

Module 4 : Identifier l'importance sociale et le rôle de la formation des personnes âgées en fonction de leur sexe

Les ressources économiques, sociales et personnelles des femmes sont plus vulnérables à mesure qu'elles vieillissent par rapport à celles des hommes, car les femmes ont tendance à être limitées par les rôles féminins toute leur vie. Les femmes âgées se forment afin de répondre à leurs besoins personnels et produire un impact sur les communautés auxquelles elles appartiennent (couple, famille, communauté locale, etc.). Il est essentiel de savoir pourquoi et ce que les femmes âgées veulent apprendre pour élaborer un programme éducatif à leur intention. En outre, tous les groupes en marge de la société participent à des formations non seulement pour acquérir des connaissances et des compétences, mais aussi pour développer des attitudes éclairées vis-à-vis de leur propre vie. C'est particulièrement vrai pour les apprenantes âgées qui ont tendance à se conformer aux stéréotypes sociaux dénigrants qui prévalent sur le sexe et la vieillesse. Elles doivent apprendre à s'y opposer et à avoir davantage confiance en elles en tant que personne et en tant que femme âgée.

Ainsi, le développement de programmes éducatifs pour tout groupe social marginalisé, y compris les femmes, est toujours en quelque sorte subversif et va à l'encontre de la situation existante.

1. ANALYSER LES BESOINS, LES SOUHAITS ET LES ASPIRATIONS

La conception des contenus des programmes éducatifs destinés aux adultes exige un grand nombre de décisions qui peuvent être prises par des organisations, des personnes et des activités (Caffarella, 1994). L'analyse des besoins (liés à la fois aux déficiences et à la croissance personnelle) et des aspirations des apprenantes âgées commence par l'élargissement du cadre de référence du concepteur : en rassemblant des documents, des documents d'archives, des vidéos, des longs métrages et des documentaires, des entretiens d'émissions télévisées, des articles de journaux, des études scientifiques, en étudiant des concepts pertinents, des résultats de projets, etc.

Une fois les informations recueillies, les concepteurs de programmes rencontrent les membres potentiels du groupe d'apprentissage dans différents cadres formels et informels. Ils écoutent ce qu'ils disent, en essayant d'identifier les espoirs et les craintes des apprenants. À cette fin, le concepteur de programmes peut utiliser un entretien guidé ou simplement poser des questions et des sous-questions, en réagissant aux réponses, aux opinions et au langage corporel des femmes. De cette façon, les développeurs de programmes se rapprochent de la réalité des apprenantes plus âgées. Il s'agit d'une activité circulaire qui se répète à toutes les étapes du développement du programme.

Les besoins d'apprentissage des femmes âgées sont principalement associés à leur capital social : Les femmes âgées veulent se comprendre elles-mêmes et souhaitent apprendre à améliorer leurs relations avec leur mari, leur famille, leurs amis, leurs voisins et leurs collègues. En ce qui concerne le capital culturel des femmes, l'apprentissage des femmes âgées est susceptible d'être lié au désir d'apprendre, de s'ouvrir aux situations de la vie, de reconnaître les attitudes âgistes et de s'y opposer. Ces compétences



sont mieux acquises avant qu'une femme âgée ne devienne fragile (environ à l'âge de 70 ans). Si une femme âgée a un niveau plus élevé de capital unique, elle est plus prête à poursuivre son apprentissage dans le cadre de ce capital. Les formateurs devraient encourager les apprenantes âgées à utiliser des contenus qui appartiennent à leur capital social et culturel.

Dans le cadre d'un rapport préparé par des étudiants français de l'Université du troisième âge de Slovénie au cours de l'année d'étude 2018/2019, une étudiante a constaté, lors d'une évaluation, que les apprenantes préféraient les contenus relatifs à la culture et à la civilisation françaises, ainsi que les événements d'actualité dans l'environnement local, mais rejetaient fortement les contenus politiques et économiques que les hommes, en revanche, appréciaient beaucoup.

En général, les apprenantes plus âgées sont plus disposées que les apprenants à acquérir plusieurs compétences en même temps. De plus, les femmes âgées sont généralement des apprenantes autonomes et n'ont pas peur de voir leur apprentissage être différé. Les hommes, au contraire, recherchent généralement une gratification immédiate et ont tendance à s'inscrire à des programmes éducatifs pour une période limitée.

2. IDENTIFICATION DES THÈMES ÉDUCATIFS GENRÉS

Les problèmes rencontrés dans la vie réelle sont complexes, ils doivent donc être abordés par le biais de connaissances multidisciplinaires.

Dans sa *Pédagogie de l'opprimé* (1968), Paulo Freire affirme qu'il est nécessaire de comprendre la pédagogie comme allant au-delà de l'éducation et de l'étendre aux sciences de référence comme la sociologie, la théorie politique, les études culturelles, la gérontologie, les études de développement, la philosophie, la communication, etc. Dans ces sciences et dans d'autres, il est possible de rechercher des contenus relatifs aux femmes âgées. Ils peuvent apporter des réponses à un certain nombre de questions concernant les femmes âgées.

La conception de contenus pour la formation des femmes âgées qui correspondent à leur âge, à leur sexe et à leur vie quotidienne est la plus efficace dans la formation non formelle. De plus, la conception de contenus pour la formation des femmes âgées implique une connaissance intime du groupe d'apprentissage où l'apprentissage doit avoir lieu.

Comment pouvons-nous analyser le capital social et culturel de genre des femmes âgées ? Les besoins d'apprentissage des femmes âgées sont potentiellement liés à divers, voire à tous les domaines de leur vie. Les sujets peuvent être physiologiques (concernant le corps, son fonctionnement, les cinq sens, etc.), psychologiques (vie intérieure), sociaux (relations au sein de communautés telles que le couple, la famille et les amis ; langage neutre, etc.), environnementaux (environnement physique, bâti, etc.), culturels (histoire personnelle, pratiques culturelles, expériences, compétences acquises, rôles sociaux, préjugés culturels, stéréotypes sociaux sur les femmes âgées dans la vie quotidienne, la presse, l'art, etc.), ou économique (droit des femmes âgées à l'éducation et au travail, etc.). Toutefois, le thème le plus

important à traiter est celui de l'égalité des sexes (justice, vieillesse et lutte contre la discrimination sexuelle).

3. COMMENT ÉLABORER UN PROGRAMME ÉDUCATIF À PARTIR DE VOS RÉSULTATS

La mise en œuvre : basée sur la phase de conception précédente est axée sur la réalité de la vie des femmes âgées. Les aspects importants de la réalité des apprenantes sont ensuite inclus sous forme d'images, de sujets de discussion, de jeux de rôle, de thèmes généraux, de méthodes et d'approches pédagogiques. Le matériel rassemblé est organisé de manière que les apprenants puissent acquérir une certaine "distance critique" : Il doit reposer sur des théories, mais être présenté dans un langage simple et compréhensible, avec de nombreux exemples illustrant un même concept. Lors de la conception du programme, les méthodes qui soutiennent la création et le maintien d'un sentiment de communauté au sein des groupes d'étude (apprentissage coopératif, apprentissage exploratoire et par projet, etc.) sont des méthodes de choix.

Dans ce contexte, il est possible de s'intéresser au capital que les apprenants apportent en classe, car les inégalités sociales sont fondées sur les trois formes de capital :

- le capital économique : possession et revenus
- le capital social : le réseau social qui peut être mobilisé en cas de besoin. Toutes les relations n'ont pas la même valeur. Certaines sont plus efficaces que d'autres, ce qui crée des inégalités.
- le capital culturel : compétences linguistiques, artistiques, etc.

Références

Bourdieu, P. (2021) Forms of Capital: General Sociology, Volume 3: Lectures at the Collège de France 1983 - 84, ISBN-10 : 1509526706

Cafarella, Rosemary, S. (1994) *Planning Programs for Adult Learners: A Practical Guide for Educators, Trainers, and Staff Developers*. New York: The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. First Edition.

Harold, S. (1992) Education in later life: the case of older women, *Educational Gerontology*, 18:5, 511-527, DOI: 10.1080/0360127920180508.



Projet N° : 2020-1-RO01-KA204-079845

Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.