

Aline CHAMAHIAN

L'EXPÉRIENCE UNIVERSITAIRE DES « ÉTUDIANTS RETRAITÉS »

Résumé : L'éducation et le vieillissement constituent dans les représentations deux domaines spécifiques, qui ne peuvent se recouper en raison de leur positionnement à chaque extrémité de la flèche du temps. Nous proposons de rendre compte d'une recherche menée auprès d'« étudiants retraités » inscrits à l'Université de Provence, et dont l'objectif consiste à penser conjointement l'éducation et le vieillissement. Notre propos s'organisera en trois temps. Dans un premier temps, nous présenterons cette population étudiante particulière en interrogeant la signification qu'elle donne aux études et le rapport qu'elle entretient à celles-ci. Dans un second temps, nous reviendrons sur les expériences éducationnelles de ces étudiants en lien avec leur statut d'inscription. Enfin, nous montrerons que ces étudiants investissent un type de formation que nous qualifierons de « formation complémentaire-continue » qui permet de porter un regard neuf sur l'idée d'éducation permanente.

Mots clés : Éducation permanente - Éducation pour les personnes vieillissantes - Vieillesse - Construction identitaire - Université - Retraite.

Le monde de l'éducation et celui des personnes âgées constituent dans les esprits, des domaines étrangers. Nous les concevons généralement aux antipodes de la flèche du temps, si bien qu'il semble paradoxal de tenter de les confondre. L'objet de notre contribution sera précisément de dépasser cette vision unilinéaire du cours de vie, en décroissant la structuration des âges de la vie en fonction de la norme scolaire, largement liée à la sphère professionnelle.

Dans cette perspective, nous nous proposons de définir l'éducation et le vieillissement comme deux processus conjoints au cours desquels se poursuit le travail de construction identitaire. Cette posture théorique est très largement liée à la thèse de l'inachèvement de l'être humain (G. Lapassade, 1978 ; P. Freire, 2006) et de fait, à la nécessaire institutionnalisation d'un système d'éducation permanente, c'est-à-dire d'une éducation qui s'étale précisément sur toute la durée de la vie. Or, encore aujourd'hui, du point de vue des politiques publiques, l'éducation permanente concerne uniquement la formation initiale et professionnelle continue. Malgré une volonté affichée des organismes internationaux et européens pour mettre en place un système d'éducation qui s'étalerait du « berceau jusqu'à la tombe », concrètement rien n'est encore institutionnalisé concernant une éducation pour les per-

sonnes vieillissantes¹. A ce vide institutionnel s'ajoute un grand vide dans le domaine de la recherche scientifique française. Or, il nous semble qu'aujourd'hui les travaux en sociologie de l'éducation, de la vieillesse et du vieillissement ne peuvent plus faire l'impasse sur la présence de cette nouvelle population étudiante au sein de l'université, et doivent de fait interroger les enjeux sociaux d'un retour à la formation dans le temps de retraite².

Pour pallier ce désintérêt intellectuel, nous allons présenter les résultats d'une recherche conduite auprès d'étudiants retraités, âgés de 55 à 75 ans et inscrits à l'Université de Provence en 2003-2004. Ces étudiants sont quantitativement peu nombreux³, mais s'intéresser à cette partie de la population étudiante s'est révélé particulièrement instructif, notamment dans la mise à jour d'une nouvelle manière de vivre et de penser les études universitaires.

A partir de l'analyse d'entretiens de type semi-directif menés avec ces étudiants et à travers une approche compréhensive, nous chercherons à saisir le sens que les « étudiants retraités »⁴ donnent à leur engagement dans les études à l'université, au moment du passage à la retraite. Il s'agira de montrer la signification qu'ils donnent à cette activité éducative et le rôle de celle-ci dans la mise en cohérence de l'existence de ces individus. Nous tenterons également de montrer en quoi le fait de s'engager dans des études, dans cette phase du cours de vie, permet de mieux vivre cette étape de l'existence.

Notre propos s'organisera en trois temps. Dans un premier temps, nous présenterons cette population étudiante particulière, en insistant sur l'impact de la trajectoire biographique dans le choix de s'engager à l'université, ainsi que sur l'expérience universitaire vécue par ces retraités. Dans un second temps, nous tente-

¹ Ce constat doit être relativisé par la présence de structures telles que les *Universités Tous Âges* (anciennement appelées *Universités du Troisième Âge*) qui proposent un type de formation particulier – notamment par l'organisation de conférences – et qui sont largement fréquentées par des retraités, malgré une volonté affichée de s'ouvrir à toute la population, sans condition d'âge, ni de diplôme. Cependant, il nous faut préciser que l'existence de ces structures ne va pas de soi et qu'elles sont largement le résultat d'initiatives individuelles (A. Chamahian, 2006).

² En effet, si ce phénomène est encore peu visible, on peut supposer qu'il va s'amplifier avec l'arrivée en retraite des « Baby-boomers » qui ne conçoivent pas la retraite comme une période d'inactivité culturelle, intellectuelle, sociale, politique, voire économique. Les travaux que nous menons actuellement sur cette thématique de recherche tendent à souligner que la formation dans le temps de retraite ne constitue plus simplement le moyen d'occuper intelligemment son temps libre, mais qu'elle joue également un rôle dans les processus de reconversion sociale et professionnelle des retraités. Elle permet ainsi de saisir les mutations à l'œuvre dans l'organisation et l'orientation des parcours de fin de vie.

³ La part des étudiants âgés de 55 ans et plus au sein de la population étudiante globale de l'Université de Provence est en 2003-2004 de 0,9%, elle était de 0,6% en 1998-1999. Parmi ces étudiants, 31% sont en cessation définitive d'activité et 24% en situation de retraite. Cette population étudiante est plutôt féminisée (57% de femmes et 43% d'hommes) et socialement située, puisque parmi les 55 ans et plus en retraite, 77% ont été cadres supérieurs et moyens. Par ailleurs, l'avancée en âge a un effet important sur le maintien en formation puisque la part des étudiants âgés de 55 à 59 ans est de 55%, alors que les plus de 70 ans représentent seulement 9% des étudiants âgés de 55 ans et plus. Enfin, ces étudiants s'orientent principalement en 2^e cycle (31%) et 3^e cycle (30%), et au sein de ce dernier ils s'inscrivent majoritairement en doctorat (68%).

⁴ De manière générale, la catégorie « étudiants retraités » englobe à la fois les étudiants qui sont inscrits aux examens et ceux qui sont inscrits comme auditeurs libres.

rons de dégager les différentes formes d'engagement dans les études universitaires au moment du passage à la retraite et nous montrerons en quoi le choix du statut d'inscription – étudiant inscrit aux examens *versus* auditeur libre – révèle des rapports différenciés à l'activité éducative, celle-ci s'inscrivant soit dans une logique de la reconnaissance sociale, soit dans une logique de la réalisation personnelle. Enfin, nous concluons notre propos en proposant une réflexion sur la place de l'éducation pour les personnes vieillissantes – que nous qualifierons de « formation complémentaire-continuée » – au sein du système d'éducation permanente.

S'INSCRIRE À L'UNIVERSITÉ OU COMMENT DONNER DU SENS À LA RETRAITE

Les « nouveaux retraités » : une nouvelle manière de vivre le passage à la retraite

Alors que la population aujourd'hui en retraite a largement été imprégnée de l'idée selon laquelle l'école, et de manière plus générale l'éducation, avait pour objet d'intégrer socialement, mais surtout professionnellement l'individu dans la société, nous pouvons observer aujourd'hui des retraités qui vivent le temps de la formation, sans établir un lien direct avec une activité dite professionnelle. C'est dans cette perspective que P. Carré avait posé cette question dans sa thèse sur les retraités et la formation : « A quoi sert-il d'apprendre lorsqu'on a cessé de vivre ? » (P. Carré, 1981). Mais cette interrogation doit être critiquée, « être retraité » ou se situer dans la dernière phase du cours de la vie aujourd'hui, ne signifie pas nécessairement « cesser de vivre ».

En effet, la catégorie « retraité » renvoie à une population qui a comme caractéristique d'être définitivement hors du marché du travail et ce, pour des raisons d'âge, et non pour des raisons d'inadaptation au travail ou de vieillesse. Alors que jusque dans les années 1960, l'âge de la retraite a pu coïncider le plus souvent avec celui de la « mort sociale » (A. M. Guillemard, 1972), l'amélioration des conditions de vie et de travail, les progrès scientifiques au niveau de la santé, ont permis d'augmenter l'espérance de vie à la retraite. Pour autant, encore aujourd'hui, les individus vivent de façon ambiguë ce passage du statut d'actif à celui de retraité, puisqu'ils ne sont plus tout à fait « jeunes » et pourtant pas encore « vieux ». Il nous semble donc important d'insister sur le fait qu'être retraité aujourd'hui ne signifie pas être « inactif », nous sommes en présence d'une population qui a eu largement accès à l'instruction, au plein emploi, au logement, à la consommation, aux nouvelles pratiques de santé et qui a été sensibilisée à la participation à la vie publique. De plus, avec l'augmentation de l'espérance de vie, la retraite ne peut plus correspondre à une phase de repos avant la vieillesse dépendante. C'est une phase où vont donc se développer de nouvelles formes d'insertion sociale, le but étant de ne pas connaître « la mort sociale ». Pour A. M. Guillemard, la nouvelle façon de vivre cette phase de la vie légitime la création de la catégorie « nouveaux retraités », c'est-à-dire « des artisans actifs de la vie de la cité » (1985, p. 36). Ils vivent la retraite comme

« une nouvelle phase entre fin d'activités professionnelles et déclin de la consommation des activités de loisirs actifs et dynamiques » (P. Wouts, 1994, p. 60). Dans cette perspective, la transition vie active/retraite n'est pas perçue comme un moment de « dilution de l'identité sociale, mais comme une occasion d'activation particulière du processus de construction identitaire » (V. Caradec, 2004, p. 21). Cette phase, et la période de vie sur laquelle elle s'ouvre, constituent un lieu propice d'interrogations sur le sens de l'existence, l'estime de soi, le désir de vivre, le devenir soi-même. C'est souvent à cette période que ressurgissent les projets de jeunesse et que s'effectue un « retour sur le passé ». Dans cette transition s'opère un travail sur soi, sur ses aptitudes, une remise en question qui amène les individus à développer des capacités d'adaptation en allant au-delà de l'idée selon laquelle la vieillesse est le processus inéluctable qui conduit au déclin. Il existe ainsi chez ces individus un certain dynamisme à renoncer à certaines choses et à développer de nouveaux investissements, dont pour ce qui nous occupe ici, l'activité éducative.

Les « étudiants retraités » : de « vrais » étudiants

L'activité éducative investie lors du passage à la retraite doit être largement corrélée à la biographie du retraité, et notamment au parcours scolaire. En effet, cet engagement fait généralement écho à un vécu, plus ou moins satisfaisant, qui amène les « étudiants retraités » à mobiliser des « ressources identitaires en creux » (V. Caradec, 2004).

En ce sens, le choix de l'université comme lieu d'engagement n'est pas un hasard chez ces retraités. Ils perçoivent cette institution principalement dans sa mission culturelle et intellectuelle. Or, l'université se doit aujourd'hui de remplir différentes missions au sein desquelles l'aspect culturel semble peu à peu s'effacer au profit de l'aspect professionnalisant des enseignements. Néanmoins, pour les « étudiants retraités » le rôle de l'université reste de faire des « têtes bien faites » : « *L'université c'est le temple du savoir [...] c'est le savoir avec un grand S* » explique Louise (55 ans, secrétaire de direction).

Pour comprendre cette représentation, il faut revenir sur l'histoire de l'institution universitaire corrélée à celle des « étudiants retraités ». En effet, si l'université a connu un phénomène de massification de ses effectifs étudiants dans le courant des années 1960, l'obligeant à s'adapter aux attentes d'un nouveau public⁵, l'image que se sont constitué les enquêtés de cette structure est marquée par la période qui précède ce phénomène de massification. Ils étaient alors âgés de 15 à 30 ans, et ont été imprégnés par un certain état de l'université qu'évoquent P. Bourdieu et J.-C. Passeron dans *Les Héritiers*⁶. Le discours de Gérard (55 ans, directeur de banque)

⁵ O. Galland oppose à ce propos deux types d'étudiants : « l'étudiant intégré » d'une part, qui s'inscrit dans des filières sélectives, qui présentent une grande capacité d'encadrement et où l'étudiant est fortement engagé, et d'autre part, « l'étudiant de l'université de masse » où l'entité universitaire semble avoir un impact minimal dans le parcours de l'étudiant qui souhaite – assez modestement – accéder à l'emploi par l'obtention d'un diplôme (1995, p. 188).

⁶ Il nous faut ici préciser que ces auteurs ne considèrent pas qu'il existe un véritable groupe social étudiant. Ils distinguent ainsi les « étudiants des hautes classes » des autres. D'autres sociologues comme D. Lapeyronnie et J. L. Marie vont dans le même sens, estimant que l'absence de « milieu étudiant » est

est à ce propos très éclairant : « rentrer à l'université, c'était rentrer à l'université sur de vieux principes, de ce que je n'avais pas connu au moment où je devais rentrer ». Gérard recherchait ce que P. Bourdieu et J.-C. Passeron ont décrit dans leur ouvrage comme un « vécu irrationnel », cette « illusion de vivre pleinement la vocation intellectuelle » (1985, p. 121).

L'université est donc perçue comme une entité valorisante, qui suscite l'intérêt intellectuel à partir du contenu des enseignements et des connaissances acquises, mais aussi l'ouverture sur une discipline nouvelle pour eux ou la possibilité de l'aborder différemment. Les « étudiants retraités » interviewés se situent – comme les jeunes étudiants des années 1950-1960 – dans la perspective d'une réalisation d'études « pour soi », dans une « aventure intellectuelle ».

Si l'université est présentée comme une entité valorisante, il en est de même pour l'image de l'universitaire. Pour comprendre la production de ces représentations, un détour par la trajectoire scolaire et professionnelle de ces « étudiants retraités » est nécessaire.

Ces étudiants sont nés entre 1928 et 1948, ils ont connu une éducation initiale marquée par la pénurie, après cette période difficile ils vivent pleinement le phénomène des *30 Glorieuses* : ils jouissent de la croissance économique, de l'ouverture du marché professionnel, de l'augmentation du pouvoir d'achat. Pour autant, et ce point nous paraît fondamental à saisir, malgré leur ascension sociale, ils n'ont pas nécessairement pu se former selon leurs souhaits. Leur trajectoire est marquée par un engagement rapide dans la vie professionnelle et par une scolarisation limitée aux enseignements obligatoires de base et professionnels, ils ont ainsi été pour la plupart privés « d'une formation longue et des plaisirs de la vie estudiantine » (C. Baudelot, R. Establet, 2000, p. 44). Rares sont les « étudiants retraités » enquêtés qui ont poursuivi au cours de leur formation initiale les études souhaitées, la plupart ont eu un parcours scolaire marqué soit par les conditions économiques et sociales de leur milieu d'origine, soit par la profession et les choix de leurs parents. Ce qui caractérise également leur parcours de vie est le vécu d'une forte ascension sociale, qui leur a permis de sortir de leur condition sociale d'origine, et ce notamment grâce à la formation professionnelle continue, ce qui révèle en outre, l'intérêt porté par ces étudiants à la formation permanente. C. Baudelot et R. Establet montrent de ce point de vue que des expressions telles que « continuer à... », « pousser le plus haut possible... » caractérisent les individus nés à cette période.

due – non pas aux origines sociales – mais au phénomène de massification et à une profonde désorganisation de l'université (1992). En ce qui concerne cette étude, il ne s'agit pas vraiment pour nous d'établir l'existence d'un groupe social d'« étudiants retraités », mais de montrer comment on peut vivre le temps des études universitaires au moment de la retraite sur la base d'une représentation subjective très proche de la figure sociale de « l'héritier » construite par P. Bourdieu et J.-C. Passeron. Cette figure se caractérisant par une disponibilité de temps, liée à une situation économique particulièrement favorable, et permettant de « vivre le temps des études comme retraite initiatique préparant à une vie exclusivement intellectuelle » (1985, p. 66). L'expérience universitaire de l'étudiant retraité se situe donc à distance de la figure de « l'étudiant de l'université de masse » construit par O. Galland. Nous tenterons d'éclairer ce point dans la suite du développement.

C'est de ce point de vue que l'engagement à l'université au moment de la retraite fait sens pour ces individus. Si quelques-uns mettent en avant l'idée de découverte intellectuelle et disciplinaire, ils s'accordent tous sur le fait que cet engagement constitue pour eux le moyen de « rattraper le temps perdu », de « combler un manque ». Faire des études supérieures à l'université, c'est pour eux l'occasion de « réparer » un parcours scolaire initial vécu comme un « accident biographique ».

Louise explique ainsi son engagement comme quelque chose qu'elle n'a pas pu réaliser dans sa « jeunesse » : « *l'université ça représentait pour moi ce que je n'ai pas pu faire quand j'étais jeune* ». Tout au long de sa carrière professionnelle, le désir de combler ce manque a été ressenti, l'université était un projet qu'elle n'a jamais abandonné. Pour Louis (58 ans, chef d'entreprise), l'idée de réparation est encore plus forte, puisqu'il a été obligé d'interrompre ses études en histoire de l'art pour reprendre l'entreprise familiale. Ici aussi l'engagement en retraite était pensé depuis longtemps : « *c'est un rêve de jeunesse en quelque sorte [...] c'est un retour à zéro pour moi qui est important, parce que j'ai pas pu continuer* ». Ses études en tant qu'« étudiant retraité » sont donc pour lui le moyen d'aller plus loin, d'approfondir, de réactualiser ses connaissances. Le parcours de Gérard est également emblématique des représentations de l'université et de ses enseignants. Durant sa formation initiale, il n'a pas pu mener à son terme son projet de faire des études supérieures : « *je voulais continuer à l'université, mon grand désir c'était de faire sciences-po [...] mais bon c'était inaccessible à l'époque quoi* ». A l'heure de la retraite, les études supérieures sont pour lui le moyen d'accéder à l'université, et d'obtenir ce qu'il appelle le « statut d'universitaire » lui permettant d'apporter un aspect plus scientifique à ses travaux généalogiques (conduits jusque-là en autodidacte).

C'est précisément ce rapport à l'université – observé chez ces étudiants particuliers – symbolisé par le manque durant la formation initiale qui produit cette représentation valorisante de la structure et de ses universitaires. Hélène (63 ans, agent de tutelle) nous dit ainsi : « *être universitaire c'est bien ! Quand on dit c'est une universitaire, c'est quelqu'un qui a beaucoup de culture !* ». Dans l'opposition qu'elle établit entre l'université et les grandes écoles, l'université serait le lieu d'acquisition d'un « savoir désintéressé » : la Culture. Ses propos révèlent alors la signification que peut avoir pour eux l'accès à l'université et au monde étudiant, c'est en effet l'occasion d'entrer dans la « classe intellectuelle » (P. Bourdieu, J.-C. Passeron, 1965, p. 66) qui se définit par une activité libre de la pensée. Ces représentations de l'universitaire font écho à ce que P. Bourdieu et J.-C. Passeron appellent le « charisme professoral », c'est-à-dire cet enseignant qui est capable de faire entrer ses étudiants dans une discipline et en un sens, de transmettre sa « passion ».

Nous dirons à propos de cette conception de l'université, que les « étudiants retraités » se sont forgés une idée de cette entité que G. Rocher appelle « le modèle de l'université idéale », c'est-à-dire « une institution consacrée avant tout à la vie intellectuelle, à la communication et à l'échange des idées, des connaissances, une institution fondée essentiellement sur l'activité de l'intelligence sous toutes ses formes » (2002). Mais G. Rocher souligne ici l'utopie face à ce type d'attente envers l'institution universitaire, montrant son tiraillement entre d'un côté la réponse aux

besoins économiques et de l'autre, les exigences de sa mission intellectuelle et critique.

Néanmoins, si les « étudiants retraités » vont d'une part confronter leurs représentations premières de cette entité à la réalité des faits, faisant ainsi l'expérience du désenchantement dans cette structure que G. Felouzis (2001) qualifie d'institution « faible » ; ils vont d'autre part vivre – dans ce temps de l'étrangeté défini par A. Coulon (1997) – le « choc de la désorganisation spatiale et communicationnelle ». Pour autant, cette population étudiante particulière présente des spécificités qui lui donnent les moyens de maintenir son engagement, et de vivre l'entrée à l'université avec moins de difficultés que les « jeunes étudiants ».

Être « étudiant retraité » à l'université

Face à l'institution universitaire et l'expérience qu'elle offre aux étudiants, il apparaît que les « étudiants retraités » constituent un public idéal. De nombreux sociologues de l'éducation se sont attachés à montrer que l'université ne constitue plus nécessairement le lieu d'une « socialisation anticipatoire » pour les étudiants (R. Boudon, 1969, p. 757), que ceux-ci connaissent un « engagement précaire » à travers leur entrée à l'université qui n'est généralement pas un choix personnel, mais un second choix. Il ressort également de ces travaux que, par le cadre faible de l'institution universitaire, l'expérience du « choc du délaissement » peut être fatale dans les abandons ou échecs au cours des premières années de formation. Ce contexte révèle alors l'importance de l'autonomie et des démarches personnelles, la capacité à se fixer des objectifs et à prendre conscience que « les seules obligations que l'on a à l'université sont celles que l'on se donne » (G. Felouzis, 2001, p. 52).

Et c'est précisément cela qui caractérise si singulièrement les « étudiants retraités », animés par leur logique de réparation, leur rapport aux études est totalement différent. Leur engagement dans les études est issu d'un choix longuement réfléchi, précisément à travers un processus de « socialisation anticipatrice » (V. Caradec, 1998), moteur d'un vécu relativement positif du passage à la retraite. Nous pouvons avancer l'idée selon laquelle – en opposition à « l'engagement précaire » des « jeunes étudiants » – les « étudiants retraités » vivent un « engagement déterminé ». « Déterminé » dans le sens d'une certaine ténacité pour mener à bien un projet intellectuel : « *j'étais décidé d'aller en cours, de m'asseoir, j'étais décidé de jouer le jeu des études* » explique Louis. Ténacité qu'exprime également Raymond (73 ans, médecin) à travers cette formule « *Je suis accrocheur* ». Mais aussi « déterminé » du point de vue de l'orientation du cours de la vie que cet engagement suppose, notamment par l'activité éducative qu'il sous-tend. En effet, ce nouvel âge de la vie, dans lequel se situent ces étudiants particuliers, constitue une étape charnière au cours de laquelle il s'agit de réaliser un bilan des objectifs accomplis et de ceux à réaliser. Comme l'explique X. Gaullier « on perçoit sa vie non seulement par rapport au passé, mais aussi par rapport au temps que l'on a encore à vivre devant soi » (1999, p. 157). Angèle (57 ans, cadre administratif) estime de ce point de vue avoir « *trop perdu de temps et maintenant je n'ai plus le temps de perdre du temps* ». La démarche est la même chez Irène (57 ans, premier clerc) : « *Il faut que*

je consacre le temps qui me reste aux choses qui me plaisent ! ». Cette attitude révèle un certain rapport au vieillissement, le fait de faire des études, de s'inscrire en tant qu'étudiant qui passe les examens souligne différents aspects de l'activité que sont le dynamisme, l'efficacité, la capacité à faire des efforts notamment intellectuels. Ces éléments sont particulièrement liés aux idées de « jeunesse », de vitalité et de fait, celui qui les possède peut reculer l'heure de la vieillesse dépendante.

L'université, « institution faible » déstabilisante pour les « jeunes étudiants », ne semble pas bouleverser le rapport des « étudiants retraités » à leurs études. Par ailleurs, il est intéressant de constater la joie avec laquelle ils viennent à l'université. J. Dumazedier avait également opéré ce constat : « tout ceux qui ont la chance d'observer l'enthousiasme de ces étudiants âgés comprendront facilement. Cette ferveur contraste souvent avec le scepticisme d'étudiants plus jeunes » (1990, p. 28). G. Snyders s'est lui aussi intéressé à la joie culturelle, notamment à l'université, il montre que « la tâche de l'étudiant est de se produire lui-même, de travailler à son propre progrès, au perfectionnement de lui-même » (1993, p. 7). Chez les « étudiants retraités », l'intensité de la détermination à la base de l'engagement, ne se traduit donc pas en termes de « il faut faire des études », mais au contraire en termes de « c'est pour mon plaisir ». Pour Louis, faire des études « *c'est le plaisir de la connaissance qui débouche sur la compréhension des choses qui nous entourent [...] et ça me fait du bien* ».

Mais si ces études riment avec joie culturelle, plaisir intellectuel, c'est aussi parce que la particularité de cette population étudiante est l'absence de contraintes (financières et professionnelles) à travers le parcours de formation post-initial. Pour les « jeunes étudiants » les études universitaires sont un moyen d'accéder à l'emploi, elles sont une finalité, et l'école, puis l'université sont des lieux de certification. Or, chez les « étudiants retraités » les logiques d'accès aux études sont totalement différentes : maîtriser un savoir, se dépasser, posséder des connaissances ; ils produisent un rapport « désintéressé » aux études, leur but n'étant pas de refaire leur vie professionnelle⁷.

Le groupe des « étudiants retraités » constitue ainsi une population particulière au sein du monde universitaire. Ces « vrais étudiants » sont en totale adéquation avec le projet fondateur de l'université qui vise à intégrer pleinement la vie intellectuelle, qui ouvre sur le partage des idées, des connaissances et qui valorise fortement l'accès à la culture légitime. C'est précisément de ce point de vue que l'engagement de ces étudiants prend son sens, en leur donnant la possibilité d'investir des savoirs mis à distance au cours de la trajectoire scolaire antérieure.

Pour autant, si le choix de la discipline et de la filière d'inscription semble lié pour l'ensemble des « étudiants retraités » à la trajectoire antérieure, le rapport aux études et de fait, l'expérience éducative qui en résulte, seront vécus différem-

⁷ L'étude que nous menons actuellement sur les formes d'engagement dans les études au moment du passage à la retraite nuance quelque peu ce constat, puisque aujourd'hui un certain nombre de retraités souhaitent se former dans de nouveaux domaines pour investir de manière différente le monde professionnel.

ment selon que ces étudiants choisissent de s'inscrire aux examens, ou de suivre des études en tant qu'auditeurs libres.

DU CHOIX DE LA FILIÈRE AU STATUT D'INSCRIPTION : DES EXPÉRIENCES ÉDUCATIONNELLES DIFFÉRENCIÉES

Trajectoire antérieure et choix de la filière

De manière générale, quel que soit le statut d'inscription, c'est à nouveau la trajectoire biographique qui influe sur le choix des filières d'engagement des « étudiants retraités ». La profession antérieure, la formation initiale, les loisirs et activités associatives, la famille constituent en effet de forts déterminants. En ce sens, si parmi les enquêtés, beaucoup ont fait le choix de s'inscrire en histoire de l'art, les raisons qui ont présidé à cette orientation sont pour autant diverses. Pour certains comme Louise, c'est l'occasion de réaliser « un rêve de jeunesse », car elle aurait voulu faire les beaux-arts au lieu de ses études de secrétariat. Ce fut pour Angèle l'occasion de pouvoir étudier la Bible, cette discipline étant particulièrement marquée par la religion. Si Irène est également passionnée par l'art, ce choix a largement été influencé par les études et la profession de sa fille – qui est peintre. Quant à Louis, son orientation en histoire de l'art se veut « toute naturelle » dans le sens où il a le sentiment de reprendre ses études initiales dans ce domaine, et qu'il a par ailleurs toujours travaillé dans le monde de l'art. Le parcours universitaire des enfants a également joué un rôle dans l'orientation de Gérard, passionné de généalogie, qui envisageait au départ une inscription en histoire, mais qui a choisi l'ethnologie sur les conseils de sa fille, aujourd'hui sociologue.

Jean (62 ans, employé dans une société de transport) a quant à lui évolué dans ses choix d'orientation. Lorsqu'il était encore en activité et qu'il faisait du bénévolat dans une association d'aide aux personnes en situation difficile, il a souhaité suivre des cours de psychologie. Avec le passage à la retraite, il a souhaité se réorienter en sociologie. Selon lui « *se cantonner à une matière quand tu veux pas en faire ton boulot, ça sert pas à grand chose* ». La sociologie se révèle être une discipline qui lui permet une meilleure compréhension du monde. Ses propos sont très éclairants sur le choix plus général de l'université de lettres comme lieu d'engagement pour les « étudiants retraités », où la majorité des disciplines dispensées ne sont en réalité pas orientées vers un métier précis.

En ce sens, à la différence des universités de droit, médecine, sciences et technologies ou encore des grandes écoles, où les cursus de formation sont largement pensés en lien avec une activité professionnelle particulière, l'université de lettres propose des enseignements qui peuvent avoir du sens hors cadre professionnel. Suivre des cours en langues, en histoire de l'art, en ethnologie ou en histoire ne veut pas dire – et cela vaut pour l'ensemble de la population étudiante – se projeter comme un futur historien, historien de l'art, linguiste ou ethnologue. Ces disciplines permettent avant tout l'acquisition d'une culture générale – offre parfaitement en adéquation avec les attentes des « étudiants retraités » : « *s'ouvrir sur des sujets di-*

vers quoi, qui demandent pas une précision de technologie, ce qui fait qu'on va plutôt vers une formation générale » explique Gérard.

Néanmoins, si l'objectif de tous ces étudiants est l'accès à la culture générale, à la formation de soi, il apparaît que certains d'entre eux font le choix de suivre les cursus universitaires en tant qu'auditeurs libres, alors que d'autres ont une autre démarche, qui consiste à s'inscrire aux examens. Il nous a semblé nécessaire de revenir plus précisément sur ces deux profils d'« étudiants retraités », et notamment sur ceux qui passent les examens. En effet, la forte proportion des « étudiants retraités » inscrits aux examens⁸ nous est apparue en contraste face à la volonté affichée d'accéder à une activité avant tout intellectuelle et culturelle. Ce choix massif pour ce statut d'inscription nous a ainsi amenés à nous interroger sur le caractère *a priori* paradoxal de « s'obliger » à passer les examens, alors qu'aucune démarche professionnelle ne sous-tend l'engagement.

Passer les examens : entre reconnaissance sociale et « métier »

Appréhender le rapport aux examens dans cette catégorie particulière d'étudiants permet de révéler un autre aspect de leur pratique éducative. En effet, le rapport des « étudiants retraités » aux examens est en totale adéquation avec le projet intellectuel à la base de leur engagement. A la différence des « jeunes étudiants » qui définissent l'examen comme un accès au diplôme, les « étudiants retraités » qui souhaitent les présenter, les considèrent comme « des buts assez intéressants « en soi » pour faire l'objet d'un réel investissement personnel » (G. Felouzis, 2001, p. 94). Ils constituent à la fois un moyen pour « capitaliser un savoir » et un facteur d'intégration et de « motivation intellectuelle ». La seule prise de note ne semble pas suffisante pour intérioriser des connaissances et la perspective de l'examen constitue le seul moyen de travailler en profondeur : « *dans le fond j'ai soif de connaissances [...], je trouve que c'est nécessaire un examen, ça vous permet d'accéder de plus en plus haut, de comprendre certaines choses, d'avoir une ouverture d'esprit, ils permettent d'avoir de la rigueur* » explique Héléne.

Pour ces « étudiants retraités », l'objectif n'est donc pas d'obtenir un diplôme : « *je m'en fous des diplômes* » explique Jean, quand il précise qu'il n'est jamais allé les retirer. Georges (64 ans, inspecteur de la marine) résume de manière assez significative ce rapport aux examens : « *si à tel vieux vous lui dites, bon ta licence ou ta maîtrise, je te la file comme ça, il la voudra pas quoi !* ». Les enjeux sont donc tout autres, ils se situent notamment dans la nécessité de « ne pas perdre la face » et donc, de mener à bien le processus de « redéfinition de soi ».

Pour Jean, la fierté de réussir est un élément important : « *Quand tu te trouves devant la feuille de résultats comme font les jeunes là, et que tu as des copains autour qui commencent à rigoler parce que toi t'as 8 et les autres 18, ben ça fait mal, surtout que t'as ta fierté quelque part, surtout que je leur avais dit « j'ai fait la guerre"... donc voilà à partir de là y faut bûcher* ».

⁸ En 2003-2004, 92 % des étudiants âgés de 55 ans et plus étaient inscrits aux examens.

La nécessité de réussir l'examen constitue une source d'angoisse pour la majorité des étudiants, et ce quel que soit leur âge, mais concernant les « étudiants retraités », c'est une « mise sous pression » qui s'installe en réalité dès le début de leur engagement, car ils mettent alors en jeu la reconnaissance de cet acte volontaire, et ce au niveau de l'entourage familial, amical et universitaire. Et c'est par l'examen que cet engagement – dont ils doivent se sentir fiers – se concrétise : « *mon savoir, c'est mon ego musée, quand je le restitue, je me regarde dans le miroir, je me restitue* » explique Louis. C'est dans cette perspective que le fait d'être étudiant (dans le sens de passer les examens) est important pour ces enquêtés, non pas pour le statut en lui-même – car ce n'est pas lui qui est reconnu socialement – mais pour l'activité intellectuelle qu'il permet de développer. Dans le processus de reconnaissance, se trouve impliquée la mise en jeu de soi, puisque la seule inscription administrative ne suffit pas à valoriser ce statut. La définition intellectuelle du statut d'étudiant passe ainsi par la réussite, celle-ci est alors « un puissant facteur d'identification et de reconnaissance [...] et aussi un facteur de définition des individus dans leurs projets et leurs devenirs » (G. Felouzis, 2001, p. 134-135).

La volonté de passer les examens et les enjeux qui y sont associés révèlent à nouveau la détermination de ces « étudiants retraités » à l'œuvre dans l'activité éducative. Nous avons vu que cette détermination était synonyme de ténacité et d'orientation du cours de l'existence, elle est également synonyme de « structuration de la vie quotidienne ».

Chez les « étudiants retraités » qui passent les examens, il apparaît en effet que le quotidien est structuré par le cycle universitaire, les études prenant le pas sur les autres activités, qu'elles soient domestiques, familiales ou de loisirs : « *si tu veux te mettre aux études, tu te mets aux études, y'a rien d'autre !* » explique Angèle. Ils opèrent alors un transfert entre la temporalité de l'activité professionnelle et celle des études en retraite, si bien que reprenant le titre de l'ouvrage d'A. Coulon (1997), Georges nous dit « *c'est un métier, étudiant* ».

Les valeurs accordées à l'activité professionnelle – notamment les valeurs intrinsèques que sont les rythmes de travail, les capacités, l'initiative... – semblent transposées durant le temps libre. Par conséquent l'activité éducative occupe totalement ces étudiants et ne peut être définie comme un passe-temps ou un simple loisir. Elle constitue ce que nous appelons avec R. Sue un « travail libre », c'est-à-dire un temps qui se distingue du temps de travail imposé et du loisir. C'est un temps productif, mais qui dépasse l'opposition productif-improductif puisqu'il se distingue du travail par la liberté qu'il autorise. Ces activités permettent aux individus qui les pratiquent de « valoriser leur temps libre, fuir l'ennui et le vide [...] ils y retrouvent le sentiment de leur utilité, et à la limite leur raison de vivre » (R. Sue, 1982, p. 133). Pour autant, elles ne sont pas totalement assimilables à des activités de loisir, car elles possèdent une valeur sociale reconnue – en l'occurrence ici le diplôme – tout en favorisant l'épanouissement personnel. Raymond est de ce point de vue très critique vis-à-vis des « étudiants retraités » qui suivent les cours à l'université sans se confronter à l'examen : « *je me mets en situation de travail, d'examen voilà [...] tu viens tu te mouilles la chemise comme tout le monde !* ».

Le choix de s'inscrire comme étudiant qui passe les examens révèle ainsi une forme d'engagement possible dans les études universitaires au moment du passage à la retraite. Pour ces étudiants, le fait de passer les examens leur permet de donner un sens tout particulier à l'activité éducative et de fait, à leur vie.

Mais ce statut présente des limites pour les « étudiants retraités », car très rapidement se développe au cours des années un décalage entre le cycle universitaire et leur « soif de connaissances » qui n'évoluent pas de la même façon. En effet, passer les examens, c'est malgré tout faire le choix de s'astreindre à évoluer dans les différents niveaux d'études, les différents cycles permettant une sorte « d'ascension intellectuelle ». Cependant, il arrive un moment où l'étudiant a atteint le niveau d'étude projeté au moment de son entrée à l'université ; il peut également s'apercevoir qu'il n'a plus les capacités intellectuelles pour s'investir dans un travail de recherche plus personnel. Pourtant, avoir atteint un certain niveau d'étude, obtenu par le diplôme, ne signifie pas pour ces étudiants avoir comblé le manque intellectuel. Ceci est très clair dans les propos d'Hélène : « *plus je sais, moins je sais, plus j'apprends, plus je me cultive, plus je vois l'étendue de mes connaissances, plus j'avance et plus je me dis, mais ma pauvre qu'est-ce que tu es minable, c'est pas possible que tu connaites pas ça. C'est une fuite en avant !* ».

Pour tenter de dépasser ce décalage, deux attitudes ont été observées, soit les « étudiants retraités » poursuivent « l'aventure intellectuelle » et cette démarche peut prendre deux formes non exclusives l'une de l'autre : se projeter jusqu'en thèse dans une même discipline et/ou s'inscrire dans différentes disciplines à différents niveaux d'études, d'où un parcours universitaire marqué par la pluridisciplinarité et la pluriactivité. Soit, ils envisagent de réutiliser le savoir acquis sans forcément poursuivre d'études supérieures.

Face aux difficultés sous-jacentes au statut d'étudiant qui passe les examens, certains « étudiants retraités » font le choix de s'inscrire à l'université en tant qu'auditeurs libres, ce qui révèle une autre forme d'engagement et d'expérience éducative.

Être auditeur libre : « études à la carte » et réalisation personnelle

Les auditeurs libres se distinguent par leur manière de suivre les enseignements dispensés à l'université, car ce statut particulier ne les oblige pas à suivre un emploi du temps rigide auquel ils devraient se soumettre. Ils semblent ainsi détenir une grande capacité à construire leur autonomie. Ces « étudiants retraités » se révèlent être de véritables « consommateurs d'études » : « *je me suis fait mon programme pour cette année, mon emploi du temps* » explique Robert (67 ans, chef d'entreprise). Son seul objectif à l'université est de suivre des cours de philosophie des sciences, tout le reste ne l'intéresse pas : « *j'estime que je pourrais passer 20 ans sur ce sujet-là* ». Il réalise ainsi des « études à la carte » : « *je choisis les cours, je m'occupe pas de l'année, je suis les cours de Deug, licence ou maîtrise, je choisis d'après le contenu et pas d'après le niveau* ». Gilbert (57 ans, ingénieur) se situe également dans cette logique des « études à la carte », en plus des cours de sociologie auxquels il est attaché, il a suivi l'ensemble des unités de découvertes compati-

bles avec son emploi du temps pour pouvoir faire un choix plus précis concernant sa formation au second semestre.

Les auditeurs libres organisent leur formation universitaire uniquement sur la base de leurs intérêts intellectuels, c'est un statut qui autorise une grande liberté et que certains « étudiants retraités » qui passaient les examens ont choisi à un moment donné de leur parcours de formation, pour pouvoir étancher leur « soif de connaissances » de manière plus autonome. La démarche éducative des auditeurs libres est de s'épanouir dans une ou plusieurs disciplines sans obligations, ce qui participe au travail de construction identitaire à l'œuvre dans l'activité éducative des retraités.

Par ailleurs, si les « étudiants retraités » peuvent choisir d'être auditeurs libres dès leur première inscription à l'université, ce statut présente également un caractère transitoire. Il peut en effet être un passage entre la vie professionnelle et l'engagement en tant qu'étudiants inscrits aux examens, ou inversement, être un passage entre le statut d'étudiant et l'entrée dans une phase du vieillissement plus avancée, reflétant ainsi le phénomène de « déprise », c'est-à-dire un nouveau processus de désengagement marquant l'entrée dans une autre phase du parcours de vie.

Le parcours de formation de Jean en tant qu'« étudiant retraité » reflète le premier type de transition. Il s'est inscrit à l'université comme auditeur libre alors qu'il était encore en activité professionnelle, ce statut présentait l'intérêt de parfaitement s'articuler à son emploi du temps. Sa prise de retraite a été pour lui l'occasion – après cette « première prise de contact » avec l'université – de s'investir plus largement dans les études en s'inscrivant aux examens de la discipline de son choix.

L'expérience universitaire d'Alice (75 ans, comptable) illustre le second type de transition. Alice est l'enquêtée la plus âgée de notre échantillon. Au moment de l'entretien, elle nous explique que ce sera sa dernière année d'inscription en tant qu'étudiante, et qu'elle souhaite poursuivre son engagement mais de manière plus souple, grâce au statut d'auditeur libre. Elle explique son choix par son âge et la fatigue qui lui est associée : *« je peux pas aller plus loin, si j'arrive à avoir la licence c'est fini je passe plus l'examen c'est fini, je vais sortir un peu, dans pas longtemps je passe l'arme à gauche alors ma foi... »*.

Notre appréhension du vieillissement comme poursuite du processus de construction identitaire permet d'observer ici ce que V. Caradec appelle les « effets propres » du vieillissement (2001). Mais plutôt que de parler de désengagement – il n'y a jamais un arrêt « total » de l'activité – ce sociologue propose le concept de « (dé) prise », qui se veut plus nuancé que le concept de désengagement. Il invite en effet à regarder non pas comment une activité est arrêtée, mais comment à travers le processus de vieillissement, le quotidien est réaménagé, réorganisé (V. Caradec, 2004 ; S. Clément, J. Mantovani et M. Membrado, 1996). La « (dé) prise » est donc une transformation des engagements, mais d'un point de vue dialectique, dans le sens de dé-prise et de nouvelle prise, elle permet d'observer comment se met en œuvre la baisse des activités avec l'avancée en âge.

Le cas d'Alice illustre parfaitement cette idée puisqu'elle souhaite par son changement de statut poursuivre son activité éducative de façon moins intense :

« j'ai pas abandonné le projet, je compte venir en auditeur libre bien sûr parce que je veux plus faire d'examens, mais simplement venir aux cours voir comment ça se passe ».

Les propos d'Alice révèlent la deuxième caractéristique des auditeurs libres : le refus de passer des examens. Pour les retraités inscrits en tant qu'étudiants, nous avons vu qu'il n'était pas question pour eux de ne pas se soumettre aux examens, ils considèrent d'ailleurs les auditeurs libres comme des « touristes » à l'université : *« en candidat libre vous êtes touriste, c'est une profession étudiant, c'est une activité, alors que les candidats libres y sont touristes, on est moins tenu si vous voulez, y'a un rail à l'université, si vous l'empruntez pas vous allez vous promener un peu dans les champs »* explique Georges.

Nous dirons que ces deux statuts particuliers sont en fait liés à deux logiques différenciées d'engagement, si le fait de passer les examens est largement corrélé à la nécessité d'obtenir une reconnaissance sociale, le fait de s'inscrire comme auditeur libre est lié à une démarche tournée vers la réalisation personnelle. Ce choix doit à nouveau être éclairé par la trajectoire de vie, car à la différence de ceux qui s'inscrivent aux examens, les auditeurs libres ne conçoivent pas les études en retraite comme un « métier », une « deuxième carrière » : *« je me suis suffisamment embêté et stressé dans ma vie ! Maintenant s'il vous plaît, j'ai envie de faire quelque chose, mais pas d'avoir le stress des examens, je sors de ma condition d'esclave du travail »* explique Robert. L'idée est donc de ne pas revivre les contraintes qui entouraient l'activité professionnelle à travers l'activité éducative. Le statut d'auditeur libre et le rapport à l'activité éducative qu'il suppose sont ainsi largement liés à la volonté de se réaliser pour soi-même à travers les études. Gilbert nous dit ainsi : *« je vais pas à l'université pour les autres hein, j'y vais pour moi ! »*. Les auditeurs libres évaluent de manière autonome leurs attentes intellectuelles et ne ressentent pas le besoin de consacrer tout leur temps à l'ensemble d'une discipline avec les contraintes que cela peut comprendre. De ce point de vue, les études n'occupent pas tout leur temps libre, en effet, s'ils paraissent très attachés à une gestion plus individuelle de leur parcours de formation, c'est parce qu'ils accordent également une grande place aux autres activités culturelles, familiales, domestiques.

Si nous ne pouvons pas dire que les études supérieures sont synonymes de « travail libre » chez les auditeurs libres, nous dirons qu'elles constituent un « loisir actif ». En effet, leur investissement dans cette activité est beaucoup plus souple que celui des étudiants inscrits aux examens, mais cela ne signifie pas que leur engagement n'est pas « sérieux ». Leur rapport à l'activité éducative révèle en fait leur capacité à être autonomes dans cette phase de redéfinition de soi, tout en intégrant les études dans la dynamique des activités humaines.

**LA « FORMATION COMPLÉMENTAIRE-CONTINUÉE » :
UN APPORT POUR LA COHÉRENCE DU SYSTÈME
D'ÉDUCATION PERMANENTE**

Les « étudiants retraités » constituent une catégorie étudiante qui redonne tout son sens à la notion d'éducation permanente entendue comme un système d'éducation qui « englobe toute la durée de la vie ». En nous appuyant sur la conception de M. Tardy selon laquelle « ce qui dure dans l'éducation, c'est davantage le processus que les modalités dans lesquelles il s'incarne » (1977, p. 152), nous nous représentons l'éducation permanente comme un système composé de trois types de formation qui s'entrecroisent : la formation initiale, la formation professionnelle continue et ce que nous proposons d'appeler la « formation complémentaire-continué ». En construisant ce dernier type de formation, nous pouvons inclure dans le système d'éducation permanente une éducation pour les retraités.

La formation peut être déterminée tout au long de la vie par deux types de projets, c'est-à-dire de représentations subjectives de l'intérêt porté à la formation (F. Dubet, 1994, p. 513), un projet professionnel et/ou un projet intellectuel. Si ce dernier peut s'observer à travers les différents âges de la vie, il est particulièrement prégnant chez les plus âgés : « Ici le contenu des études est essentiel [...]. On peut alors parler de "motivation" intellectuelle. Cette attitude est essentiellement celle d'étudiants plus âgés que la moyenne. C'est dans le rejet de la vie active que s'exprime l'attrait pour le contenu des études et dans l'intérêt que suscite la formation choisie que réside le projet intellectuel de l'étudiant » (V. Erlich, 1998, p. 107). C'est précisément ce type de projet qui caractérise l'intérêt des « étudiants retraités » inscrits à l'université pour la « formation complémentaire-continué ». Si nous avons fait ici le choix de porter l'analyse sur l'engagement de ces retraités à l'université traditionnelle, il nous faut préciser que différentes structures peuvent permettre d'investir la « formation complémentaire-continué » : les Universités Tous Âges (UTA), les Universités Populaires, l'Université de Tous les Savoirs etc.

Ce type de formation se fonde sur l'idée de « continuer à approfondir sa culture générale ». La « formation complémentaire-continué », perçue comme le lieu d'investissement de la culture, où les évaluations sont quasi inexistantes, où l'on écoute un discours, semble assez bien refléter le type d'activités éducatives observées dans les UTA par exemple. Au cours d'entretiens réalisés auprès de ce public étudiant particulier, différentes expressions ont été employées, renforçant de fait cette logique de formation : « travailler des sujets que j'apprécie », « s'enrichir encore plus », « aller plus profond ». Comme nous l'avons vu tout au long de notre développement, ce sont les mêmes logiques qui sous-tendent l'engagement des « étudiants retraités » inscrits à l'université traditionnelle. De ce point de vue, nous sommes en présence d'un public déjà formé tant en ce qui concerne son niveau d'étude, que son expérience personnelle, et c'est précisément dans cette perspective qu'il peut s'inscrire dans cette logique de formation, qui met plutôt en avant l'idée d'approfondissement.

Néanmoins, il nous faut souligner que l'engagement des « étudiants retraités » à l'université traditionnelle se révèle malgré tout plus complexe, en ce qu'il est

également lié à une logique de la « réparation » d'un parcours scolaire initial vécu comme un « accident biographique ».

A la lumière des résultats de cette recherche et pour résumer ce que nous appelons la « formation complémentaire-continué », nous dirons qu'elle consiste en un approfondissement, un renouvellement, une mise à jour des connaissances, elle permet un enrichissement personnel (à la fois sur le plan social et intellectuel) et n'est pas nécessairement sanctionnée par l'obtention d'un diplôme. Elle se trouve ainsi associée à différentes logiques, tels la découverte, le complément de connaissances, la réparation d'un parcours scolaire initial peu satisfaisant. Elle s'adresse à un public qui est nécessairement déjà formé, c'est-à-dire qui possède à la fois des connaissances intellectuelles, mais aussi une expérience de vie, et dont l'objectif – à travers la formation – est globalement professionnellement désintéressé. Cette logique de formation est donc majoritairement investie par les adultes et les personnes vieillissantes.

Mais au-delà de la caractérisation de l'expérience de formation des « étudiants retraités » que permet cette notion, il nous semble que la prise en considération de la « formation complémentaire-continué » permet de penser de manière nouvelle la question de l'éducation tout au long de la vie. En effet, elle permet d'insister sur l'idée selon laquelle l'éducation permanente ne se limite pas à une éducation des adultes et donc, ne se réduit pas à la formation professionnelle continue. Cette conception renvoie à la définition de l'éducation permanente selon J.-C. Forquin : « une éducation étendue sur toute la durée de la vie, intéressant toutes les dimensions de la vie et intégrant en un dispositif cohérent les différentes modalités possibles du processus éducationnel : initiale et continue, formelle et informelle, scolaire et non-scolaire » (2004, p. 11). Ainsi, parler de « formation complémentaire-continué » pour caractériser la formation des personnes vieillissantes permet de spécifier la logique de l'éducation permanente, et de penser plutôt en terme de formation et d'éducation à travers les âges de la vie.

Aline CHAMAHIAN

Université Charles de Gaulle — Lille III

Abstract : Education and ageing constitute in the representations two specific fields, which cannot be recut because of their positioning at each end of the arrow of time. We propose to give an account of a research undertaken near « retired students » registered to the University of Provence, and on which the objective consists in thinking collectively education and ageing. Our matter will be organized in three times. At first, we will present this particular student population by interrogating the meaning which she gives to studies and her report to this activity. In a second time, we will return on the educational experiences of these students due to the choice of their inscriptions' status. Finally, we will show that these students invest a type of training which we will qualify as formation « complémentaire-continué » which makes it possible to carry a new glance on the continuing education idea.

Key words : Continuing Education - Education for the Elderly - Ageing - Construction of Identity - University - Retirement.

Bibliographie

- BAUDELLOT C. & ESTABLET R. (2000) *Avoir 30 ans en 1968 et en 1998*. Paris : Seuil.
- BOUDON R. (1969) « La crise universitaire française, essai de diagnostic sociologique » — *Annales ESC*, 3 (738-764).
- BOURDIEU P. & PASSERON J.-C. (1985) *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Paris : Minuit.
- CARADEC V. (1998) « Les transitions biographiques, étapes du vieillissement » — *Prévenir* 35 (131-137).
- CARADEC V. (2001) « “Personnes âgées” et “objets technologiques” : une perspective en terme de logiques d’usage » — *Revue Française de Sociologie*, 42, 1 (117-148).
- CARADEC V. (2004) *Vieillir après la retraite. Approche sociologique du vieillissement*. Paris : PUF.
- CARRÉ P. (1981) *Retraite et formation. Des universités du 3^e âge à l’éducation permanente*. Ramonville : Érès.
- CHAMAHIAN A. (2006) « De l’université du troisième âge de Toulouse aux universités tous âges : retour sur le mouvement de constitution des UTA en France » — 2^e congrès de l’Association Française de Sociologie, Bordeaux, 5-8 septembre.
- CLÉMENT S., MANTOVANI J. & MEMBRADO M. (1996) « Vivre la ville à la vieillesse : se ménager et se risquer » — *Les Annales de la Recherche Urbaine* 73 (90-98).
- COULON A., (1997) *Le métier d’étudiant. L’entrée dans la vie universitaire*. Paris : PUF.
- DUBET F. (1994) « Dimensions et figures de l’expérience étudiante dans l’université de masse » — *Revue Française de Sociologie* 35, 4 (511-532).
- DUMAZEDIER J. (1990) « Contribution des personnes âgées à l’élaboration d’une société du temps libre » — *Gérontologie et Société* 55 (20-31).
- ERLICH V. (1998) *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris : A. Colin.
- FÉLOUZIS G. (2001) *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l’université*. Paris : PUF.
- FORQUIN J.-C. (2004) « L’idée d’éducation permanente et son expression internationale depuis les années soixante » — *Savoirs* 6 (11-44).
- FREIRE P. (2006) *Pédagogie de l’autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*. Ramonville : Érès.
- GALLAND O. (1995) *Le monde des étudiants*. Paris : PUF.

- GAULLIER X. (1999) *Les temps de la vie. Emploi et retraite*. Paris : Esprit.
- GUILLEMARD A.-M. (1972) *La retraite, une mort sociale*. Paris : Mouton.
- GUILLEMARD A.-M. (1985) « Prêretraite et mutation du cycle de vie » — *Futuribles* 88 (31-38).
- LAPASSADE G. (1978) *L'entrée dans la vie : essai sur l'inachèvement de l'homme*. Paris : Minuit.
- LAPEYRONNIE D. & MARIE J.-L. (1992) *Campus Blues. Les étudiants face à leurs études*. Paris : Le Seuil.
- PHILIBERT M. (1992) « Les principes d'une réforme de notre enseignement, tirés d'une réflexion sur les âges de la vie et l'emploi du temps » — *Gérontologie* 81 (23-32).
- ROCHER G. (2002) « L'Université au XXI^e siècle » — *Possibles* 26, 1-2 (194-208).
- SNYDERS G. (1993) *Heureux à l'université*. Paris : Nathan.
- SUE R. (1982) *Vers une société du temps libre ?* Paris : PUF.
- TARDY M. (1997) « Le champ sémantique de l'expression « éducation permanente » » — in : G. Pineau (éd.) *Éducation ou aliénation permanente*. Paris : Dunod.
- WOUTS P. (1994) « Le passage à la retraite : mentalités d'hier et d'aujourd'hui » — *Retraite et Société* 7 (49-61).