

FORMATION DES SENIORS : SPECIFICITE OU CONTINUITE ?

Philippe Carré

Université Paris X (Cref EA1589)
Equipe Apprenance et formation des adultes)
UFR SPSE Département des sciences de l'éducation
200 avenue de la république
F – 92001 Nanterre Cedex
pccarre@wanadoo.fr

Mots-clés : Education permanente, seniors

Résumé. Les transformations socio-économiques et culturelles à l'œuvre depuis la fin des Trente Glorieuses dans les pays dits développés entraînent une reformulation du cours de la vie adulte, tant à ses frontières que dans son évolution entre la fin de la scolarité obligatoire et le grand âge (Boutinet 2009). Dans ce contexte de bouleversements permanents des cadres sociostructurels de l'existence (travail, vie privée et familiale, religion, idéologies...), le rôle de la formation « tout au long de la vie » peut adopter deux figures contradictoires. D'un côté se profile la formation continuée rétrécie à la vie professionnelle, de l'autre la redécouverte du sens ancestral et postmoderne de « l'apprentissage vie entière » (lifelong learning) et l'épanouissement d'une culture de l'apprenance permanente (Carré, 2005). Une étude récente (Collette et coll., 2009) nous fournira la matière à une analyse psychopédagogique du rapport à la formation d'adultes de 4 tranches d'âges contrastées (juniors, médians, seniors, retraités) dont on livrera au cours de cette communication les enjeux en termes de prospective de la participation des adultes à la formation, qu'ils / elles soient salariés, en recherche d'emploi, ou tout simplement ... citoyens de tous les âges. Des pistes de recherche seront ouvertes sur ce thème.

1. La formation dans la deuxième partie de la carrière

La question de la formation dans la deuxième partie de la carrière ne s'est pas posée subitement, avec la loi de 2003 sur la réforme des retraites. Il y a dix-neuf ans, nous rendions à la Délégation à la formation professionnelle un rapport d'étude sur la participation à la formation après 40 ans (Carré 1986) qui est resté confidentiel : des problèmes plus urgents se posaient alors aux décideurs et aux chercheurs, et les enjeux de la question étaient à cette époque moins visibles. Aujourd'hui, en revanche, une large majorité des organisations semble avoir pris conscience des bouleversements que l'allongement des carrières et le vieillissement démographique auront vraisemblablement sur la vie de leurs services et leurs performances. Elles envisagent généralement un effort significatif dans le domaine du développement des compétences pour permettre une adaptation harmonieuse au « choc de 2006 ». L'alternative qui se présente à elles concerne le degré de spécificité des efforts dans ce domaine : la politique de formation doit-elle être construite en fonction de catégorisations d'âge ? Faut-il penser une « formation seniors » ? Au contraire, faut-il éviter la discrimination, fût-elle positive, envers les salariés les plus âgés ?

Selon une étude de la Cegos en 2004, 53% d'un panel de 150 DRH d'entreprises de plus de 200 salariés envisageaient de développer des formations spécifiques pour les personnes de plus de 50 ans, ce chiffre étant en nette augmentation depuis l'année précédente. En revanche, de nombreuses entreprises ont fait le choix de ne pas instaurer de mesures spécifiques aux salariés seniors (Thales,

Air France, Axa). A mi-chemin entre ces deux attitudes, l'accord des industries chimiques du 2 février 2004 instaure une mesure spécifique tendant à assurer un taux d' « investissement pédagogique » au profit des plus de 45 ans équivalent à celui dont bénéficie la moyenne des salariés de l'entreprise, pour compenser d'éventuelles mises à la retraite anticipées (Le Cohu 2004).

2. L'âge : un facteur aggravant les inégalités face à la formation

La question de la participation à la formation des plus âgés est réelle, et ce depuis les origines de la loi de 1971. Toutes catégories socioprofessionnelles confondues, on observe toujours un effet de seuil à partir de 45 ans dû, selon une étude de la Dares (Lainé 2003), à un « phénomène circulaire de moindre accès à la formation », corroborant l'observation que nous faisons en 1986, d'une « auto-exclusion » des plus de 40 ans, « renforcée par l'évolution de la formation professionnelle continue » (Carré 1986). Il existe bel et bien un effet spécifique de l'âge sur le comportement d'engagement en formation, même si les recherches convergent pour indiquer que celui-ci ne fait que renforcer les autres facteurs sociologiques, bien repérés, d'inégalité d'accès à la formation qui traversent les organisations : secteur d'activité, taille de l'entreprise et catégorie socioprofessionnelle. On sait bien sûr qu'au bout de compte un cadre de plus de 50 ans a une probabilité de se former plus élevée qu'un ouvrier quel que soit son âge. Ou qu'il vaut mieux, du point de vue de l'accès à la formation, avoir 55 ans dans une grande entreprise du secteur financier, que 30 dans le BTP. Mais il n'en reste pas moins que, toutes choses égales par ailleurs, le taux de participation à la formation des adultes, qui croît régulièrement ou reste quasiment stable jusqu'à l'aube de la quarantaine, décroît ensuite systématiquement, pour chuter brutalement à partir de 50 ans, dans tous les contextes et pour toutes les catégories de salariés. Ces observations sont éminemment stables sur le dernier quart de siècle et peuvent également être retrouvées dans les enquêtes sur la participation éducative des adultes menées au Canada et aux Etats-Unis. On ne peut donc se voiler la face en invoquant les autres sources d'inégalités d'accès à la formation, bien réelles également : le facteur « âge » les aggrave systématiquement. A l'aube d'un vieillissement significatif de la population salariée et des enjeux multiples que ce phénomène recouvre, la question de la formation des seniors est digne d'être posée.

3. Les seniors et la formation : trois perspectives

Un premier aspect de la question concernera les performances d'apprentissage des plus anciens, compte tenu de la prégnance d'une idéologie des âges qui produit des représentations négatives multiples de l'évolution des capacités intellectuelles avec le vieillissement.

Toutes choses égales par ailleurs, les performances cognitives des seniors sont généralement inférieures à celles des jeunes pour ce qui concerne des capacités comme l'enregistrement en mémoire, la représentation spatiale ou la vitesse de traitement de l'information, particulièrement en condition de temps limité ou de stress, comme c'est le cas en situation de compétition. Ces résultats, largement convergents dans la recherche psychogérontologique actuelle, appellent néanmoins de nombreuses réserves. Plusieurs études mettent en lumière les effets d'interaction et donc les risques de confusion entre expérience et âge, pointant le rôle positif de l'expertise en regard des effets négatifs de l'âge. Si, à degré d'expertise égal, le jeune réussit généralement mieux que le senior dans de nombreuses tâches cognitives, l'expert âgé réussira mieux que le jeune novice aux mêmes tâches. De plus, de nombreuses variables compensatoires ont été mises en évidence, tant pour ce qui concerne les caractéristiques de la tâche, les dimensions motivationnelles de l'engagement cognitif que les conditions pédagogiques. Dans ce dernier domaine, des paramètres aussi variés que le choix des horaires, l'absence de pression temporelle, la nature du test, la présentation de schémas et d'organismes cognitifs, la qualité des auxiliaires audio et visuels peuvent avoir un effet compensatoire sur les performances des apprenants les plus âgés. On a pu en conclure globalement que, si l'idée d'une pédagogie spécifique aux apprenants âgés semblait largement surdimensionnée, en revanche l'exigence de qualité pédagogique se fait d'autant plus grande que l'âge des apprenants est avancé. De ce premier point de vue, c'est la

qualité de la formation qui semble être en jeu, plutôt qu'une illusoire spécificité de la « pédagogie des seniors »...

Un second volet d'analyse du désengagement éducatif des salariés de plus de 40 ans a évidemment trait à l'évolution des motivations. Selon les données récentes du Cereq et de l'Insee, la perception subjective du besoin de formation diminue fortement avec l'âge, culminant à partir de 45 ans pour les employés et ouvriers, et de 50 ans pour les cadres (Lainé 2003). Ici encore, ces résultats convergent avec ceux obtenus dans les années 80. Plus largement, les enquêtes, ouvrages et réflexions actuelles au niveau international sur le développement des motivations dans le cours de la vie adulte semblent indiquer, comme c'est prévisible, une chute des motifs d'implication professionnelle à partir de 45 à 50 ans, sans doute fortement liée au rétrécissement de l'horizon professionnel des quinquagénaires dans la période historique actuelle. Au delà de 50 ans, la réorientation des motivations se fait massivement au profit des motifs extra-professionnels, qu'ils soient liés aux loisirs, à la famille, aux activités bénévoles ou à l'engagement associatif. Le désinvestissement des seniors rencontre ici celui des organisations : c'est là l'illustration de la théorie du capital humain, laquelle justifie la hauteur de l'investissement dans le capital immatériel par l'espérance de retour sur investissement. La tendance bien connue est à focaliser l'attention sur cet « âge d'or du travail », entre 30 et 45 ans, au cours duquel le salarié échappe à la fois aux stigmates de l'inexpérience et à ceux de l'âge avançant... Mais que dire d'un scénario qui laisserait bientôt à l'écart, non seulement de la formation, mais de l'ensemble de la vie de travail, près des deux tiers de la population salariée ? La question du désengagement en formation des salariés âgés questionne ainsi le rapport à la formation sur l'ensemble de la vie de travail, et sans doute particulièrement la tranche d'âge 40-49 ans, celle au cours de laquelle les perspectives professionnelles vont s'aplanissant et, où, partant, le développement des compétences peut progressivement devenir une problématique secondaire¹. Sans doute l'allongement des carrières va-t-il profondément bouleverser la question de la formation...des quadras, et peut-être est-ce aussi (surtout ?) à cette tranche d'âge qu'il convient dès à présent d'être vigilant ? De ce second point de vue toutefois, c'est encore la continuité qui prévaut : à force de développer des formations spécifiques (pour les jeunes, pour les seniors, et pourquoi pas, pour les « quadras » ?) on tronçonnerait des générations de formés, alors qu'il s'agit d'organiser une véritable dynamique d'« apprenance » à tous les âges de la vie.

Troisième dimension, l'âge intervient souvent comme un écran de fumée dans les problématiques du rapport de l'adulte à la formation. Les vraies questions sont dans les logiques biographiques et professionnelles des sujets (histoire de vie professionnelle, ancienneté dans le poste, expertise *versus* routinisation) d'une part, et dans la mythologie des âges qui prévaut dans l'entreprise d'autre part (représentations sociales de la performance des aînés, idéologie des âges, relations intergénérationnelles dans l'entreprise). De ce point de vue, pour ce qui concerne le développement des compétences dans le nouveau contexte, il faudra sans doute abandonner l'idée d'une gestion ségrégative de la formation par catégories d'âge au bénéfice d'une meilleure individualisation des parcours qui prenne en compte l'ensemble des dimensions de la vie adulte au travail. A titre d'exemple sur ce premier registre, la pratique des bilans de compétence, aujourd'hui massivement utilisée par les moins de 40 ans, gagnerait à être proposée à intervalles réguliers tout au long de la carrière. Des facilités d'autoformation accompagnée, et de validation de l'expérience acquise dynamiseraient le rapport à la formation des plus anciens, parfois frappés d'une baisse d'estime de soi peu propice à la formation. L'autre registre d'action réside dans l'intensification d'une communication interne et externe « non âgiste » qui autorise la modification des représentations sociales de l'âge et de la capacité à apprendre et à se développer.

4. Retrouver le sens de l'éducation permanente

Axer la politique de formation sur la continuité dynamique des apprentissages à tous les âges n'est sans doute pas voie de facilité, mais les enjeux de la gestion des âges justifient certainement de ne pas se perdre dans les illusions du « stage senior »... Il convient sans doute aujourd'hui de retrouver le sens originel de l'éducation permanente, tout au long et « tout au large » de la vie (Carré 2005). Car la formation des adultes ne s'arrête pas au développement des compétences professionnelles, même si c'est là aujourd'hui son indéniable priorité. Sans nier ni relativiser l'importance des formations techniques, qualifiantes et professionnelles qui occupent la quasi-totalité du champ de la formation continue, on peut avec (Dominicé 2004), souhaiter que les besoins de (re)construction biographique des salariés, en période d'incertitude, voire de « chaos vocationnel », soient mieux prises en compte dans le monde de la formation des adultes. Enfin, il conviendrait de mieux fructifier ces « bénéfices globaux de l'éducation » (Schuller 2003) qui touchent, par delà les enjeux techniques, ceux de la cohésion sociale, de la santé publique, de la participation à la vie de la Cité. Attention à ce que la vision, même élargie, de la formation « tout au long de la vie » ne se réduise pas à la seule vie ... professionnelle, même étendue au delà de 60 ans !

5. Références et bibliographie

- Carré, P. (1986) La participation à la formation après 40 ans, Paris : *DFP / Interface*, 166 p.
- Carré, P. (2005) *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.
- Collette, S., Batal, Chr., Carré, Ph., & Charbonnier, O. (2009). *L'atout senior – relations intergénérationnelles, performance, formation*. Paris : Dunod.
- Dominicé, P. (2004) Le désarroi adulte face au savoir. *Savoirs*, n°4, 53-62.
- Lainé, F. (2003) Les seniors et la formation continue, Premières informations et premières synthèses. *Dares*, n°12-1, mars, 8 p.
- Le Cohu, P. (2004) Emploi des seniors : nouvelle donne. *Les Cahiers du DRH*, n°102, 24 septembre, 2-7.
- Schuller, T. (2003) Measuring the benefits of learning. In Esrea 2001 conférence : *Wider benefits of learning*. Lisbon : Edicoes Universitárias Lusofonas, 180-188.