans l'action communautaire.
- L'éducation a une influence positive, à l'exception des apprentissages réalisés dans les activités communautaires. Ainsi, par rapport aux personnes qui n'ont pas terminé leur secondaire, on constate une tendance à ce que la formation initiale plus élevée augmente la probabilité de participer.
- La participation à des activités formelles de formation des adultes tend à accroître la probabilité d'indiquer la présence d'activités de formation informelle.
- Le fait de ne pas avoir un emploi réduit la probabilité de participer à des activités liées au travail, ce qui est un résultat évident. Les travailleurs marginalisés ont une probabilité plus grande de participer à des activités de formation liées à l'implication sociale. Par contre, cette position sociale réduit la probabilité de participer à

¹⁵ Dans un premier temps, nous avons envisagé un modèle plus élaboré, plus proche du modèle utilisé en formation formelle. Toutefois, comme plusieurs variables n'avaient aucun effet significatif sur l'une ou l'autre forme d'activités, nous les avons retirées. Il s'agit de la situation maritale et du temps consacré à la cueillette d'informations en matière d'affaires publiques dans les médias.

Entre la pyramide et l'iceberg

des activités sur les autres types d'activité.

- En comparaison avec la catégorie de référence, les travailleurs industriels, nous constatons que les gestionnaires auraient une probabilité accrue de participer à des activités en milieu de travail tout en ayant une probabilité réduite dans deux des trois autres types d'activités.
- Les capacités en mathématiques ont un léger effet positif sur les apprentissages d'intérêt général.
- Les capacités pratiques ont un effet significatif positif sur les apprentissages informels en milieu de travail.
- Les habitudes de lecture ont un effet significatif sur toutes les formes d'apprentissage sauf ceux relatifs au travail. La souscription à des journaux a un effet positif sur deux formes d'apprentissage : ceux associés aux activités communautaire et ceux d'intérêt général.
- Le temps consacré à l'écoute de la télévision a un effet négatif sur les apprentissages liés aux travaux domestiques.

Insérer tableau 4

Globalement, la formation informelle est une activité largement répandue dans la population, ce qui déjà est un trait de distinction par rapport à la formation formelle. Symboliquement, si la pyramide constitue la forme que représente le mieux la participation à des activités formelles, l'iceberg conviendrait mieux pour décrire la formation informelle. L'examen de la situation selon les différents types de pratiques précise le portrait, des fluctuations entre positions sociales et selon la nature des différentes pratiques se font jour. Certaines sont évidentes, les personnes sans emploi ont moins d'activités liées au travail, d'autres le sont moins.

Nous avons souligné précédemment que la notion d'apprentissage informel fait l'objet de différentes définitions. Ainsi, si ce dernier est considéré comme co-existential de l'expérience humaine, tous les individus en réalisent dans les différents détours de la vie quotidienne. L'étendue globale de la participation accrédite cette représentation de la formation informelle. Il s'agit d'une situation socialement partagée, dont l'accès est largement démocratique, du moins en comparaison à la formation formelle. L'analyse empirique souligne aussi un effet de différents facteurs sociaux, ce qui rapproche d'une définition moins extensive selon laquelle la formation informelle est constituée des situations qui ont un certain degré d'intentionnalité éducative ou comporte un gain conscient de connaissance. Dès lors, il faut considérer le niveau de participation fluctue selon deux processus complémentaires. Le premier tient à l'existence d'activités à valeur éducative, le second à la reconnaissance symbolique par les individus de la valeur ou de l'acquis éducatif de certaines activités. Cette dernière tient largement aux dispositions culturelles et aux capacités des individus à repérer les gains de connaissance dans des activités quotidiennes au travail ou à la maison. Ce processus est particulièrement important car il n'y a pas, en formation informelle, de mécanismes institutionnels qui conduit à considérer certaines activités sociales comme des activités éducatives.

Les deux dimensions peuvent être influencées par les facteurs de distinction sociale. L'existence de situations éducatives fluctue selon la position sociale, ne serait-ce parce que la vie de travail est une occasion d'apprentissage. La reconnaissance symbolique est un processus par lequel l'acteur social exerce un jugement ou un classement modelés par la

Entre la pyramide et l'iceberg

composition de son capital culturel¹⁶. À cet égard, plusieurs facteurs du modèle empirique relevant de la composition du capital culturel ont effectivement une influence. Trois aspects ressortent globalement : l'appartenance à un groupe culturel (indiqué par la langue), la culture scolaire (et de formation) et la culture de l'écrit.

Certains facteurs de position sociale ont aussi un effet. C'est le cas du statut familial qui influence la participation à des activités éducatives liées aux travaux domestiques et à des activités communautaires. Les personnes en chômage ou les travailleurs marginalisés se distinguent aussi significativement des cols bleus. Des différences selon la nature des activités existent aussi. Les apprentissages liés aux travaux domestiques sont influencés par le capital culturel, la situation familiale et la position sociale. Les apprentissages associés au travail seraient davantage expliqués par les variables retenues. Il faut dire que l'inclusion dans le modèle des personnes sans emploi a certainement un effet. Au delà du caractère évident de la relation, il faut retenir que le milieu de travail agit comme une source d'occasions d'apprentissage quelque soit la catégorie sociale, car une seule catégorie sociale (les gestionnaires) se démarque significativement des travailleurs industriels. Des clivages de genre affectent la participation à des apprentissages informels, ce qui n'est pas le cas des autres formes d'apprentissage et de la formation formelle. Ensuite, le rapport à la culture écrite n'a pas d'influence alors les compétences pratiques en ont une. La maîtrise d'habiletés manuelles favoriserait la reconnaissance de la formation informelle parce que de nombreux apprentissages sont de cet ordre. Finalement, les apprentissages en milieu communautaire ne seraient pas affectés par la culture scolaire. Ces derniers apparaissent nettement peu influencés par les facteurs sociaux retenus. Il faut dire qu'une certaine sélection préalable existe dans la mesure où un peu moins de la moitié des répondants n'ont pas d'implication communautaire et que parmi ceux qui en ont une, une sélection selon le capital culturel et la position sociale existe (tableau 5).

Insérer tableau 5

Ce portrait contrasté des différentes formes d'apprentissage informel permet aussi de dégager une représentation différente des groupes sociaux à la formation. Bien que des effets de la composition du capital culturel se fassent toujours sentir par la reconnaissance de la valeur éducative des pratiques, il ressort un intérêt large de tous les groupes sociaux pour la formation, ce que l'analyse de la participation à des activités formelles ne met pas en évidence.

La mise en relation de la formation formelle et des apprentissages informels souligne une complémentarité entre les deux formes de pratiques éducatives car la participation à la première a une influence sur la seconde par son influence sur la reconnaissance symbolique de la valeur éducative des activités informelles. À cet égard, il est possible de pousser plus loin l'analyse par l'articulation des deux formes de participation et, ce faisant, par la mise en évidence de quatre figures d'adultes en situation d'apprentissage.

Insérer tableau 6

La première est constituée des non-apprenants. Ces individus n'ont indiqué aucun apprentissage informel et n'ont participé à aucune activité de formation formelle. Près de 11%

¹⁶ En d'autres mots, les facteurs de distinction sociale et culturelle peuvent agir sur la construction des représentations. Ainsi, selon leur position sociale, des individus peuvent reconnaître ou, au contraire ne pas reconnaître, que des pratiques sociales sont des occasions d'apprentissage.

Entre la pyramide et l'iceberg

de la population adulte canadienne se retrouverait dans cette catégorie. Une seconde figure est composée des scolastiques, c'est-à-dire des personnes pour qui il n'y a de formation que la formation formelle. Cette catégorie est marginale et ne réunit que 1% de la population. À l'opposé de ces derniers, nous retrouvons les autodidactes qui ne reconnaissent que les apprentissages informels, car ils n'ont participé à aucune activité de formation formelle. Cette catégorie est majoritaire, regroupant 53% des répondants. Finalement, 35% sont ce que nous appelons des apprenants dits intégrés qui reconnaissent les deux formes d'activités éducatives.

La probabilité de se retrouver dans l'une ou l'autre figure est différente selon la nature du capital culturel détenu, comme le souligne les différences selon le niveau de scolarité atteint. Ainsi, plus ce dernier est élevé, plus la probabilité d'être un apprenant dit intégré est élevée. La relation inverse se retrouve chez les autodidactes. Finalement, les non-apprenants se retrouvent surtout parmi les personnes ayant le plus faible niveau de scolarité.

Insérer tableau 7

La combinaison des deux formes de pratiques éducatives ouvre sur une autre vision de la participation à la formation des adultes car celle-ci ne se définit pas uniquement par le fait de participer ou de ne pas participer à des activités formelles.

4 Conclusion

À un moment où la question de la formation informelle devient stratégique, du moins en ce qui a trait au développement de la formation dans les entreprises, nous avons cherché à mieux comprendre sa portée. À cet égard, notre étude permet de cerner deux facettes de l'apprentissage informel. D'une part, il s'agit d'une pratique sociale répandue, moins marquée par les inégalités sociales que la formation formelle. Ainsi, l'étude des apprentissages informels donne une vision différente des capacités d'apprentissage des différents groupes sociaux de celle produite par l'analyse de la participation des adultes à des activités formelles. Nous confirmons de manière empirique l'importance de cette forme d'activité qu'avaient indiqué des auteurs comme Tough (1978). D'autre part, l'influence des ancrages sociaux et de la composition du capital culturel détenus par les différents acteurs sociaux est aussi mise en évidence. À cet égard, cette influence est moins lourde que pour la formation formelle mais elle se fait clairement sentir par la reconnaissance de la valeur éducative associée à des activités sociales, qui conduit à considérer qu'une même activité peut posséder une signification éducative pour les uns et ne pas en avoir pour les autres.

La relation entre éducation formelle et apprentissage informel est relativement étroite. Malgré le fait que les connaissances apprises dans des apprentissages informels sont souvent différentes des savoirs formels, il reste que l'expérience scolaire -en formation initiale et en formation continue- facilite l'identification de situations d'apprentissage. L'expérience scolaire conduit aussi les individus à choisir plus souvent des situations de la vie quotidienne à "plus forte dose" d'apprentissage. Si l'éducation formelle contribue à reconnaître les apprentissages informels, voire à les favoriser, nous pouvons nous demander si la présence de nombreux apprentissages informels peut contribuer à développer un rapport positif à l'éducation formelle. Cette question apparaît relativement importante en milieu de travail alors que la transformation des paradigmes productifs et les processus de requalification introduits dans nombre d'entreprises obligent la formation à des savoirs formels comme des savoirs techniques et scientifiques. Cette question peut aussi être importante en matière d'alphabétisation s'il est possible de combiner apprentissages informels et apprentissages formels pour faciliter l'alphabétisation.

Entre la pyramide et l'iceberg

L'articulation des deux formes d'apprentissage conduit à préciser quatre figures sociales qui caractériseraient le rapport des adultes à l'éducation. Un intérêt est certainement d'élargir ce rapport en ouvrant sur les différentes configurations possibles et non seulement sur la dichotomie qui oppose les participants des non participants. Ces figures seraient aussi socialement construites comme le souligne le lien avec la formation antérieure. Une étude plus poussée des déterminants sociaux serait nécessaire afin de préciser qui se retrouvent dans l'une ou l'autre catégorie.

Bibliographie

- Becker G., (1965). *Human Capital*, Chicago, University of Chicago Press.
- Bourdieu P. et Passeron J.C. (1970). *La reproduction*, Paris, les éditions de Minuit.
- Bourdieu P. (1979). *La distinction*, Paris, les éditions de Minuit.
- Chicha M., 1994. *La participation des travailleuses à la formation en entreprise et l'accès à l'égalité: un jonction intéressante mais peu explorée*. Montréal: Ecole de relations industrielles, Université de Montréal, document de recherche n0. 94-01.
- Colletta N. J., (1996). Formal, Nonformal and Informal Education, in Tuijman Albert C., *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, Oxford, Pergamon.
- Courtney, S., (1992). *Why adult Learn? Towards a Theory of Participation in Adult Education*, London and New York Routledge.
- Cross K. P. (1982). *Adults as Learners*, San Francisco, Jossey-Bass Publisher.
- de Montlibert, C. 1973. Le public de la formation des adultes. *Revue française de sociologie*, XIV, 529-545.
- de Montlibert, C. 1977. L'éducation permanente et la promotion des classe moyennes. *Sociologie du travail*, 19(3), 243-265.
- Doray Pierre, (1997). La formation en entreprise au Québec : quelques données (im)pertinentes, *Gestion*, vol. 22, n° 3, pp. 49-60
- Doray Pierre, (1999). La participation à la formation en entreprise au Canada : quelques éléments d'analyse, *Formation Emploi*, n° 66.
- Dubar Claude, 1996, *La formation professionnelle continue*, Paris: La découverte (3e édition)
- Dubar, C. 1977. Formation continue et différenciations sociales. *Revue française de sociologie*, vol. XVIII.
- Emploi et Immigration Canada et Statistique Canada, 1993. *Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes*, Ottawa: Gouvernement du Canada.
- Eraut M. (1999) *Non-formal learning in the workplace - The hidden dimension of lifelong learning : a framework for analysis and the problems it poses for the researcher*: Working paper, University of Sussex.
- Freire P., (1974) *The Pedagogy of the Oppressed*. New York, Jerder and Herder.
- Henry, Gary T. and Basile, Kathleen C. 1994. "Understanding the Decision to Participate in Formal Adult Education." *Adult Education Quarterly*, Vol. 44, no. 2, 64-82..
- Jacobi D. et Schiele B., (avril-mai 1990). La vulgarisation scientifique et l'éducation non formelle, *Revue française de pédagogie*, n° 91.
- Jacobs J. A., Lukens M., and Useem, M., 1996. Organizational, Job and Individual Determinants of Workplace Training : Evidence form the National Organizations Survey. *Social Science Quaterly*, 77(1), 159-176.
- Johnstone J.W. et Rivera R. J., 1965, *Volunteers for Learning*, Chicago, Aldine Publishing Co.
- Knoke, David and Kalleberg, Arne L. 1994. "Job Training in U.S. Organizations." *American Sociological Review*, vol. 59, 537-546
- La Belle T. J. and Ward C. R., (1996). Development through Nonformal Education, in Tuijman Albert c., *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, Oxford, Pergamon.

Entre la pyramide et l'iceberg

- Lahire, Bernard (1993). *Culture écrite et inégalités sociales*. Lyon, Presses universitaires de Lyon.
- Lahire Bernard (1994). Les raisons de l'improbable, Les formes populaires de la « réussite » à l'école élémentaire in Vincent Guy, *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire ?* Lyon, PUL, pp. 73-106
- Livingstone D.W., (1997). The limits of Human Capital Theory : Expanding Knowledge, Informal Learning and Underemployment, *Policy Options*, vol. 18, n° 6, 9-13.
- Livingstone, David. (1999), Exploring the Icebergs of Adult Learning : Findings of the first canadian survey of informal learning practices. *CJSAE/RCEEA*. Vol. 3, n° 2, pp. 49-72.
- Livingstone D.W. and Sawchuck P. H. (2000) Beyond Cultural Capital Theory: Hidden Dimensions of Working Class Learning. *The Review of Education/Pedagogy/Cultural Studies*. Vol. 22, n° 2, pp. 121-146.
- Méhaut, P. et collaborateurs. (1978). *Formation continue, gestion du personnel et marché de la formation*. Paris: Editions du CNRS.
- Nordhaug, Odd (1992). Outcomes from Adult Education: Economic and Sociological Approaches. *Scandinavian Journal of Educational Research*. n° 31, pp. 113-122.
- Organisation de coopération et de développement économique, (1996), *L'économie fondée sur le savoir*, Paris, OCDE.
- Pain Jacques, Education informelle, in Champy P. et Étévé C. (1997). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan.
- Reed Wikeland K, Reder S, and Hart-Landsberg S., (1992). *Expanding theories of adult literacy participation : A literature review. A Multi-Site Study of Adult Literacy Training Program*. Portland: NCAL; 1992; TR92-1.
- Statistique Canada (2001). Un rapport sur l'éducation et la formation des adultes au Canada. Apprentissage et réussite. Ottawa: Statistique Canada et Développement des ressources humaines Canada
- Tough A., (1978), Majors Learning Efforts : Recent Research and Future Directions. *Adult Education*, 28, pp. 250-263.

Entre la pyramide et l'iceberg

Hors texte 1 Présentation de l'enquête NALL

La présente analyse s'appuie sur une enquête nationale réalisée en 1998 auprès de 1565 canadiennes et canadiens sur les liens entre apprentissage et travail dans le cadre des travaux du réseau de recherche stratégique sur les nouvelles approches en matière de formation tout au cours de la vie (: New Approaches to Lifelong Learning; Ce sondage est le premier d'envergure au Canada qui vise à établir l'importance de la formation informelle. L'enquête a aussi recueilli des informations sur la formation initiale, les pratiques de formation formelle des adultes et l'implication dans des activités informelles. Plusieurs informations sur les caractéristiques sociales des individus ont aussi été recueillies. Les adultes regroupent l'ensemble des personnes de 18 ans et plus, à l'exception des étudiants de 24 ans et moins que nous avons exclus (www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall).

Hors texte 2 Liste des variables retenues dans l'analyse

PRATIQUES	• Activités d'intérêt général	• Oui ou non
INFORMELLES	• Activités éducatives associées à l'action communautaire	• Oui ou non
	• Activités associées au travail	• Oui ou non
	• Activités associées à l'entretien domestique	• Oui ou non
VARIABLES	• Genre	• Deux catégories
DEMOGRAPHIQUES	• Age	• Variables continues (18 ans et plus) • Âge au carré (indicateur d'une relation non-linéaire entre participation et âge)
	• Statut familial	• Seuls, avec un conjoint, seul avec enfants et avec conjoint et enfants
TRAJECTOIRES ÉDUCATIVES	• Education initiale	• Six catégories : secondaire non-complété, secondaire complète, études post-secondaire, diplôme post-secondaire non universitaire, diplôme universitaire et diplôme professionnel.
	• Participation à l'éducation des adultes	• Participation à l'éducation des adultes excluant les étudiants de 18 à 24 ans.
PRATIQUES CULTURELLES	• Compétences en mathématique (auto-évaluation)	• Quatre niveaux
	• Compétences pratiques (auto-évaluation)	• Quatre niveaux
	• L'écoute de la télévision	• Quatre niveaux
	• Abonnement à un journal ou un magazine	• Oui ou non
	• Fréquence de lecture de livre	• Sept niveaux
	• Langue de l'entrevue	• Anglais/français
POSITION SOCIALE	• Différentes situations socioprofessionnelles	• Employeurs/rentiers • Travailleurs à son compte • Gestionnaires • Contremaîtres • Professionnels • Travailleurs non-industriels (cols blancs) • Travailleurs industriels (cols bleus) • Travailleurs à la maison • Retraités • Travailleurs marginalisés (chômeurs)

Entre la pyramide et l'iceberg

Tableau 1
Les facteurs sociaux et culturels qui influencent la participation formelle,
NALL, 1998

Variables	Catégories	Étape 1	Étape 2	Étape 3	Étape 4
Genre	Femmes	Ref	Ref	Ref	Ref
	Hommes	0,7***	0,7***	0,7***	0,8
Age	Age	1,4***	1,4***	1,3***	1,3***
	Age au carré	0,9***	0,9***	0,9***	0,9***
Langue d'usage	Anglais	Ref	Ref	Ref	Ref
	Français	0,7**	0,7**	0,7	0,9
Situation familiale	Seul	Ref	Ref	Ref	ref
	Seul avec enfants	0,4***	0,5**	0,5*	0,4***
	En couple sans enfant	0,9	0,8	1,0	1,0
	En couple et avec enfant	1,2	1,2	1,3	1,2
Éducation	Secondaire non complété		ref	Ref	Ref
	Secondaire complété		2,7***	2,3***	2,1***
	Post-secondaire		3,9***	2,9***	2,3***
	Post sec. non-universitaire		4,7***	3,5***	3,0***
	Premier cycle universitaire		10,1***	7,3***	5,8***
	Diplôme prof et études supérieures		7,6***	4,9***	3,8***
Occupation	Employeurs/rentiers			1,7	1,5
	Travailleurs autonomes			1,3	1,2
	Gestionnaires			3,0***	3,3***
	Superviseurs			2,0**	2,1**
	Professionnels			2,0*	2,0*
	Travailleurs des services			2,0**	2,2***
	Travailleurs industriels			Ref	Ref
	Travailleurs à la maison			0,7	0,7
	Personnes retraitées			0,9	0,9
	Travailleurs marginalisés			0,8	0,7
Participation à une Association	Non				Ref
	Oui				2,0***
Compétence en math.	Quatre niveaux				0,8*
Compétences pratiques	Quatre niveaux				1,2
Lecture	Quatre niveaux				1,2***
Abonnement à un Journal	non				Ref
	oui				1,5***
L'écoute de la télévision	durée				0,8*
	Constant	0,00***	0,0***	0,0***	0,10***
	-2likelihood	1585,9***	1443,3***	1404,5***	1341,3***
	Nagelkerke RSquare	0,22***	0,33***	0,36***	0,41***
	N=	1397			

*** = $p \leq 0.001$; ** = $p \leq 0.01$; * = $p \leq 0.05$

Nota Bene : seules les relations significatives à .05 et moins font l'objet de l'analyse.

Entre la pyramide et l'iceberg

Tableau 2
**Taux de participation selon le rapport à l'emploi
 et la position socioprofessionnelle**
 NALL, 1998

Taux de participation à des activités formelles	
Employeurs/rentiers	48,7
Travailleurs autonomes	43,7
Gestionnaires	67,9
Superviseurs	48,5
Professionnels	59,1
Travailleurs des services	43,3
Travailleurs industriels	26,9
Travailleurs à la maison	22,1
Personnes retraitées	12,0
Travailleurs marginalisés	24,5
Total	36,1

Tableau 3
**Participation à des situations de formation informelle
 selon le type et la position sociale, NALL, Canada, 1998**

	Relié au travail		Relié aux travaux domestiques		Engagement dans des associations		Int'érêt général		Total	
	Taux	Nombre d'heures (ξ)	Taux	Nombre d'heures (ξ)	Taux	Nombre d'heures (ξ)	Taux	Nombre d'heures (ξ)	Taux	Nombre d'heures (ξ)
En emploi	79,1	7	68,9	5	39,3	4	78,2	7	94,5	17
Employeurs/rentiers	80,5	12	72,6	4	50,4	4	79,5	5	98,2	21
Travailleurs autonomes	71,3	6	62,1	5	40,2	4	69,0	5	89,7	16
Gestionnaires	93,8	5	64,3	4	42,3	3	75,9	5	99,1	15
Superviseurs	84,6	5	70,0	4	38,2	3	82,3	5	95,4	14
Professionnels	85,0	5	72,7	4	37,0	4	85,0	4	96,1	15
Trav. des services	72,9	6	70,6	7	38,2	4	77,8	6	94,0	18
Travailleurs industriels	72,4	9	66,7	7	32,7	4	75,8	6	89,7	21
Pas en emploi	11,2	10	51,7	7	30,1	6	64,5	7	76,4	16
Trav. à la maison	18,6	11	67,4	10	32,6	6	79,3	8	86,2	21
Personnes retraitées	1,5	20	47,9	7	24,3	6	62,2	7	74,2	13
Travailleurs marginalisés	36,9	8	50,5	7	50,0	5	60,0	6	72,1	19
Total	55,4	7	62,8	6	36,3	4	73,7	6	88,0	17
N=	(1506)	(951)	(1509)	(655)	(1505)	(1332)	(1565)	(1149)	(1507)	
sig (p)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,03	0,00	0,00	0,00	

Entre la pyramide et l'iceberg

Tableau 4
**Les facteurs sociaux et culturels qui influencent
la participation à des activités informelles
NALL, Canada, 1998**

Exp(B)		associé au travail	Associé aux travaux domestiques	associé à la participation à des activités communautaires	Intérêt général
Genre	Femmes	Ref	Ref	Ref	Ref
	Homes	1,6*	1,3	0,9	0,8
Age	Age	0,9***	1,0	1,0	0,9*
	Carré de l'âge	0,9***	1,0	1,0	1,0
Langue d'usage	Anglais	Ref	Ref	Ref	Ref
	français	0,4***	0,5***	0,4***	0,5***
Situation	Seul	Ref	Ref	Ref	Ref
	Seul avec enfants	1,6	2,1**	1,8**	1,3
	En couple sans enfant	0,7	1,6***	0,9	0,9
	En couple et avec enfant	0,5*	1,5*	0,9	0,6*
Education	Secondaire non complété	Ref	Ref	Ref	Ref
	Secondaire complété	1,9***	2,1***	1,1	1,7**
	Post-secondaire	4,0***	1,0	1,3	1,8**
	Post sec. non-universitaire	1,7*	2,1***	1,6*	2,0***
	Premier cycle universitaire	1,9*	0,9	1,5	1,5
	Dipl. prof. et études sup.	2,5	0,4***	1,2	1,9
Activités formelles d'éducation	Non	Ref	Ref	Ref	Ref
	Oui	2,7***	1,7***	1,7***	1,4*
Occupation	Employeurs/rentiers	1,2	1,2	1,8*	1,1
	Travailleurs autonomes	0,9	0,7	1,1	0,5
	Gestionnaires	3,0*	0,5*	0,8	0,4***
	Superviseurs	1,4	0,9	0,8	0,9
	Professionnels	1,8	0,9	0,8	0,7
	Travailleurs des services	0,7	0,9	0,9	0,5
	Travailleurs industriels	Ref	Ref	Ref	Ref
	Travailleurs à la maison	0,1***	1,2	1,0	1,0
	Personnes retraitées	0,01***	1,4	1,2	1,0
	Travailleurs marginalisés	0,2***	0,4***	2,1**	0,4***
Compétence math	Quatre niveaux	1,1	1,1	1,1	1,2**
Compétences pratiques	Quatre niveaux	1,4**	0,9	1,0	1,0
Lecture	Quatre niveaux	1,0	1,1***	1,1***	1,2***
Abonnement à un journal	Non	ref	Ref	Ref	Ref
	Oui	1,4	0,9	1,5***	1,5**
Écoute de la télé		1,0	0,8***	0,9	1,0
CONSTANTE		0,12***	3,49***	0,63	8,04**
-2LIKELIHOOD		950,5	1604,8	1688,5	1361,9
Nagelkerke RSquare		0,67**	0,20***	0,16***	0,22***
N=		1426	1426	1426	1426

*** = $p \leq 0.001$; ** = $p \leq 0.01$; * = $p \leq 0.05$

Entre la pyramide et l'iceberg

Tableau 5
Taux d'implication sociale selon le niveau de scolarité, NALL, 1998

	Part des individus impliqués socialement %	Probabilité d'avoir une implication sociale ¹⁷
Secondaire non complété	36,5	Ref
Secondaire complété	55,7	1,4***
Post-secondaire	60,2	1,8***
Post sec. non-universitaire	58,5	1,6***
Premier cycle universitaire	67,1	2,0***
Diplôme prof et études supérieures	64,4	1,8*
Total	51,8	
N	1526	1460

Tableau 6
Les différentes figures de l'articulation de la formation formelle et de la formation informelle, NALL, 1998

Participation à la formation informelle	Participation à la formation formelle		Total
	Non	Oui	
Non	Les non-apprenants 10,8%	Les scolastiques 1,0%	11,8 %
Oui	Les Autodidactes 53,2%	Les apprenants intégrés 35,1 %	88,2 %
Total	64,0%	36,0 %	100 % (n= 1565)

Tableau 7
Les figures de la formation en fonction de la scolarisation antérieure, NALL, 1998

	intégrés	autodidactes	scolastiques	non participants	Total
Secondaire non-complété	14,1%	60,9%	0,7%	24,3%	100,0%
Secondaire complété	33,5%	60,3%	1,2%	5,0%	100,0%
Études post-secondaires	42,1%	53,3%	0,4%	4,2%	100,0%
Certificat post secondaire non-universitaire	49,7%	45,1%	1,4%	3,8%	100,0%
Diplôme de premier cycle	62,6%	35,4%	0,7%	1,4%	100,0%
Diplôme professionnel	63,5%	32,4%	2,7%	1,4%	100,0%
Total	35,4%	52,8%	1,0%	10,8%	100,0% (N= 1550)

¹⁷ Probabilité calculée en contrôlant l'effet du genre, de l'âge, de la langue, de la participation à des activités formelles d'éducation des adultes, la position sociale et différentes pratiques culturelles.