
Construire un cadre conceptuel de l'apprentissage (learning) pour enquêter, comprendre et interpréter les 'conceptions de l'apprentissage' d'adultes âgés à Machad (Iran)

Shima Mehraeen*†¹

¹Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (EA2310) (LISEC Doctorante) – Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique – France

Résumé

Nos *conceptions* de l'apprentissage et de nous-mêmes en tant qu'apprenant impacte directement notre approche d'étude, notre expérience en situation de formation et ses finalités. Dans la continuité des études qualitatives portant sur ces questions, notre question de recherche se formule ainsi : *Quelles sont les conceptions de l'apprentissage des adultes âgés de plus de 60 ans dans la ville de Machhad en Iran ?*

Dans un premier temps : les étapes dans la construction de notre question de recherche. D'abord, au cours d'une courte période exploratoire à Machad nous avons pris connaissance d'un programme national lancé par le Ministère de la santé iranien visant à former les adultes de plus de 60 ans aux questions liées à la santé et à la nutrition. Nous présenterons brièvement le programme, ses principaux objectifs et les conceptions de l'apprentissage exprimées par quelques responsables. Ensuite, dans la phase bibliographique, nous nous sommes penchés sur des textes traitant la question '*Qu'est-ce qu'apprendre ?*' Les auteurs tels que Bloom (1969) et Reboul (1980), qui ont proposé des catégorisations hiérarchiques des différents sens d'*apprendre*, ont contribué à éclairer l'ambiguïté autour de ce mot.

Dans un deuxième temps : la problématique. Les textes portant sur la formation ou l'apprentissage aux âges avancés s'inscrivent souvent dans un " paradigme positiviste " par lequel toute formation ou apprentissage est considéré comme intrinsèquement " bénéfique ". Donc, ces études traitent plutôt des questions telles que '*Comment apprendre mieux ?*' ou '*Pourquoi apprendre ?*'. En adoptant une approche critique face à l'apprentissage (formel, non-formel ou informel), nous proposons alors de comprendre comment les adultes en question donnent du sens à l'apprentissage. Les études sur les conceptions de l'apprentissage des étudiants d'université ont déjà établies quelques conceptions dominantes parmi ceux-ci (Entwistle, Meyer, & Tait, 1991; Marton & S'alj'ó, 1976; Richardson, 2007; S'alj'ó, 1979). Si pour les plus jeunes, comme démontré dans ces études, les conceptions sont fortement liées à leurs expériences scolaires récentes, alors à quels éléments ces conceptions sont-elles liées lorsque l'adulte se trouve vers la fin de la deuxième moitié de sa vie ? Ici, nous aborderons la définition de 'conception' de l'apprentissage (par rapport à 'perception').

*Intervenant

†Auteur correspondant: shima_mehr81@yahoo.com

Dans un troisième temps : notre méthodologie d'enquête. Des travaux précédents en ont suffisamment proposé des conceptions ou des catégorisations de l'apprentissage (ex. : *apprendre que, apprendre à, comprendre, apprendre à être*). Nous proposons donc d'explorer les facteurs qui contribuent à la construction de ces conceptions dominantes. Par exemple, si apprendre signifie la 'rétention d'informations', alors dans quels contextes cette conception se manifeste-t-elle le plus souvent ? Quels éléments sociaux et culturels contribuent à sa construction ? Pour cela, nous développerons un cadre conceptuel des différentes catégorisations de l'apprentissage en nous basant sur les travaux déjà faits. Ce cadre nous servira de grille d'entretien, mais aussi d'analyse de données.

Lien avec le thème transversal du congrès : " Comprendre "

En présentant la construction de notre question de recherche selon les étapes parcourues, nous ferons parallèlement la genèse de nos questionnements : Comment sommes-nous allés de questions 'simples' à des questions plus structurées ? Quels ont été les obstacles dans ce parcours ? En tant que doctorante, à quels conflits avons-nous fait face ? Comment certains conflits ont-ils été sources de *compréhension* et d'*avancement* ?

Mots clés : conceptions de l'apprentissage, âges avancés, catégories d'apprendre, niveaux d'apprendre, Iran.

Bibliographie

Bateson, G. (1972). The Logical Categories of Learning and Communication. In *Steps to An Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology* (p. 279308). USA: Jason Aronson Inc.

Bloom, B. S. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 1: Domaine cognitif*. (M. Lavallée, Trad.). Montréal: Education Nouvelle.

Entwistle, N. J., Meyer, J. H. F, & Tait, H. (1991). Student failure: disintegrated patterns of study strategies and perceptions of the learning environment. *Higher Education*, 21(2), 249261.

Formosa, M. (2013). Learning and Healthy Living in Later Life: Bridging Research and Policy (pp. 6–10). Presented at the Proceedings of 4th International Conference on Learning Opportunities for Older Adults: Forms, Providers and Policies, Vilnius.

Formosa, M. (2014). Lifelong Learning in Later Life: Policies and Practices. In B. Schmidt-Hertha, S. J. Krasovec, & Formosa, M. (Eds.), *Learning across Generations in Europe: Contemporary Issues in Older Adult Education* (pp. 11–20). The Netherlands.

Giordan, A. (1998). *Apprendre!*. Paris: Belin.

Marton, F., & S'aj'ó, R. (1976). On Qualitative Differences in Learning- II. Outcome as a function of the learner's Conception of the Task. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115127.

Reboul, O. (2010). *Qu'est-ce qu'apprendre? Pour une philosophie de l'enseignement*. (10e éd.). Paris: PUF.

Richardson, J. T. . (2007). Mental models of learning in distance education. *British Journal of Educational Psychology*, (77), 253270.

S'aj'ó, R. (1979). Learning About Learning. *Higher Education*, 8(4), 443451.

Mots-Clés: apprendre, catégories d'apprendre, niveaux d'apprendre, formation aux âges avancés,

Iran