

Lara Cucinotta et Nicola Rudelli

Représentations du travail et valeurs professionnelles des adolescents ayant des besoins éducatifs particuliers

Un regard sur la réalité du Tessin

Résumé

L'étude¹ explore les représentations du concept de travail et les valeurs professionnelles de 62 élèves du 4^e Cycle d'Orientation Pratique et Professionnelle (COP) du canton du Tessin et analyse les relations de ces deux variables avec des facteurs individuels et environnementaux, à savoir le genre, le lieu de naissance et le milieu de travail. Les résultats montrent que ces élèves identifient le travail comme ayant principalement des avantages économiques et psychologiques et qu'ils sont orientés vers le travail créatif.

Zusammenfassung

Die Studie untersucht die Repräsentationen des Konzepts Arbeit und die beruflichen Werte von 62 Schülerinnen und Schülern der 4. Orientierungsschule für Praxis und Beruf des Kantons Tessin. Sie analysiert das Verhältnis zwischen diesen beiden Variablen sowie individuellen und Umweltfaktoren wie Geschlecht, Geburtsort und Arbeitsumfeld. Die Resultate zeigen, dass die befragten Jugendlichen hauptsächlich die ökonomischen und psychologischen Vorteile der Arbeit sehen und dass sie sich insbesondere für kreative Arbeitsformen interessieren.

Permalink: www.szh-csps.ch/r2022-09-01

Introduction

Le défi pour les enseignants impliqués dans l'accompagnement professionnel des adolescents ayant des besoins éducatifs particuliers (BEP) est d'offrir des opportunités pour que leur identité se construise et se consolide sur un marché du travail complexe et exigeant dont les modèles traditionnels d'inclusion professionnelle (qui visaient à placer la bonne personne au bon endroit) ne sont plus en mesure de répondre (Soresi, 2016).

Soresi (2016) identifie deux approches théoriques capables de répondre aux défis du marché actuel : la perspective sociocognitive, inspirée de Bandura (1986), et le *Life Design*

(Savickas et al., 2009). Dans la première approche, le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes et les objectifs personnels sont considérés comme des aspects importants du développement professionnel d'un individu. La seconde approche, en utilisant des méthodes autobiographiques, met l'accent sur la capacité des personnes à construire leur parcours de vie et de carrière. Connaître les représentations du travail de la personne peut favoriser le processus de planification et être un outil d'orientation utile dans l'accompagnement de la définition d'objectifs réalisables et en adéquation avec les idées et valeurs de la personne (Ferrari et al., 2008).

¹ L'étude a été réalisée en tant que travail de diplôme pour le MAS en Pédagogie et Didactique Spéciale au Dipartimento Formazione Apprendimento (DFA) de la SUPSI et a reçu le prix *Fondazione Sant'Eugenio*.

Contexte de l'étude

À la fin de la scolarité obligatoire, les écoles spécialisées du Tessin offrent la possibilité

de suivre un 4^e Cycle d'Orientation Pratique et Professionnelle (COP). Alors que la scolarité obligatoire en écoles régulières se termine vers l'âge de 15 ans, en écoles spécialisées, le passage à ce quatrième cycle a lieu vers l'âge de 16 ans. Les possibilités pour les jeunes qui entreprennent le COP sont les suivantes² :

- *Cycle d'orientation professionnelle* : pour ceux qui sont capables d'entrer dans le monde du travail sans aide et qui ont des ressources cognitives suffisantes ainsi qu'un comportement adapté.
- *Cycle d'orientation pratique* : pour les élèves ayant des besoins éducatifs plus marqués que le premier groupe et/ou présentant des fragilités socioaffectives et pour lesquels un accompagnement éducatif est envisagé également en fin de scolarité. Lorsqu'ils quittent l'école, ils ont la possibilité d'être placés dans un atelier protégé « afin d'entamer un parcours de travail, avec ou sans formation, sans exclure la possibilité d'une formation future pouvant les réintégrer sur le marché libre du travail »³.
- *Cycle d'orientation protégé* : destiné aux élèves ayant des besoins de soutien importants, pour lesquels un projet éducatif est nécessaire afin de développer l'autonomie et le rythme de travail, renforcer les compétences sociales, de communication et maintenir les apprentissages fondamentaux. À la fin de la scolarité, les élèves peuvent poursuivre leur projet de vie dans un centre de jour ou un atelier protégé.

² Tiré du site de l'Institut des Écoles Spécialisées Cantonales du *Sottoceneri* : <https://www4.ti.ch/decs/ds/sps/isst/la-nostra-scuola/listituto/>

³ Repubblica e Cantone Ticino. (n.d.). *Catalogo dei servizi e delle prestazioni*. Laboratorio : https://www4.ti.ch/fileadmin/DSS/DASF/UI/PDF/Invalidi/Invalidi_adulti-Laboratorio.pdf

Dans les classes du COP, les activités scolaires visent à maintenir et renforcer les compétences déjà acquises en portant une attention particulière aux exigences du travail, à améliorer les compétences sociales et interpersonnelles, ainsi qu'à familiariser les élèves avec les règles du monde du travail et les différents secteurs professionnels auxquels ils pourraient avoir accès. Des stages collectifs et individuels sont proposés, dans le but de former les jeunes au travail, de renforcer les compétences transversales (p. ex. le sens de responsabilité, la capacité à travailler en équipe, la gestion du travail et du temps) et de leur faire découvrir différents contextes professionnels ainsi que de nouvelles professions.

Représentations du travail et valeurs professionnelles

Les représentations du travail sont l'ensemble des perceptions, élaborations et constructions de sens du concept de travail par les individus. Les recherches menées par l'équipe *Meaning of Working Research* (MOW, 1987) ont apporté une contribution pionnière à l'étude des représentations du travail chez les adultes. Cependant, ce n'est que récemment que les chercheurs ont commencé à explorer le concept de travail chez les jeunes tout-venant et les jeunes ou adultes en situation de handicap (Ferrari et al., 2009).

Les valeurs professionnelles guident l'individu et comblent ses besoins d'estime de soi, d'adaptation et de satisfaction personnelle (Rosso et al., 2010). Elles ont été classées en deux catégories : 1) les valeurs professionnelles intrinsèques « reliées à la réalisation d'états psychologiques et sociaux persistants », comme la créativité ou l'utilisation de ses propres capacités ; et 2) les valeurs professionnelles extrinsèques

liées à « des objectifs individuels et relatifs à un temps et un espace déterminés », comme le succès, la sécurité et le profit économique (Di Nuovo, 2008, pp. 17–18).

Au cours du développement, il peut y avoir une évolution des valeurs extrinsèques vers des valeurs intrinsèques (Di Nuovo, 2008). Cependant, lorsque les valeurs intrinsèques ne peuvent être satisfaites, la personne, même si ses valeurs sont devenues plus matures, est poussée à s'orienter vers des valeurs extrinsèques (Poláček, 1977). L'appartenance à une certaine classe sociale ou une prédisposition individuelle à rester ancré sur des opportunités concrètes semblent conditionner l'échec de la transition vers des valeurs intrinsèques, où prédominent les aspirations idéales (Di Nuovo, 2008).

Représentations du travail et valeurs professionnelles des adolescents et des personnes avec une déficience intellectuelle

Les idées, valeurs et décisions relatives au travail sont influencées par les représentations du travail que les jeunes construisent (Ferrari et al., 2009). En général, les adolescents conçoivent le travail comme un moyen de gagner de l'argent et non comme un moyen d'expression de soi dans le monde du travail (Chaves et al., 2004 ; Ferrari et al., 2009). Les études sur les représentations et les valeurs du travail chez les personnes présentant une déficience intellectuelle (DI) ont également révélé que, dans ce groupe, le travail est principalement décrit comme une source donnant des avantages économiques et que l'inclusion des personnes ayant une DI dans un contexte inclusif ou protégé n'entraîne pas nécessairement une modification des représentations du travail (Conyers et al., 1998 ; Ferrari et al., 2008 ; Gaymard, 2014). L'accent mis sur les aspects

purement économiques peut avoir comme conséquence le fait que les personnes qui n'ont pas encore d'emploi peuvent avoir des attentes élevées en matière de revenus et risquent de se heurter au problème des offres d'emploi limitées et à l'éventualité d'être placées dans un environnement de travail protégé (Gaymard, 2014). Le genre peut affecter les représentations du travail et les valeurs professionnelles des adolescents. De légères différences ont été observées entre les hommes, qui sont plus orientés vers les valeurs extrinsèques, et les femmes, qui sont plus enclines aux valeurs intrinsèques. En outre, celles qui sont plus motivées à étudier attribuent plus d'avantages intrinsèques au travail. Ces différences semblent s'atténuer à mesure que les obstacles d'employabilité liés au genre diminuent (Sinisalo, 2004 ; Ferrari et al., 2009). La motivation à étudier et l'origine migratoire peuvent également influencer sur les valeurs professionnelles exprimées (Hirschi, 2010).

Objectifs de l'étude

La recherche a exploré les constructions du concept de travail et les valeurs professionnelles des élèves du COP et a analysé les relations de ces deux variables avec des facteurs individuels et environnementaux (genre, lieu de naissance et contexte de stage).

Participants et outils de mesure

Soixante-deux élèves (28 filles et 34 garçons), âgés de 15 et 19 ans ($M=16,83$; $SD=0,87$), et fréquentant le COP des écoles spécialisées du Tessin ont participé à l'étude. La plupart des élèves ($n=59$) présente une DI, dont 76,3 % une DI légère et 23,7 % une DI modérée. Quarante élèves sont de nationalité suisse et 22 de nationalité étrangère.

Pour mesurer les représentations du travail, une approche qualitative a été utilisée. Les élèves ont répondu par écrit à deux questions ouvertes⁴, avec la possibilité d'avoir un soutien à la compréhension de la part de la première autrice. L'analyse des réponses a été effectuée sur la base du système de codage utilisé par Ferrari et al. (2008, 2009), qui comprend des catégories telles que les avantages économiques, les avantages psychologiques et les opportunités de croissance.

Le questionnaire « Mes valeurs professionnelles » (Soresi & Nota, 2001) a été utilisé pour mesurer les valeurs professionnelles. Les réponses aux 34 items sont données sur une échelle de Likert à 5 points⁵. L'élève est invité à indiquer l'importance qu'il accorde à un certain nombre d'aspects liés au travail (p. ex. obtenir un salaire élevé, être parmi les autres ou changer souvent d'activité). Les scores sont répartis en 7 échelles : prestige, altruisme, travail d'équipe, gain et sécurité financière, utilisation des compétences, autorité et créativité.

Les données personnelles (âge, nationalité, degré de DI) et les expériences de stages (p. ex. fréquence et lieu) ont été recueillies auprès des enseignants.

Les représentations du travail mettent principalement en évidence des éléments liés aux avantages économiques et psychologiques.

Résultats

Tous les participants ont décrit le travail en termes de caractéristiques positives. Les représentations du travail mettent principale-

ment en évidence des éléments liés aux avantages économiques ($n=37$; 59,7 %) et psychologiques ($n=26$; 41,9 %). Les représentations comme une opportunité de croissance personnelle ($n=9$; 14,5 %) et d'accroissement des compétences et des connaissances ($n=6$; 9,7 %) ont été moins fréquemment mentionnées. Les résultats s'alignent avec ceux d'études précédentes portant sur les adolescents et les personnes avec une DI (Chaves et al., 2004 ; Ferrari et al., 2008 ; Gaymard, 2014). Certains élèves ($n=10$; 16,1 %) ont défini le travail en termes de « vie » et de « futur ». Ces résultats semblent montrer que le travail est pris en compte dans le processus de transition vers l'âge adulte, même si les représentations plus fréquemment mentionnées sont axées sur le fait de gagner de l'argent.

Les données sur les valeurs professionnelles confirment l'importance attribuée par les élèves aux gains et à la sécurité ($M=50,6$; $SD=9,13$), mais elles montrent aussi qu'ils attachent une grande valeur au travail créatif ($M=51,50$; $SD=8,68$), qui peut donner la satisfaction de voir un produit fini. Les valeurs professionnelles telles que l'altruisme ($M=49,44$; $SD=8,34$) et le fait d'avoir un emploi qui donne du prestige ($M=48,96$; $SD=7,00$) sont également considérées comme importantes. Les élèves accordent moins de valeur à un emploi qui implique l'utilisation de ses propres compétences ($M=46,74$; $SD=6,93$), ainsi qu'au travail en équipe ($M=46,60$; $SD=9,72$).

Contrairement aux observations de Sinisalo (2004) et de Ferrari et al. (2009), aucune différence significative n'est apparue entre les représentations du travail des étudiantes et des étudiants. Les deux groupes ont souligné les avantages de l'indépendance économique et du bien-être psychologique liés au travail. En ce qui concerne les

⁴ « Que représente pour toi le travail ? » ; « Que signifie pour toi de pouvoir travailler ? »

⁵ Des images (représentées par un pouce en haut/en bas) ont été ajoutées pour faciliter la compréhension.

valeurs professionnelles, on observe toutefois des différences liées au genre. Les étudiantes attachent plus d'importance à la valeur des gains et de la sécurité ($U=296$; $p=0,03$), tandis que les étudiants attachent plus d'importance à un emploi qui implique l'utilisation de leurs compétences ($U=297$; $p=0,03$). Ces résultats diffèrent de ceux rapportés par Konrad et al. (2000). Une explication possible est qu'une différenciation des valeurs entre les deux sexes n'a pas encore eu lieu dans ce groupe ou que les efforts des institutions pour promouvoir l'égalité des chances ont eu un effet. Une recherche longitudinale sur ces aspects pourrait être utile pour vérifier les changements éventuels dans le système de valeurs professionnelles des participants.

Contrairement aux résultats de Hirschi (2010), aucune différence significative n'est apparue entre les représentations du concept de travail et les valeurs professionnelles des élèves nés en Suisse ($n=46$) et ceux nés à l'étranger ($n=16$).

Au niveau des représentations, aucune différence n'a été observée entre les élèves qui ont effectué leur stage en milieu protégé (groupe AP) et ceux orientés vers le marché libre (groupe ANP)⁶. Les données obtenues sont en accord avec celles de Ferrari et al. (2008), pour qui le contexte de travail ne semble pas influencer les représentations. Ces auteurs émettent l'hypothèse que cet aspect peut découler d'une absence de stimulation à la réflexion et à l'auto-évaluation

des expériences professionnelles dans l'échantillon considéré. Cette réflexion nous semble ne s'appliquer que partiellement à l'expérience des étudiants du COP. L'absence de différences significatives pourrait être déterminée par le fait que : les élèves du COP ne sont pas encore insérés dans des environnements de travail bien définis ; ou tous les élèves de l'AP ont également effectué des expériences de travail dans des environnements non protégés ; ou les ateliers protégés du canton du Tessin sont en mesure d'offrir de réelles solutions d'intégration dans le monde productif.

En revanche, des différences émergent dans l'analyse des valeurs professionnelles. Les scores relatifs à la valeur « Prestige » obtenus par le groupe AP ($Mdn=53,00$) sont significativement plus élevés que les scores obtenus par le groupe ANP ($Mdn=46$; $U=172,5$; $p=0,01$). Il en va de même pour la valeur « Créativité », pour laquelle le groupe AP ($Mdn=55,00$) a exprimé un plus grand intérêt que le groupe ANP ($Mdn=50,00$; $U=199,5$; $p=0,02$). On peut émettre l'hypothèse que les élèves du groupe AP sont plus intéressés par le fait d'être appréciés par les autres pour leur travail, qu'ils accordent plus de valeur à la dimension sociale du travail et qu'ils sont plus orientés vers un emploi dans lequel le résultat de leur travail est visible.

Limites

L'instrument de mesure utilisé pour récolter les définitions du concept de travail n'était peut-être pas assez sensible pour recueillir les conceptions que les jeunes, surtout ceux qui rencontrent plus de difficultés verbales, auraient vraiment voulu exprimer. L'instrument de mesure des valeurs du travail, quant à lui, a été conçu pour des jeunes sans BEP et, malgré les adaptations apportées et la

⁶ Le nombre de jours de stage en milieu protégé et non protégé a été calculé pour chaque stagiaire. Ensuite, chacun a été placé dans un de deux groupes, selon le contexte dans lequel il avait effectué le plus de jours de stage. Les élèves du groupe AP ont effectué leurs stages qu'en milieux protégés, alors que les élèves du groupe ANP ont effectué 87,7 % des jours de stage en milieu non protégés.

validation sociale effectuée, certains enseignants ont signalé la difficulté de quelques participants à comprendre les items dans lesquels il y avait une double négation.

Conclusion

Cette étude a permis d'investiguer les représentations du concept de travail et des valeurs professionnelles des élèves du COP et d'analyser comment ces deux variables sont liées à des facteurs individuels et environnementaux.

Les résultats obtenus montrent que, indépendamment de l'âge, de la nationalité et du sexe, la majorité des élèves se représentent le travail avant tout comme une source de revenus et de sécurité. Une sécurité que la *liquidité* de la société actuelle (Bauman, 2012) ne garantit pas et dans laquelle on observe une fragmentation de l'identité, qui est encore plus importante dans le milieu du travail (Lo Presti, 2017). Dans ce contexte, ce sont les populations les plus fragiles qui sont les plus menacées. En dépit des intentions politiques et sociales liées à la question de l'intégration, les chances des apprenants ayant des BEP à exercer et poursuivre le « travail de la vie » pourraient être faibles, et ceci malgré les efforts déployés par les élèves pour terminer une formation.

Les chances des apprenants ayant des BEP à exercer et poursuivre le « travail de la vie » pourraient être faibles, malgré les efforts qu'ils déploient pour terminer une formation.

La COP doit s'afficher comme une opportunité non seulement de formation au travail, mais aussi comme un lieu de transi-

tion, où la réflexion dans et pour le travail devient une matière scolaire. Conformément aux nouveaux paradigmes de l'orientation, la question « Que représente pour vous le travail ? » doit devenir une occasion de réfléchir « sur le travail » (Palma, 2018, p. 48), afin de permettre aux apprenants de placer « l'identité elle-même comme objet d'une recherche continue » et de renforcer « la capacité d'imaginer et de construire son propre parcours qui se concrétise à partir du questionnement de soi » (Lo Presti, 2017, p. 16).

Références

- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology, 4*(3), 359–373.
- Bauman, Z. (2012). *Modernità liquida*. Laterza.
- Chaves, A. P., Diemer, M. A., Blustein, D. L., Gallagher, L. A., DeVoy, J. E., Casares, M. T., & Perry, J. C. (2004). Conceptions of Work: The View From Urban Youth. *Journal of Counseling Psychology, 51*(3), 275. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0167.51.3.275>
- Conyers, L. M., Koch, L. C., & Szymanski, E. M. (1998). Life span perspective on disability and work: A qualitative study. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 42*, 51–75.
- Di Nuovo, S. (Ed.). (2008). *Riscoprire i valori: un approccio di ricerca psicossociale*. Città Aperta Edizioni.
- Ferrari, L., Nota, L., & Soresi, S. (2008). Conceptions of work in Italian adults with intellectual disability. *Journal of Career Development, 34*(4), 438–464. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.837.2669&rep=rep1&type=pdf>

- Ferrari, L., Nota, L., Soresi, S., Blustein, D., Murphy, K. A., & Kenna, A. C. (2009). Constructions of Work Among Adolescents in Transition. *Journal of Career Assessment, 17*, 99–115. <https://doi.org/10.1177%2F1069072708325829>
- Gaymard, S. (2014). Social representation of work by women and girls with intellectual disabilities. *Life Span and Disability, 17*(2), 145–173. http://okina.univ-angers.fr/publications/ua10110/1/gaymard_2014.pdf
- Hirschi, A. (2010). Positive adolescent career development: The role of intrinsic and extrinsic work values. *The Career Development Quarterly, 58*(3), 276–287. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2010.tb00193.x>
- Konrad, A. M., Ritchie, J. E., Jr., Lieb, P., & Corrigan, E. (2000). Sex differences and similarities in job attribute preferences: a meta-analysis. *Psychological bulletin, 126*(4), 593–641. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.4.593>
- Lo Presti, F. (2017). *Educare alla ricerca di sé per la gestione del cambiamento*. <http://www.metisjournal.it/metis/anno-vii-numero-1-062017-lavoro-liquido/202-saggi/949-2017-06-26-14-09-10.html>
- MOW International Research Team (1987). *The meaning of working*. Academic Press.
- Palma, M. L. (2018). Verso una pedagogia del lavoro: spunti di riflessione per pensare il rapporto tra formazione e lavoro. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education, 13*(3), 27–54.
- Poláček, K. (1977). Maturità professionale: teoria, misurazione, e promozione. *Orientamenti Pedagogici, 5*, 840–856.
- Repubblica e Cantone Ticino. (n.d.). *L'Istituto delle Scuole Speciali Cantionali del Sottoceneri*. <https://www4.ti.ch/decs/dssps/isst/la-nostra-scuola/listituto/>
- Rosso, B. D., Dekas, K. H., & Wrzesniewski, A. (2010). On the Meaning of Work: A Theoretical Integration and Review. *Research in Organizational Behavior, 30*, 91–127. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2010.09.001>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., & Van Vianen, A. E. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of vocational behavior, 75*(3), 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Sinisalo, P. (2004). Changing work values and expressed educational plans of adolescents: A cross-sectional follow up of three cohorts in Finland. *European Journal of Psychology of Education, 3*, 227–236. <https://doi.org/10.1007/BF03173221>
- Soresi, S., & Nota, L. (2001). *Optimist: Portafolio per l'orientamento dagli 11 ai 14 anni*. ITER, Institute for training education and research.
- Soresi, S. (2016). *Psicologia delle disabilità e dell'inclusione*. Il Mulino.



Lara Cucinotta
Enseignante spécialisée
Fondazione Sant'Angelo di Loverciano
lcucinotta@loverciano.ch



Nicola Rudelli
Chargé d'enseignement
DFA-SUPSI, Centro di competenze Bisogni
educativi scuola e società (CCBESS)
nicola.rudelli@sups.ch