

## La formation adulte en tant que régulateur des itinéraires de vie

**L**a formation ne se limite pas au renouvellement des qualifications professionnelles. Elle est bien destinée à tous les âges de la vie adulte. La formation continue, en concentrant l'exigence de formation sur le rapport à l'emploi et au travail, a détourné le sens de la notion de formation. Dans sa version initiale d'éducation des adultes, le projet de formation visait une pluralité d'espaces. Il renvoyait à des enjeux de société. L'éducation devait ainsi devenir permanente. Celle des adultes pouvait prendre l'allure d'une éducation de base, d'une éducation communautaire comme d'une éducation populaire. Ses programmes proposaient des formations à dominante culturelle, sociale ou politique. Elle n'était pas pensée en regard d'une seule étape de vie ou d'une phase de réorientation de l'itinéraire professionnel. Il importe donc de rapatrier la formation dans les temps d'élaboration de l'histoire de vie. La diversité prise par les âges de la vie demande de même un redéploiement de la formation dans les espaces sociaux et personnels qui caractérisent la vie adulte.

### Repenser le travail pour redéfinir la formation

La fragilité actuelle de l'emploi modifie radicalement la façon dont les adultes envisagent leur vie professionnelle. Il est devenu impératif de savoir vivre dans le transitoire, d'accepter l'occasion telle qu'elle se présente, d'avoir en conséquence un rapport infiniment plus utilitaire au travail. Ce contexte d'incertitude, dans lequel se construit l'itinéraire professionnel, modifie à l'évident

ce la signification donnée au travail dans la vie adulte. Les modèles, les projets, les valeurs qui ont marqué l'éducation des jeunes doivent être repensés. Le travail, qui avait une fonction structurante dans le parcours de vie, ne peut plus exercer la même fonction. Les lois du marché, qui poussent souvent les entreprises dans des opérations de survie, imposent des qualifications, des rythmes, parfois même des décisions qui, pour beaucoup d'adultes, entrent en conflit avec la conception qu'ils se font du travail dans leur vie. Le manque de reconnaissance, renforcé par le climat d'incertitude dû aux coupures budgétaires, entraîne de façon analogue, dans plusieurs secteurs de l'administration publique, un désinvestissement de l'engagement professionnel.

Le rapport de cause à effet entre formation et emploi, qui a dominé l'époque des Trente Glorieuses, demeure toutefois présent dans les mentalités. L'idée que la formation renforce la garantie d'emploi reste forte parce qu'elle n'est pas, en tout cas dans certains secteurs, dénuée de fondement. Le financement de la formation continue, dans beaucoup de pays, lorsqu'il est consacré aux réponses à trouver dans la lutte contre le chômage, entretient d'ailleurs ce principe d'articulation entre formation et vie professionnelle. Conscients de la difficulté d'insertion professionnelle que vivent de nombreux adultes, les formateurs s'efforcent parfois d'élargir les programmes éducatifs dont ils ont la charge à une vision plus globale du cours de la vie. Il est toutefois difficile d'adhérer à une conception de la formation qui renoncerait délibérément à la possibilité d'accès au travail. La solution de l'assurance invalidité, fréquemment adoptée en Suisse pour garantir une base financière de vie possible pour des jeunes marginaux et exclus, constitue à cet égard une réponse ambiguë.

Cette situation générale de l'emploi plaide en faveur d'une redéfinition des objectifs de la formation professionnelle, afin d'aider les jeunes à faire face à des conditions d'existence auxquelles les parents et les enseignants qui ont marqué leur parcours ne les ont guère préparés. Il en va de même d'adultes qui se trouvent subitement confrontés à une perte d'emploi ou à une mise à la retraite anticipée sans ressources personnelles pour les assumer. La formation, dans la mesure où elle est définie comme un accompagnement tout au long de la vie, mérite largement de prendre place au cœur des bouleversements qui atteignent, à travers cette reconfiguration de la place du travail, la vie adulte. Beaucoup d'adultes sont démunis face au changement, non seulement ceux qui interviennent dans leur propre vie, mais aussi bien ceux qui transforment l'univers de référence dans lequel ils ont grandi. La plainte dans ce domaine est aujourd'hui très vaste. Les conséquences au plan de la santé physique comme psychique font l'objet d'observations et parfois d'analyses alarmantes.

Parallèlement, des forces sociales se mobilisent pour la création d'emploi, la mise sur pied d'activités qui offrent des occasions nouvelles de socialisation à ceux qui ont perdu un travail stable. Ces différentes facettes de la modernité

modèrent la tentation de conclusions trop hâtives. Mais dans cette perspective, également, l'acceptation d'un remodelage de la vie autour d'un travail mineur, instable, et en outre faiblement rémunérateur et peu reconnu, n'est guère attrayante. D'où cette préoccupation lancinante des formateurs, engagés auprès de publics adultes démunis, qui consiste à chercher désespérément d'autres issues que l'errance et la marginalisation. Comment faire pour que la société ne se fracture pas autour de l'inégalité d'accès au travail, sans remettre fondamentalement en cause la place que le travail occupe dans la vie adulte ? Au lieu d'axer la plupart des dispositifs et des actions de formation continue en direction d'un retour vers l'emploi ou vers un travail temporaire, ne conviendrait-il pas d'encourager, en tant qu'objectif explicite de formation, la construction d'alternatives ?

## La construction biographique comme vecteur de formation

L'évolution socio-économique, qui bouleverse les conditions de l'emploi, ne constitue qu'une des facettes de ce que les sociologues appellent la désinstitutionnalisation du cours de la vie. Les mutations qui modifient la structuration de la vie familiale, notamment celles qui concernent les modalités du mariage, ont un impact fort sur les itinéraires de vie. Il en va de même des déplacements, sinon de l'exil, qui obligent à des adaptations rapides dans des contextes culturels différenciés. Comme l'écrit le sociologue allemand P. Alheit (1995), « le cours de la vie semble devenir une sorte de laboratoire qui fonctionne sans programmation ». La vie adulte est caractérisée par une projection dans un avenir incertain auquel il faut bien s'habituer, sans pouvoir s'y préparer. Les décisions se prennent fréquemment dans l'urgence. La vie s'improvise davantage qu'elle ne se construit. Cette désinstitutionnalisation de l'itinéraire entraîne une nécessaire prise en charge individuelle de l'existence, c'est-à-dire qu'elle oblige l'adulte à assurer par lui-même le sens qu'il parvient à donner à un cheminement haché.

L'adulte est ainsi poussé à effectuer, de manière même informelle, un travail biographique qui correspond principalement à une recherche de sens. Tirillé, surpris, bousculé par ce qui se passe dans sa vie, l'adulte a besoin de découvrir une sorte de fil rouge. Il interprète ce qui est advenu dans son trajet, avec la préoccupation fréquente d'inscrire ses souvenirs dans une sorte de logique biographique. Cette attente explique sans doute le succès de toute la production des histoires de vie. Qu'il réfléchisse seul ou en groupe à son parcours, qu'il entreprenne, pour mieux le comprendre, une démarche thérapeutique, ou qu'il vive, par l'intermédiaire du récit biographique d'un tiers, un retour sur sa propre histoire, l'adulte est aujourd'hui attiré, voire parfois fasci-

né, par l'approche biographique. La démarche de biographie éducative (Dominicé, 1990) que je pratique dans mon enseignement universitaire s'inscrit dans le mouvement de cet engouement. Il m'a conduit à écouter, à lire comme à discuter, une quantité de récits de vie. A chaque fois, ce souci de la trame biographique, sur la base de laquelle se dégage le sens d'une vie, ressort clairement des préoccupations de l'auteur du récit. Comme l'écrit une étudiante, professionnelle d'une quarantaine d'années, qui se réfère à la figure du palimpseste : « En faisant de ma biographie éducative un "palimpseste" en forme de roue divisée en rayons, je voyais mon histoire en entier. Finalement, j'avais trouvé toutes les pièces du puzzle de ma vie et je pouvais déchiffrer le palimpseste. Je me suis retrouvée entière dans mon histoire et je me suis reconnue. En faisant de cette roue un palimpseste, j'ai vu que tout était là, je pouvais relire, faire des liens et leur trouver un sens. » Cette image est proche de celle de « patchworker » qu'utilise P. Alheit à propos de ces anciens étudiants. Elle illustre également l'idée de *Lebenszusammenhang* de Dilthey, évoquée par Ricœur dans *Temps et récit II*, lorsqu'il parle de « synthèse de l'hétérogène ». Le travail biographique d'élaboration du sens de sa vie compte tenu d'un itinéraire éclaté ne devient-il pas une exigence centrale de la formation adulte ? Ce travail de mise en forme biographique constitue même, peut-être, la finalité première de la formation pour la vie adulte

Alors qu'hier encore, j'attribuais à la recherche-formation, en matière d'histoire de vie appliquée à la formation, la tâche de relecture du passé éducatif, notamment de l'impact des événements de la vie sur le bagage des apprentissages scolaires, je suis plus enclin aujourd'hui à souhaiter que le récit de vie s'ouvre vers l'avenir, de manière complémentaire au regard porté sur le passé. En ce temps de quête de repères pour penser sa vie, la formation dite adulte ou des adultes, instituée dans des programmes, des cycles et des sessions, ne peut plus se contenter de diffuser des savoirs ou de conduire à une maîtrise instrumentale de techniques nouvelles. La finalité de la formation elle-même doit entrer dans une phase de questionnement et devenir objet de production de savoir. Que signifie devenir adulte ? Quelle forme donner à la vie adulte ? Les temps et les espaces de formation devraient permettre de réfléchir à de telles interrogations ! Des démarches de recherche-formation, analogues à celles que nous avons élaborées dans le cas de la biographie éducative, pourraient proposer des formules de récit permettant de comprendre comment des expériences spécifiques de la vie, ayant fait l'objet de réflexion et de socialisation en groupe, s'inscrivent de manière structurante dans la vie adulte. L'idée intéressante de désinstitutionnalisation du cours de la vie prend acte d'une déstructuration des itinéraires de vie, mais elle ne tient pas compte de la façon dont, nécessairement, la vie adulte se restructure à travers d'autres maturations et d'autres étapes de développement. Les apprentissages de la vie permettent, par l'intermédiaire du récit, d'identifier des processus de formation. Le récit fait l'interprétation d'un

itinéraire singulier, mais la socialisation en groupe de chaque récit introduit le partage d'une réflexion qui peut déboucher sur une production de sens, sinon de connaissance.

Alors que l'itinéraire se donne à connaître dans les repères factuels d'un curriculum vitae, le récit biographique se situe dans le registre de l'interprétation. Il s'appuie sur des ressources culturelles qui aident l'auteur du récit à comprendre les articulations de son itinéraire de vie. La référence biographique impose une lecture globale de l'existence qui dénonce les morcellements du champ de la formation. L'insertion ou la stabilisation professionnelle ne sont plus considérées en tant que telles. Il n'est plus seulement question de développement personnel. Le rattrapage d'étapes scolaires préalables non effectuées ne peut plus être envisagé en fonction de contenus dissociés. Le raisonnement qui s'impose est celui du bilan parce qu'il tient compte, avant tout conseil d'orientation, de l'intégralité du parcours. L'histoire de vie garantit cette vue globale. Elle ne peut évidemment pas être restituée de manière exhaustive, mais le récit proposé donne liberté à son auteur de trouver les séquences et les mots qui vont lui permettre de présenter sa formation vue sous l'angle biographique, c'est-à-dire de rendre compte de la forme prise par sa vie à travers ce qu'il est devenu.

## Apprendre à vivre

Dans une récente recherche, L. Türkal (1998) a clairement montré que ce qu'elle intitule la « compétence d'exister » fait partie des composantes requises pour être en mesure de satisfaire aux exigences d'un diplôme universitaire entrepris à l'âge adulte. En d'autres termes, apprendre à l'âge adulte ne va pas de soi. Ne se forme pas qui veut. Intégrer des études universitaires dans l'organisation de sa vie implique de l'apprenant adulte la capacité de bonne gestion de son existence. Ce constat va de pair avec bien d'autres observations, notamment faites par des formateurs. L'adulte n'a pas sa vie en main sous prétexte qu'il a atteint un âge le désignant comme adulte. Il n'est pas autonome parce qu'il est financièrement indépendant. Il n'est pas obligatoirement apte à vivre des conflits en raison des difficultés auxquelles il a dû faire face. L'adulte a besoin de formation pour apprendre. De même, un accompagnement adéquat va l'aider à changer d'orientation ou à clarifier les projets qu'il entend réaliser. Les théories psychologiques du développement de l'enfant nous ont habitués à l'idée que les stades passés étaient acquis. Or la vie adulte est faite de problèmes jamais résolus, de doutes répétés sur soi-même, de niveaux d'ambition trop élevés. Le temps de la formation est souvent révélateur de telles caractéristiques de l'adulte apprenant. L'adulte oscille toujours entre une lecture positive des capacités qu'il connaît en lui et la conscience de l'ampleur des blocages qu'il ne parvient pas à dépasser. J. P. Boutinet a raison d'isoler des époques ou

des contextes socio-historiques d'interprétation du terme adulte. Dans leur récit biographique, les étudiants adultes évoquent bien ce va-et-vient répété entre des acquis reconnus ou des choix définitifs et la réalisation de projets, voire de rêves, plus ambitieux. Ils nomment les régulations qui ont accompagné des processus de maturation, qui les ont aidés à renoncer à un poste de travail, à se séparer d'un conjoint, ou à quitter un village natal. La formation se donne à connaître dans ces détours de l'existence, faits d'hésitation, de transition, de prise de distance.

La formation prend appui sur des expériences sociales, comme celle du militantisme de la vie associative ou de la découverte des mondes étrangers de l'interculturel. Elle s'enrichit de phases de formation continue ou d'une période de retour aux études. Elle se donne des moyens d'approfondissement de la connaissance de soi au travers de tranches de thérapie. Chacun trouve ses supports pour faire face à « la charge mentale du monde moderne » (Kegan, 1996), faite des responsabilités cumulées de la vie professionnelle, de l'éducation des enfants, et de l'adaptation à un environnement social en pleine mutation. Le récit biographique incite à un rapprochement des faces contradictoires de la vie. Il tisse des liens entre des lieux significatifs et des personnes marquantes de l'itinéraire de vie. Il élabore des chronologies basées sur des événements charnières. Il engage un travail réflexif en vue de dégager un sens. Il ne dit pas les difficultés de l'« adulte à problème », mais il indique comment ce même adulte a tenté d'y faire face, comment il s'est débattu avec la solitude, avec des blessures institutionnelles, avec des idéaux déçus. Vu la clientèle de formateurs avec laquelle je travaille, je sais à quel point ceux-ci sont le plus souvent privilégiés par les ressources culturelles dont ils disposent pour interpréter les événements de leur vie. L'exploration biographique, lorsqu'il s'agit d'autres populations, montre clairement à quel point la plupart des adultes sont démunis pour s'attaquer aux enjeux auxquels ils sont confrontés. Les conseils qui leur sont offerts sont souvent improvisés, livrés aux aléas d'une consultation médicale ou au hasard de la rencontre fortuite d'un proche. Les adultes, dans leur majorité, doivent ainsi apprendre à taire ce qui les trouble, en acceptant les tâtonnements dus à leur désarroi biographique. Le moment est donc venu de souligner que la vie adulte est devenue, plus encore que précédemment, objet de formation, que les âges de la vie ne se succèdent pas sans heurt, que le repérage d'un univers de référence dans une société en pleine confusion ne se fait pas sans transition, sans doute, sans effort.

## Recomposer ses racines

Nous quittons une époque au cours de laquelle l'émancipation se gagnait en éliminant la tradition. Les jours meilleurs annoncés par les découvertes

scientifiques ont, par ailleurs, mis de côté les références philosophiques. La culture désignait le quotidien de peuplades lointaines qui résistaient à la modernité. Nous regagnons peu à peu les territoires du sens. Des travaux récents comme ceux du psychologue Jérôme Bruner indiquent une sorte de reconversion épistémologique en direction de ce que François Dosse (1995) a appelé une « humanisation des sciences humaines ». Il y a donc bien un retour vers des héritages délaissés. Ce réinvestissement du sens réclame un travail d'approfondissement auquel la plupart des adultes ont de la peine à se consacrer. Il y a donc une attente de ressourcement qui se heurte à l'inadéquation des réponses fournies par les institutions culturelles qui en ont la charge. L'université, les mouvements politiques ou les églises ne semblent plus en mesure d'être des lieux de ressourcement intellectuel ou spirituel. La consommation de produits culturels dont le succès impose la loi a largement remplacé la richesse d'expression diversifiée d'artisanats locaux ou de productions artistiques originales. Dès lors, se pose la question de l'horizon culturel dans lequel penser et développer la formation adulte. Les nouvelles technologies mettent à disposition des instruments de communication d'une puissance extraordinaire. La maîtrise de leur usage permettra, peut-être, de nous réapproprier des ressources culturelles sélectionnées sur la base d'intérêts personnalisés. La place occupée par les médias ou les voyages nous permet en effet d'espérer qu'au-delà de conformités inévitables, la mise à disposition à large échelle de voies d'accès au patrimoine culturel deviendra source d'enrichissement et de créativité.

La formation, en milieu adulte, est placée face à ce défi de renouveau culturel. Les récits biographiques racontent comment s'invente, dans le quotidien d'une histoire de vie, ce ressourcement. Il y a d'abord la résistance face à l'envahissement du travail, l'engagement professionnel à temps partiel, pour ceux qui le peuvent, ou le choix de ne pas assumer de responsabilités trop absorbantes. Il y a aussi la reconquête d'une vie personnelle laissant une place à l'art ou à la discipline de méditation. Dans bien des cas, le facteur de santé joue un rôle déclencheur dans les régulations à opérer pour le rééquilibrage d'un vie. Parfois, l'obligation est venue d'une perte d'emploi, d'un accident ou d'un divorce. Les appartenances générationnelles, comme les phases de vie constitutives de l'orientation biographique, introduisent dans ces choix des différences importantes. Une inquiétude générale se manifeste néanmoins en direction d'apports culturels qui puissent contribuer à une reconfiguration nécessaire de l'horizon biographique.

L'écriture biographique, partagée dans une réflexion de groupe, offre une pluralité de voies à ce travail de réinvestissement culturel. Quels que soient les événements de la vie, ils méritent de prendre sens dans une interprétation qui puisse être partagée. La vie adulte a besoin de formation pour découvrir le sens

avec ce qui advient dans un itinéraire. La souffrance comme l'exploit, la rupture comme l'harmonie vont trouver leur signification dans une lecture globale de l'histoire d'une vie qui résonne. Indépendamment de l'appui psychologique qui peut être apporté à des parents désorientés, à un exilé ou à un employé exclu, les difficultés de la vie, pour être mises en perspective, doivent pouvoir puiser dans des ressources culturelles héritées au cours de son éducation et s'inscrire dans un espoir de durée. L'histoire de vie individuelle ne comporte pas toujours de telles ressources, mais l'histoire de nos sociétés a produit des trésors culturels qu'il faut savoir mettre à disposition des adultes dans des contextes de formation.

## La vie adulte comme objet de formation

La vie adulte est confrontée à une double exigence de formation. Etant donné la place prise par la formation continue dans nos sociétés, il importe que les adultes disposent des moyens nécessaires à la réussite de ces temps de formation. L'idée de prendre plus au sérieux la façon dont la participation à un programme ou un diplôme bouscule des habitudes de vie et réclame, indépendamment des exigences de certification, le support d'une « compétence d'exister », respecte la complexité de gestion actuelle de la vie adulte. Parallèlement, la dimension culturelle qui va aider les adultes à donner une signification aux événements intervenant dans leur itinéraire doit également être prise au sérieux comme composante indispensable de la formation.

La réflexion d'Alain Ehrenberg (1998) sur le rapport entre dépression et société est très éclairante quant à la charge mentale et émotionnelle mise aujourd'hui sur la vie adulte. « Quel que soit le domaine envisagé (entreprise, école, famille), le monde a changé de règles. Elles ne sont plus obéissance, discipline, conformité à la morale, mais flexibilité, changement, rapidité de réaction, etc. Maîtrise de soi, souplesse psychique et affective, capacités d'action font que chacun doit endurer la charge de s'adapter en permanence à un monde qui perd précisément sa permanence, un monde instable, provisoire, fait de flux et de trajectoires en dents de scie. La lisibilité du jeu social et politique s'est brouillée. Ces transformations institutionnelles donnent l'impression que chacun, y compris le plus humble et le plus fragile, doit assumer la tâche de tout choisir et de tout décider. » Et, comme l'écrit Robert Kegan (1996) : « Il importe que nous discernions la complexité mentale propre aux demandes sociales. Nous devons découvrir une manière d'envisager le développement humain qui prenne en compte non seulement les changements intervenant dans la vie adulte, mais la capacité des adultes à affronter ces changements » (traduction libre). La nécessité d'une formation permanente à la vie adulte trouve sa justification dans ce double constat. L'instabilité du monde oblige tout adulte à un travail de

formation personnelle, mais cette exigence doit respecter les difficultés que rencontrent de nombreux adultes dans cette formation, c'est-à-dire dans la façon d'affronter cette instabilité.

Les régulations de l'itinéraire de vie ne sont jamais automatiques et aisées. Elles s'appuient sur des ressources que la formation adulte peut contribuer à offrir à condition qu'il soit reconnu que l'enjeu culturel devient aujourd'hui plus décisif que le maintien de l'emploi, ou plus exactement indissociable de la lutte menée pour la sauvegarde de l'emploi. La formation adulte est ainsi engagée vers de nouveaux défis qui peuvent se résumer ainsi : contribuer au sens biographique que peut revêtir un itinéraire aux différents âges de la vie adulte et trouver les dimensions culturelles qui vont permettre à la vie adulte de trouver le chemin de sa formation.

## Bibliographie

ALHEIT, P. 1995. « Biographical Learning. Theoretical Outlines, Challenges and Contradiction of a new Approach in Adult Education ». *The Biographical Approach in European Adult Education*. Vienne, Verban Wiener Volksbildung.

DOMINICÉ, P. 1990. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris, L'Harmattan.

DOSSE, F. 1995. *L'empire du sens, l'humanisation des sciences humaines*. Paris, La Découverte.

EHRENBERG, A. 1998. *La fatigue d'être soi, Dépression et société*. Paris, Éditions Odile Jacob.

KEGAN, R. 1996. *In Over Our Heads. The Mental Demands of Modern Life*. Cambridge, Harvard University Press.

TÜRKAL, L. 1999. « Les origines biographiques de la compétence d'apprendre ». Université de Genève, *Cahiers de la section des sciences de l'éducation*.

