

MEMOIRE

SUR

L'UNIVERSITE DU TROISIEME AGE

présenté à

la Commission d'étude sur la formation
des adultes

par

Roger Bernier

Direction générale de l'éducation permanente
Université de Sherbrooke

Décembre 1980

CONTENU

	<u>Pages</u>
1. Bref historique	1
2. Le nom	1
3. La mission spécifique de l'université du troisième âge	2
4. La mission générale de l'université envers le troisième âge	3
4.1 Le service à la collectivité	4
4.2 La transmission du savoir et de la culture	6
4.3 La recherche	9
5. L'Université du troisième âge de l'Univer- sité de Sherbrooke	10
6. Recommandations	13
Annexe	



Direction générale
de l'éducation permanente

UNIVERSITÉ
DE SHERBROOKE

Sherbrooke, Québec J1K 2R1

Le 2 décembre 1980

Madame Michèle Jean
Présidente
Commission d'étude sur la
formation des adultes
Palais de Justice
1 est, rue Notre-Dame, 7e étage
Montréal (Qué)
H2Y 1B6

Madame la Présidente,

J'ai l'honneur de vous présenter, ainsi qu'aux autres commissaires, le mémoire que j'ai préparé sur l'éducation des adultes âgés, plus communément désignés par le vocable personnes du troisième âge.

Ce mémoire porte sur l'Université du Troisième Age ou en d'autres mots, sur les activités ou programmes universitaires qui s'adressent directement aux personnes du troisième âge ou concernent le troisième âge, soit l'aspect enseignement, soit l'aspect recherche.

Puisse ce modeste apport contribuer à alimenter vos réflexions sur la formation des adultes sans oublier les plus âgés.

Veillez agréer, madame la Présidente, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

RB/JT

Roger Bernier
Directeur
Programme 3e âge

1. Bref historique

L'Université du troisième âge est une institution récente. La première université du genre a été créée par l'Université des sciences sociales de Toulouse sous l'impulsion du Pr Pierre Vellas, en 1973. Dès lors, le mouvement était lancé: les universités prenaient conscience du phénomène troisième âge et s'appliquaient à rendre à la personne âgée sa dignité et sa place au sein de la société en lui rendant possible l'accès aux ressources matérielles, humaines et culturelles dont elles disposaient.

Aujourd'hui, on compte environ 120 universités du troisième âge qui se sont réunies en une Association internationale des Universités du Troisième âge et à laquelle participent douze pays. Mais il existe encore un plus grand nombre d'universités du troisième âge, qui, sans porter ce nom et sans être membres de l'Association internationale, offrent des activités très variées aux personnes du troisième âge. Aux Etats-Unis, environ 300 Collèges et Universités offrent des activités aux personnes de cet âge. Et le Canada commence à bien faire sa part également.

En somme, l'université s'est mise à la disposition du troisième âge, comme depuis plusieurs décennies elle s'est mise au service des adultes. En fait, les personnes âgées ne sont-elles pas uniquement des adultes âgés auxquels s'appliquent également le principe de la facilité d'accès à l'éducation, même universitaire, de même que le principe d'individualisation de l'enseignement.

2. Le nom

Le vocable "université du troisième âge" comporte en lui-même une certaine équivocité. On pourrait croire à première vue qu'il s'agit d'un établissement séparé de tout autre et dont les objectifs

ne concernent que le troisième âge. S'il en était ainsi, ce serait non seulement malheureux - ne serait-ce pas créer un nouveau ghetto - mais surtout à peu près irréalisable, car le mot "université" conserve ici tout son sens d'établissement de haut savoir. Parler d'université du troisième âge, c'est dire tout simplement l'université qui se met à la disposition du troisième âge et étend à celui-ci la mission que la société lui a confiée. Certains s'objectent à cette expression, mais il faut bien admettre qu'elle est maintenant bien connue et que son équivocité s'est dissipée. Il serait d'ailleurs difficile de faire accepter un autre nom à bien des universités, car les personnes du troisième âge y tiennent beaucoup. Dans les faits cependant, les universités du troisième âge sont un ou des programmes destinés aux personnes du troisième âge - et là encore, on triche, puisque le troisième âge commence à 50 ans - et relèvent soit d'une faculté, soit d'un organisme universitaire dont la mission est l'éducation permanente ou l'éducation des adultes.

3. La mission spécifique de l'université du troisième âge

Disons tout d'abord que l'université du troisième âge s'imbrique premièrement dans la mission enseignement de l'université. A cette fin, l'université, - nous signifions ici l'université traditionnelle avec toutes ses facultés, départements, centres de recherche - offre un programme adapté aux personnes du troisième âge et, le plus souvent possible, en consultation avec ces personnes. L'université qui décide de se donner une université du troisième âge doit le faire en respectant les aptitudes, les désirs, le rythme de ces personnes, mais en même temps respecter sa propre mission d'enseignement. Il ne s'agira évidemment pas de procéder à l'alphabétisation, mais présenter à ces personnes, dont la longue expérience de vie supplée certaines déficiences d'instruction, des activités d'enseignement d'un niveau universitaire, bien que particulier, c'est-à-dire adapté à leurs besoins de savoir, de savoir-faire, mais surtout de savoir-

être. Une université peut se dire avoir une université du troisième âge que si son enseignement s'adresse directement à des personnes âgées. Cependant, là ne se borne pas ses devoirs envers le troisième âge. C'est dans la mission générale de l'université que nous précisons ses autres devoirs.

Pour ceux qui douteraient de l'opportunité de s'adresser aux personnes âgées, de crainte d'accomplir un travail inutile, nous avons cru bon présenter ici et en annexe la conférence du Pr Gilbert Leclerc, directeur de l'Unité de recherche et développement de la Direction générale de l'éducation permanente de l'Université de Sherbrooke. Le texte de monsieur Leclerc est suffisamment clair qu'il n'est pas nécessaire de développer cet aspect dans cette partie de notre mémoire. Nous considérons cet annexe comme partie intégrante de notre argumentation.

En bref, la conférence du Pr Leclerc démontre en trois points que l'éducation permanente est possible au troisième âge, que, de plus, elle est nécessaire au plein épanouissement de la personne et enfin, qu'elle doit prendre des formes appropriées aux besoins de ces personnes.

Nous remercions le Pr Leclerc de nous avoir permis de présenter son texte avec ce mémoire.

4. La mission générale de l'université envers le troisième âge

Nous l'avons dit plus haut, l'université du troisième âge s'inscrit en fait dans la foulée de l'éducation permanente, en même temps que dans les réalisations traditionnelles, mais adaptées à notre temps et aux circonstances actuelles, des missions de l'université à travers les siècles de son existence, soit:

- le service à la collectivité, qui prend un sens de plus en plus particulier;
- la transmission du savoir et de la culture;
- la recherche.

4.1 Le service à la collectivité

Il est facile d'affirmer, et cela est vrai, que l'enseignement ou la transmission du haut savoir et la recherche sont des services à la collectivité, enseignement et recherche qui conduisent à une reconnaissance officielle, sanctionnée par un diplôme, mais il demeure que de plus en plus se fait sentir cette nécessité pour l'université d'une nouvelle mission, qu'on appelle service à la collectivité, peut-être parce que l'enseignement et la recherche ont été par le passé surtout un service aux déjà privilégiés. Michel Pichette s'exprime clairement là-dessus: "... L'accès aux ressources universitaires est jusqu'ici le fait de ces stratégies sociales favorisées et (...) si l'université choisit de se démocratiser davantage, elle doit développer des moyens nouveaux qui, ne passant pas par les voies de la promotion individuelle stricte et de la diplomation, assure à toutes les catégories sociales les conditions d'accès à ses nombreuses ressources". Et un peu plus loin: "Cette tâche ne peut pas se concrétiser sans difficulté. Car elle doit s'accomplir dans le contexte de rapports avec des individus et des groupes sociaux nouveaux dont les besoins, les objectifs et l'attitude devant la science diffèrent qualitativement de ceux avec lesquels l'université et les universitaires ont jusqu'ici modelé leur pratique"¹.

(1) L'Université, pour qui? A propos de la mission de service à la collectivité de l'université, Université du Québec à Montréal, Service de l'éducation permanente, octobre 1977, pp. 77-78.

Cette mission, qu'on dit nouvelle, ne l'est pas tellement, à y regarder de près, mais elle doit être traitée séparément, car c'est par elle qu'on redéfinira les deux autres, comme c'est par l'éducation des adultes qu'on en est arrivé à l'éducation permanente, principe organisateur de toute l'éducation.

Bien que cette mission ne regarde pas que le troisième âge, nous nous bornerons ici au service à la collectivité des personnes âgées. C'est à cette fin précise que les universités du troisième âge ont été tout d'abord instituées. Celles-ci "constituent un nouvel outil de l'éducation permanente dans la mesure où les activités s'adressent à une catégorie importante de la population délaissée jusque-là"¹.

Le service à la collectivité implique, dans le sens restreint entendu ici, la mise à la disposition des personnes âgées des membres de l'université qui peuvent soutenir les organismes (mutuelles de retraités, clubs d'âge d'or et autres aux mêmes fins) dans l'action que ces organismes veulent exercer auprès des personnes âgées. Ces interventions peuvent prendre la forme d'une action directe, mais discrète, dans ces organismes, par exemple, participation à leur conseil d'administration, à l'organisation de leurs activités propres, etc. Il ne s'agit pas d'aller dicter à ces personnes leur conduite mais de leur porter assistance; elles peuvent aussi prendre la forme d'une action indirecte, mais non moins efficace, par le moyen d'une activité d'information, de transmission de connaissances, de culture, qui s'apparente alors à l'enseignement, avec cette différence importante que cet enseignement se dispense selon des modes et des méthodes adaptés aux personnes à qui il s'adresse et pour lequel la certification n'a aucune importance.

(1) Serge Mayence: Les Universités du Troisième Age, éléments de décentralisation des activités socio-culturelles dans la Revue Echanges internationaux et développement, 6e année, Nouvelle série, no 57, juin-juillet 1977, p. 27.

Le rôle de l'université ne doit pas se limiter à cet aspect, celui de conseillers ou de professeurs-conférenciers; et les universités du troisième âge le savent. Celles-ci doivent également offrir à ces personnes les grandes possibilités dont elles disposent et qu'elles offrent aux jeunes citoyens. Qu'on songe à leurs locaux, à leurs bibliothèques, à leurs galeries d'art, à leurs salles de cinéma et de théâtre, à leurs centres sportifs, auxquels d'ailleurs ces citoyens "seniors" ont contribué de leurs deniers.

Cette mission, l'université doit la remplir et en fait l'intégrer à celles qu'elle se reconnaît depuis toujours, l'enseignement et la recherche. L'insistance qu'on doit mettre sur la mission service à la collectivité se veut une manoeuvre qui doit conduire à un changement des mentalités, à un changement dans l'optique élitiste de l'université, pour en arriver à l'égalité des chances, à l'accessibilité pour tous, à l'éducation coextensive à la vie, fonction de la société toute entière.

4.2 La transmission du savoir et de la culture

Cette mission de l'université, qu'on désigne le plus souvent par l'enseignement, se retrouve à l'université du troisième âge. Le rôle de l'université dans ce domaine est double: il peut être celui de dispenser aux personnes âgées un enseignement, dans un sens large ou du moins autre que celui qu'on lui donne habituellement. Il peut être également un enseignement qu'on destine à ceux qui font profession de s'occuper des personnes âgées et qu'on appelle gérontologues. Cette préoccupation peut se retrouver aussi dans plusieurs autres domaines, particulièrement en médecine par la gériatrie, la pharmacologie, puis en psychologie, en travail social, en sociologie, en anthropologie, en éducation physique, de même qu'en philosophie et en sciences religieuses.

Le domaine de l'enseignement aux personnes âgées peut être très divers. Ce peut être la participation de ces personnes à l'enseignement régulier dispensé aux jeunes ou aux adultes; ils sont alors très souvent des auditeurs libres, mais ils peuvent également s'inscrire à ces cours de façon régulière. C'est une pratique qu'on retrouve dans plusieurs universités du troisième âge. Au Canada anglais, beaucoup d'universités exemptent les personnes âgées des frais de scolarité, très élevés, si on les compare à ceux des universités européennes. Les universités de langue française en sont encore à la réflexion à cet égard. Mais on doit remarquer que le nombre d'inscriptions des personnes âgées aux cours réguliers est très peu élevé. Il ne faudrait pas pour autant abandonner cette pratique.

En effet, cette pratique ne rencontre pas l'objectif principal des universités du troisième âge qui se veut un objectif particulièrement façonné à l'usage de ces personnes, comme nous le disions au point 3. C'est par des activités propres que l'université servira adéquatement le troisième âge, sans en arriver toutefois à inventer des activités qui n'ont aucune ressemblance avec les autres activités dispensées aux jeunes. Par exemple, les activités de lectures et discussions rappellent la pratique du séminaire, les cours de droit social des personnes âgées s'assimilent aux cours de droit scolaire aux futurs enseignants ... C'est beaucoup plus l'esprit qui anime ces activités, la façon et les raisons de les dispenser, qui favorisent la distinction, l'adaptation et la pertinence, que le contenu lui-même qui importe. Cela demeure une activité intellectuelle dont l'objectif est la connaissance, l'enrichissement personnel, objectif qu'on retrouve au niveau des étudiants jeunes et adultes qui poursuivent des études, même si cela est aussi en vue d'un diplôme, d'une reconnaissance officielle et surtout monayable.

Le rôle de l'université dans l'accomplissement de sa mission de transmission du savoir et de la culture aux personnes âgées s'étend à toutes les disciplines, mais on remarque que ce sont plutôt les sciences humaines qui reçoivent la cote d'amour des personnes âgées. Les sciences physiques expérimentales n'exercent pas le même attrait. Elles ne répondraient pas aux aspirations de ces personnes ou encore, elles ont la réputation d'être ardues, sèches, et pourtant, présentées de façon adaptée, elles apporteraient un enrichissement certain, en même temps qu'une compréhension plus grande du monde d'aujourd'hui.

L'enseignement que l'université dispense et qui concerne le troisième âge peut également s'adresser aux jeunes et aux adultes, que le domaine intéresse. C'est ainsi que dans beaucoup d'universités tant en Europe qu'en Amérique l'étude de la gérontologie, de la gériatrie s'est rapidement développée ces dernières années, mais nous sommes encore loin de ce qu'exigent ces champs de connaissances. Si les personnes âgées n'avaient pas besoin autrefois qu'on se penche sur elles d'une façon particulière, puisqu'elles n'étaient que des adultes plus âgés que d'autres adultes et exerçaient en conséquence un rôle social en continuité avec celui qu'elles avaient exercé tout au long de leur vie d'adulte, bien qu'à un rythme différent, mais aussi dans un respect plus grand, là n'est plus le cas aujourd'hui. On les a extraites de leur milieu et pour ainsi dire de la société. Il nous faut donc les réintégrer et leur assurer une participation active et une reconnaissance véritable de leur rôle social. Aussi l'université doit-elle enseigner les disciplines qui peuvent apporter de la lumière dans ce nouveau domaine et elle ne pourrait atteindre ce but, comme dans les autres domaines qu'elle cultive, que par une recherche scientifique monodisciplinaire, certes, mais également pluri- et interdisciplinaire. C'est vers cet effort, qui ne manque pas de défis, que l'université doit diriger une partie de ses énergies.

4.3 La recherche

La recherche à l'université, si elle se poursuit pour elle-même, ne remplit le rôle entier de l'université que lorsqu'elle permet la formation de chercheurs et de même la transmission des connaissances nouvellement découvertes. Ces écoles de haut savoir ont comme but premier la transmission du savoir, constamment nourri par des recherches poussées toujours plus loin. C'est ainsi que les universités du troisième âge doivent s'adonner à la recherche qui permettra de mieux connaître ce domaine nouveau tant par la recherche fondamentale que par la recherche appliquée. Plusieurs centres pluridisciplinaires de gérontologie ont d'ailleurs été créés en Europe, aux Etats-Unis, au Canada, mais il reste beaucoup à faire; tellement de sciences peuvent apporter leur concours à cette oeuvre et sans doute le plus difficile demeure la mise en commun dans une compréhension réelle des conclusions d'une science par rapport aux autres sciences. Il faut arriver à concilier ces diverses démarches: la démarche sociologique avec la démarche psychologique et leur application dans le domaine social par le travailleur ou le conseiller social, la démarche de ce dernier avec celle du gériatre, celle du juriste avec celle de l'administrateur; en somme, toutes ces démarches doivent trouver un terrain d'entente fondé sur une vision objective et globale du sujet de recherche, l'homme âgé, qui, lui, ne se distingue pas en parties détachées et sans lien.

De plus, si la recherche ne peut pas laisser de côté les aspects négatifs des personnes vieillissantes et des personnes âgées, c'est particulièrement sur les aspects positifs que doit porter la recherche. Toute vie est une manifestation de dynamisme et ce sont les dynamismes positifs du vieillissement qui doivent retenir l'attention des chercheurs. C'est donc dans une orientation délibérée que le chercheur doit s'efforcer d'évaluer ces

dynamismes et en découvrir l'utilisation qui permettra une évolution constante et positive de la personne âgée et cela en vue de conserver chez cette personne le sentiment de sa dignité humaine, de garder vivante la perception de son apport à la vie de la société dont elle fait toujours partie à part entière. Il ne s'agit surtout pas de découvrir comment les dorloter, mais bien plutôt comment leur permettre de se réaliser, de s'épanouir selon leurs conditions physiques, psychologiques et mentales. C'est là un vaste champ d'exploration qui ne peut manquer d'intérêt, mais où presque tout est à découvrir ou à redécouvrir.

L'université, pour conclure ce point 4, se doit, dans le domaine du troisième âge, de remplir les tâches que lui présente la société. En effet, la société moderne permet à un plus grand nombre d'atteindre un âge plus avancé, mais maintenant elle se trouve aux prises avec les problèmes qui s'en sont suivis. Et les universités sont là pour cela, pour aider la société à résoudre ses problèmes. Il faut permettre aux personnes âgées de fréquenter l'université n'exigeant d'elles comme conditions d'admission que la volonté de refuser l'isolement, de rechercher une activité intellectuelle qui, tout en conservant l'activité cervicale, enrichit la personne, conduit à un savoir mieux-être. De plus, l'université doit développer l'enseignement et la recherche qui permettront de trouver un nouveau statut aux personnes âgées les rendant ainsi utiles à la société et surtout fières d'elles-mêmes parce que toujours éveillées, parce que toujours utiles, en mots très simples, pour qu'elles se trouvent bien dans leur peau.

5. L'université du troisième âge de l'Université de Sherbrooke

Depuis 1975, l'Université de Sherbrooke, sous la responsabilité de la Direction générale de l'éducation permanente, a mis sur pied un pro-

gramme d'activités destinées spécifiquement aux personnes du troisième âge de Sherbrooke et des environs.

Ce fut un début modeste. Jusqu'en 1978, seuls des cours d'anglais étaient offerts, grâce aux étudiants de la maîtrise ès arts en anglais, dont la bourse d'études comprenaient comme condition d'agir comme correcteurs d'examens, d'assistants de professeur ou d'animateurs en enseignement de l'anglais. Cette dernière possibilité a permis d'organiser des cours d'anglais pour ainsi dire sans frais. Puis en 1978, des cours ou plutôt conférences de droit, de politiques sociales en faveur des personnes âgées, de philosophie et de psychologie se sont ajoutés à la grande joie des étudiants du troisième âge. Nous poursuivons cette année avec un programme plus structuré, outre les cours d'anglais et d'espagnol. Ce programme porte sur "L'Homme dans l'univers". Ce cours traite de l'être humain dans son histoire, de l'être humain comme être politique, de l'être humain vu par la philosophie, de l'être humain vu par la théologie. Ce programme permet de relativiser l'être humain, qui n'a rien d'absolu. Ce programme de trente semaines ouvre des horizons nouveaux sur l'Homme, rajeunit les connaissances et conduit tout naturellement à un plus grand épanouissement des personnes du troisième âge et à une plus grande ouverture sur la réalité actuelle. Le résultat, que nous percevons déjà, est un grand enthousiasme et une remise en question de leur être. C'est d'ailleurs le but premier de l'université du troisième âge de favoriser le savoir-être, sans négliger le savoir et le savoir-faire.

Nous ne croyons pas avoir trouvé la formule idéale, nous ne sommes pas certains non plus d'avoir répondu aux besoins réels de ces personnes. Aussi, grâce à une subvention de recherche que l'Université de Sherbrooke a bien voulu nous octroyer, sommes-nous à procéder à une recherche-action auprès de la population du troisième âge de Sherbrooke. A travers un examen des problèmes que ces gens rencontrent, nous espérons arriver à une réponse qui nous permettra de mieux rencontrer les besoins de ces personnes.

Nous devons également mentionner le programme de certificat de gérontologie que la Direction générale de l'éducation permanente a mis sur pied en septembre 1978. Ce programme s'adresse aux personnes qui oeuvrent déjà auprès du troisième âge et du quatrième âge - le quatrième âge est cette période de la vie où on perd son autonomie - afin de parfaire leur connaissance en gérontologie et particulièrement de développer leurs habilités d'intervention auprès de ces personnes. Ce programme s'est révélé répondre à une demande, donc à un besoin, de façon adéquate, car les demandes d'admission ont toujours jusqu'ici dépassé le contingentement fixé pour chacun des semestres. D'ailleurs, ce programme a été élaboré par l'Université, mais en collaboration étroite et constante avec les futurs étudiants et les employeurs de ceux-ci.

L'Université de Sherbrooke n'a pas non plus négligé la recherche en gérontologie, en dépit de la difficulté de trouver du financement pour appuyer cette recherche. Actuellement, grâce à une subvention de la compagnie IBM (10.000\$ par année durant 4 ans) et une autre de la part de l'Université, un comité étudie la possibilité de créer un Centre de recherche en gérontologie fondamentale et appliquée. Il est bien sûr que d'autres sources de financement seront nécessaires pour mener à bien une telle entreprise. Ce sont les bailleurs de fonds qui devront reconnaître l'importance de ce domaine et permettre l'avancement dans ce champ d'études encore peu exploré.

FAIT IMPORTANT A SIGNALER

Les étudiants du troisième âge ont décidé de se réunir en Association des étudiants du troisième âge de l'Université de Sherbrooke. Cette Association permet à ces étudiants tout d'abord de se constituer en un groupe qui partage des intérêts communs, mais aussi de pouvoir organiser des activités qui leur sont propres et qui alors ne relèvent pas

de l'Université et enfin, de pouvoir comme groupe présenter à l'Université des demandes que les individus seuls ne pourraient faire. Cette initiative de la part des étudiants manifeste leur désir d'autonomie et surtout l'exercice de celle-ci. Et nous nous en réjouissons grandement.

6. Recommandations

Nous voulons ici tirer des conclusions, qui sont en fait des recommandations que nous présentons à la Commission d'étude sur la formation des adultes.

- 6.1 Le bien-fondé et même la nécessité pour les universités de faire entrer dans leur champ d'activités les questions du troisième âge doivent être reconnus par le Gouvernement du Québec, au même titre que celui de l'éducation des adultes et de l'éducation des jeunes. Les personnes du troisième âge ne sont en fait que des adultes plus âgés, avec des besoins particuliers. Un financement approprié s'impose donc.
- 6.2 Si l'université s'occupe des personnes âgées en leur dispensant un enseignement particulier, elle doit également favoriser l'enseignement de la gérontologie aux plus jeunes. Bien qu'on puisse concevoir un programme de gérontologie qui conduirait à un certificat ou à un grade, l'université doit songer également à un enseignement de cette discipline à l'intérieur de grades déjà existants, par exemple, en psychologie, en service social, en médecine, ...
- 6.3 Enfin si l'université veut bien remplir sa fonction d'enseignement, celui-ci doit s'appuyer sur la recherche en gérontologie

et en gériatrie, afin de demeurer toujours à la fine pointe du savoir dans ce domaine, comme dans tous les autres dans lesquels elle dispense son enseignement.

Respectueusement soumis,



Roger Bernier
Directeur
Programme au 3e Age
Direction générale de
l'éducation permanente
Université de Sherbrooke

15 novembre 1980

VII^e CONGRES DE L'ASSOCIATION INTERNATIONALE
DES UNIVERSITES DU TROISIEME AGE

LA PERSONNE AGEE FACE A L'EDUCATION PERMANENTE

par

GILBERT LECLERC

UNIVERSITE DE SHERBROOKE

SHERBROOKE - QUEBEC

25-27 août 1980

LA PERSONNE AGEE FACE A L'EDUCATION PERMANENTE

Qu'il soit possible à un individu de continuer à s'éduquer, c'est-à-dire à changer, à évoluer, à poursuivre de manière continue et jusque dans l'âge le plus avancé son mouvement de croissance personnelle est une idée que nous acceptons assez bien en principe et à laquelle les grands discours sur l'éducation permanente nous ont habitués depuis une dizaine d'années déjà. Mais dès que nous quittons la sphère des principes et que nous nous plaçons au niveau des faits, nous sommes forcés de constater que l'idée est encore loin d'être passée dans les mentalités et les moeurs des individus et d'avoir marqué profondément l'organisation de la vie en société.

L'éducation permanente au troisième âge est vue encore aujourd'hui par la plupart des gens et par les personnes âgées elles-mêmes, comme à peu près impossible et, par surcroît, inutile. Nous continuons à agir comme si l'éducation était inexorablement liée à la période dite "active" de notre vie et qu'elle perdait pratiquement toute signification au moment de la retraite. Nous acceptons comme allant de soi de vieux préjugés tel que: l'éducation a pour but principal de préparer à l'exercice d'un métier ou d'une profession; l'âge de la retraite est un temps de déclin physique et psychologique et de désengagement social essentiellement consacré à prendre un repos bien mérité et à se préparer à la mort; durant cette période, l'individu n'est plus en phase de croissance, l'éducation n'est donc plus nécessaire, elle peut tout au plus servir à meubler les moments de loisirs par des activités de culture ou de divertissement.

Peu d'entre nous sont vraiment acquis à l'idée que l'éducation (entendue non seulement dans son sens étroit de scolarisation, mais de tout effort destiné à susciter ou à faciliter un changement significatif dans la pensée, l'agir, et l'être d'une personne) a pour but principal, non pas la formation professionnelle, mais le plein épanouissement d'une per-

sonne dans toutes ses potentialités. Encore moins nombreux sont ceux qui croient qu'un tel développement est un besoin vital, même pour la personne âgée, et qu'il est lié aux conditions essentielles de survie d'un individu. N'avons-nous pas appris qu'à un âge avancé la maturité est censée être acquise depuis longtemps et qu'aucun changement ne peut survenir dans notre développement? On nous a dit également qu'avec l'âge se produisait un déclin des facultés intellectuelles tel qu'il ne faut pas attendre aucun apprentissage important de la part des personnes qui ont passé le cap de la retraite. Leur vie a reçu son orientation définitive!

Depuis notre plus tendre enfance, les stéréotypes de ce genre ont modelé l'image que nous nous faisons de la personne âgée et du vieillissement. Or la recherche et la pratique éducative récentes nous obligent à réviser profondément l'idée que nous nous faisons du vieillissement et nous forcent à nous poser trois questions fondamentales en ce qui a trait à l'éducation permanente au troisième âge:

1. Est-il démontré qu'après 65 ans les facultés intellectuelles soient diminuées au point de rendre l'apprentissage difficile, voire même impossible?
2. Jusqu'à quel point est-il nécessaire de continuer à s'éduquer jusque dans l'âge le plus avancé? Sur quoi se fonde un tel besoin?
3. Quel type d'éducation est le plus susceptible de répondre aux besoins de la personne âgée et quelles conditions devraient être réalisées du côté des institutions pour qu'une telle éducation soit possible?

Telles sont les questions auxquelles cet exposé voudrait tenter de répondre. Ces questions sont neuves et les réponses que nous apportons sont imparfaites. On voudra bien les considérer comme un essai parmi d'autres pour approfondir l'une des questions soulevées par le thème de ce Congrès: l'éducation permanente est-elle possible au troisième âge?

1. La personne âgée est-elle encore capable d'apprendre?

Une des principales raisons pour lesquelles les personnes âgées sont exclues de l'éducation, ou se refusent à elles-mêmes le droit d'y entrer, est la croyance à un déclin important des facultés intellectuelles et de l'éducabilité ou capacité d'apprendre avec l'âge.

Or les recherches récentes montrent que, même si certaines fonctions diminuent, l'éducabilité reste fondamentalement la même jusque dans un âge très avancé.

Le chercheur britannique Sidney Jones distingue pour sa part deux grandes théories du vieillissement éducatif¹. L'une, qu'il appelle théorie X, affirme que l'acuité intellectuelle de même que l'aptitude à apprendre de nouvelles connaissances et de nouvelles habiletés diminuent notablement avec l'âge. De telles conclusions se fondent sur deux faits reconnus par tous les chercheurs: la perte progressive, avec l'âge, de cellules cérébrales (perte non compensée puisque ces cellules ne sont pas renouvelables) et la détérioration des cellules restantes.

Il est démontré, en effet, que les personnes âgées réussissent moins bien que les jeunes aux tests exigeant acuité sensorielle, habiletés perceptuelles et vitesse psychomotrice². La mémoire à court terme diminue avec l'âge, surtout quand le nombre des phénomènes à retenir et leur vitesse de présentation augmentent.

Ces faits ont conduit certains chercheurs de la théorie X à parler d'une diminution des capacités intellectuelles et d'un déclin de la capacité générale d'apprendre au troisième âge.

-
1. The Abilities of the Elders: theory X and theory Y, dans Liberation of the Elders, Beth Johnson Foundation Publications, 1976, p. 15.
 2. T. BOTWINICK, et M. STORANDT, Memory, Related Functions and Age, Springfield, Thomas, 1974, pp. 3-193.

Sydney Jones fait pourtant remarquer que pour plusieurs raisons la théorie X est aujourd'hui sérieusement remise en question et qu'on peut lui opposer une théorie Y qui semble beaucoup mieux rendre compte du phénomène général du vieillissement. Celle-ci prétend que les fonctions intellectuelles demeurent substantiellement les mêmes jusque dans l'âge le plus avancé. Elle fait valoir tout d'abord que la disparition des cellules cérébrales n'est pas un phénomène aussi important que le laisse entendre la théorie X. Les recherches sur ce point ne concordent pas toujours. Alors que Woodburne (1967) estime la perte encourue à près du quart des cellules originelles, une recherche plus récente de Rose (1971) la ramène à 2½%.

Dans les deux cas, il s'agit d'une perte minime quand on la compare au bagage de quelque 10 à 12 milliards de cellules dont nous héritons à la naissance et quand on sait que chacune d'elles peut établir plus de 10,000 liaisons synaptiques avec chacune des voisines. Si l'on ajoute à cela que durant notre existence nous n'utilisons qu'une faible proportion des possibilités de notre cerveau, estimée à environ 15%, il faut bien reconnaître que cette disparition des cellules cérébrales n'est pas si dramatique que le laisse croire la théorie X¹.

Certaines régions du cerveau ont des fonctions spécifiques, spécialement celles qui assurent le traitement de l'information sensorielle et celles qui contrôlent le mouvement. Mais il existe aussi de larges zones localisées tout spécialement dans la région préfrontale qui ne semblent pas reliées à des fonctions spécifiques. Lashley est le premier à avoir suggéré l'existence de ce qu'il a appelé une action de masse impliquant plusieurs zones du cerveau et que semble exiger des fonctions telles que penser, raisonner, résoudre des problèmes, apprendre et retenir ce qu'on a appris. Il ne s'agit encore que d'une hypothèse, mais toutes les critiques qu'on a soulevées à son endroit jusqu'à présent n'ont pas été déterminantes. Si les recherches

1. Jones, op. cit., p. 18.

ultérieures confirment une telle hypothèse et qu'on tient compte du fait que le cerveau peut résister à des pertes importantes de cellules sans encourir de dommage sérieux, on serait en présence de deux solides arguments en faveur de la théorie Y.

Deux autres données viennent encore appuyer la théorie Y. L'une a trait à l'influence déterminante des facteurs sociaux sur la détérioration de certaines fonctions intellectuelles et l'autre au rôle primordial que semble jouer l'exercice dans le maintien et même le développement de la plupart des fonctions reliées à l'apprentissage. En ce qui regarde l'influence des facteurs sociaux, on a découvert que d'importants facteurs tels que la motivation, le concept de soi, l'environnement, l'éducation peuvent diminuer la vitesse de réaction psychomotrice de la personne âgée¹. Il en est de même pour certaines opérations intellectuelles telles que le classement de l'information et les déductions logiques, ou pour des habiletés plus complexes telles que la créativité². Une telle influence suggère que les images et les stéréotypes sociaux pèsent beaucoup plus lourdement qu'on ne croit sur l'image que se font d'elles-mêmes les personnes âgées. Eisdorfer et Altrocchi (1961) ont montré que les jeunes aussi bien que les vieux s'attendent à ce que la personne âgée ait moins de pouvoir dans la société, qu'elle soit moins active et moins efficace. Les recherches de Jones (1961) et de Laurence (1964) manifestent également que la plupart des gens voient la personne âgée comme un être vivant dans le passé, ayant peu de champs d'intérêts et beaucoup de déficiences physiques. Il est certain que ces images négatives ne sont pas sans avoir un effet délétère sur le concept de soi de la personne âgée et que ce fait puisse expliquer en partie certains résultats peu reluisants aux tests d'intelligence, de mémoire et d'habiletés perceptuelles.

-
1. R.C. ATCHLEY, The Social Forces in Later Life, Scripps Foundation Center, 2e éd. Belmont, California, 1977, p. 63.
 2. J.E. JONES, On teaching Art to the Elderly: Research and Practice, dans Educational Gerontology, 5 mars 1980, pp. 24-25, et ATCHLEY, op. cit., pp. 57-58.

Les tenants de la théorie Y font également l'hypothèse que l'exercice joue sans doute un rôle déterminant dans le maintien des fonctions intellectuelles jusque dans un âge avancé. Deux observations fondent cette hypothèse: la première est que plus le degré d'éducation est élevé, plus le score est bon dans les tests portant sur la mémoire à court terme¹. Dans la même veine, on a constaté que les personnes âgées moins éduquées ont une moins bonne santé, souffrent davantage de solitude, craignent plus d'être victime d'une agression et ont une image de soi plus pauvre que les autres². Tout cela suggère que l'exercice quotidien des facultés intellectuelles a des effets qui touchent le fonctionnement global de la personne. Deuxième observation: alors que la plupart des fonctions intellectuelles accusent un certain déclin avec l'âge, la capacité verbale semble très peu affectée, comme l'ont démontré les recherches de Savage et de ses collaborateurs (1973), de Heron et Chown (1976) en Angleterre et de Harwood (1971) en Australie³. "Or, écrit Jones, la capacité de parler, d'écrire et de comprendre des mots est centrale dans toutes les opérations reliées à la conceptualisation telles que raisonner, imaginer, communiquer... et plusieurs autres. Le maintien d'une telle capacité implique le maintien d'une capacité intellectuelle majeure"⁴. Mais pour quelle raison une telle capacité resterait à peu près intacte alors que d'autres semblent décroître avec l'âge, si ce n'est parce qu'on en a fait un usage quotidien. La vie nous oblige à utiliser chaque jour notre capacité verbale. C'est sans doute la raison pour laquelle une telle capacité ne se détériore pas. Mais si cela est vrai, il se pourrait bien que l'exercice quotidien des autres fonctions telles

-
1. J. BOTWINICK et N. STORANDT, op. cit., p. 146; J.E. JONES, op. cit. p. 27.
 2. L. HARRISON et alii, The Myth and Reality of Aging in America, Washington D.C., the National Council on the Aging, 1975, p. 137.
 3. Cité par S. JONES, op. cit., p. 20.
 4. Op. cit., p. 20. (La traduction est de nous).

que les habiletés perceptuelles, l'intelligence, la mémoire, la créativité, la capacité d'apprendre puissent également se maintenir à peu près intactes ou même s'améliorer si on en fait usage tout au long de la vie. Il se peut même qu'on en arrive, grâce à un exercice approprié, à remettre en bon état une capacité intellectuelle qu'on avait laissée s'atrophier avec les années. L'activité intellectuelle serait tout aussi importante que l'est l'activité physique pour maintenir en bon état un organisme. Une telle assertion donne un nouveau poids de crédibilité à la théorie Y qui affirme que les capacités intellectuelles d'un individu se maintiennent par l'usage qui en est fait et s'atrophient par l'absence d'usage et le manque de possibilités offertes pour qu'un tel usage ait des chances de se produire. Nous souffrons tous dans une large mesure de sous-développement de nos capacités. L'éducation permanente du troisième âge devrait se préoccuper principalement de fournir aux personnes âgées l'occasion de développer des habiletés qu'elles ont laissées dormir durant les années antérieures. A ce point de vue, il est utile de faire remarquer qu'une vie professionnelle centrée trop exclusivement sur une tâche spécialisée risque de conduire, avec les années, à un rétrécissement des zones d'intérêts et à une atrophie de certaines capacités que le travail ne nous permettait guère d'exercer. Naylor et Harwood (1975) en Australie, rapportent plusieurs exemples d'apprentissage (de la musique ou de la langue allemande) réalisées par des personnes ayant une moyenne d'âge de 72 ans et démontrant que des personnes de cet âge peuvent apprendre aussi vite et aussi bien que des jeunes, dès lors qu'on leur offre la possibilité de le faire et qu'on permet un rythme légèrement plus lent dans l'apprentissage. Tous les formateurs des universités du troisième âge pourraient citer des exemples comparables. De tels faits deviendront de moins en moins exceptionnels à mesure que de nouvelles possibilités seront offertes aux personnes âgées de continuer à se former.

En résumé, on peut affirmer que la théorie voulant que les capacités éducatives de la personne puissent se maintenir avec l'avancement en âge apparaît tout au moins aussi probable que la théorie contraire

affirmant que les capacités intellectuelles se détériorent irrémédiablement avec l'âge. La vraie cause de la détérioration des facultés ne serait pas l'âge, mais le manque d'exercice lié à l'absence de possibilités offertes aux personnes âgées d'exercer leurs facultés. La plupart des personnes âgées ont tout ce qu'il faut pour continuer à se développer. Le plus grand obstacle auquel elles doivent faire face pour y arriver est l'image négative qu'elles ont d'elles-mêmes, conséquents à l'image que la société leur renvoie. Le jour où elles auront surmonté cet obstacle, plus rien ne les empêchera de connaître la joie de poursuivre jusqu'à leur mort leur mouvement de croissance personnelle.

2. L'éducation est-elle nécessaire au troisième âge?

Ce qui précède nous aide déjà à répondre à notre deuxième question: pourquoi l'éducation est-elle encore nécessaire à cet âge?

Si l'hypothèse du maintien des facultés par l'exercice est vraie, l'éducation au troisième âge, c'est-à-dire le fait pour la personne âgée de rester active dans tous les aspects de sa vie intellectuelle et de continuer à développer ses potentialités, ne saurait avoir pour unique ambition d'aider la personne âgée à occuper agréablement ses loisirs, à se distraire ou à se cultiver. Elle rejoint des besoins beaucoup plus profonds qui touchent directement aux conditions essentielles de survie de l'individu.

Si l'exercice est aussi important que nous l'avons dit, il y va en effet de la santé intellectuelle et psychologique de l'individu de se maintenir dans un processus d'éducation permanente.

Il ne s'agit pas d'enrégimenter toutes les personnes âgées dans un retour massif à l'école. L'éducation dont il est question peut se faire n'importe où, seul ou préférablement avec d'autres, dans des petits groupes ou dans de grandes communautés, dans diverses formes de re-

groupements sociaux, politiques ou religieux ou dans des groupes de lectures ou de discussion, dans des cours formels ou au hasard des lectures et des rencontres, l'essentiel étant que l'individu se garde actif, diversifie au maximum ses intérêts et ne néglige aucune des possibilités de développement qui sont en lui.

Pour la personne âgée, comme pour toute personne, changer et évoluer est une question de survie, pour la simple raison que le monde autour d'elle est en perpétuelle mutation et que sa seule chance de rester vivante est de remettre constamment en chantier sa propre perception d'elle-même et du monde. S'éduquer, c'est accepter de changer, et changer, c'est vivre. Cesser d'apprendre, c'est cesser de changer et cesser de changer, c'est se vouer à une mort sociale et finalement à une mort psychologique.

L'éducation permanente au troisième âge n'est donc pas un luxe pour retraités en mal de divertissement; elle n'est pas davantage une occupation agréable pour personnes qui ont trop de loisirs, ni seulement un moyen d'enrichir sa vie. Beaucoup plus profondément, elle est la condition essentielle pour rester vivant psychologiquement et socialement. Elle est un besoin essentiel de l'homme. Continuer d'apprendre, d'évoluer, de s'adapter, d'interagir avec son entourage et son environnement, c'est continuer à vivre.

3. Quel type d'éducation?

Comment concevoir une telle éducation? Quelles seront les conditions nécessaires pour que cette éducation rejoigne vraiment les besoins des personnes âgées? Quel rôle sont appelées à jouer les universités du troisième âge et les institutions scolaires en général?

Tel sera l'objet de notre dernière partie.

Il existe une remarquable convergence de vues entre plusieurs spécialistes de l'éducation au troisième âge quant aux orientations fondamentales qu'on devrait donner à l'éducation des personnes âgées.

Les publications les plus récentes sur ce sujet s'accordent à dire que les besoins éducatifs de la personne âgée touchent aux questions les plus essentielles du développement de la personne. Il s'agit de rien moins que d'aider la personne âgée à retrouver son identité, à redéfinir son rôle dans la société et plus globalement à découvrir un nouveau sens à son existence¹.

Pourquoi la plupart des personnes âgées sont-elles placées devant des questions aussi fondamentales? Parce que le passage d'une vie de travail où le rôle social était défini et reconnu à un monde où ce rôle n'existe plus ou est encore largement à définir est souvent l'occasion d'une crise profonde d'identité. Même chez ceux qui passent sans trop de heurts le cap de la retraite, le passage à une nouvelle phase de l'existence vue par le reste de la société comme une période de dégénération physique et psychologique nécessite souvent un réajustement en profondeur qui oblige l'individu à choisir de nouvelles valeurs et à adopter de nouvelles attitudes face à son milieu. Ce passage peut se faire sans crise profonde, mais il ne va pas sans un effort souvent douloureux pour se donner de nouvelles raisons de vivre, pour vaincre la tentation de l'isolement, pour établir un nouveau type de relation avec son entourage et pour se remettre en état de croissance. Toutes les personnes âgées ont à apprendre à faire ce passage et elles ne peuvent y arriver que si elles ont surmonté leur vue négative et déprimante du vieillissement, et appris à le voir comme l'étape la plus importante de leur croissance intérieure et comme l'occasion d'une réalisation de soi d'autant plus profonde qu'elle est libérée des contraintes

1. W.M. TIDMARSH, Objectives in Pre-retirement Education, dans Adult Education, vol. 8, no 4, 1975, pp. 251-256; J. ELLISON, Life's second Half, Old Greenwich, 1978; H. WASS, Aging and Death Education, dans Educational Gerontology, 5, 1980, pp. 79-90.

absorbantes et souvent aliénantes du travail. Le troisième âge peut être la plus belle chance de sa vie d'être vraiment à l'écoute de soi et du monde, de découvrir le sens profond de son existence et de remplir dans la société un rôle qu'aucun autre groupe d'âge ne peut remplir, soit par ce qu'il manque d'expérience pour le faire, soit parce qu'il est plus préoccupé par le rendement et l'efficacité que par le développement personnel.

Il semble que ce rôle pourrait consister à rappeler au monde que les valeurs de l'être priment sur celles de l'avoir, que le développement personnel est plus important que le développement professionnel et que la collaboration, le partage et l'amitié l'emportent sur le rendement, l'efficacité et la compétition.

L'objectif primordial de l'éducation de la personne âgée viserait le développement du savoir être avant celui des savoirs et des savoirs faire. Pour atteindre cet objectif, une des premières tâches de l'éducation au troisième âge serait d'aider la personne âgée à se comprendre, comprendre ce qu'elle vit et ce qu'elle devient, comprendre le sens de cette nouvelle phase de son développement et comment, loin de n'être qu'un préambule à la mort, elle apparaît comme la phase la plus décisive de son épanouissement et peut devenir la période la plus heureuse de sa vie. L'aider à se situer aussi. Car la personne âgée ne se définit pas isolément. Pour se retrouver elle-même elle doit pouvoir à tout prix comprendre l'évolution du monde autour d'elle, saisir la place qu'elle occupe dans la société et quel rôle important elle a encore à y jouer. Ce rôle est appelé à différer considérablement de celui qu'elle connaissait jusque là. Elle doit apprendre à éviter deux pièges opposés dans la réalisation de ce rôle; d'une part, accepter de n'être qu'un observateur passif et muet, ou qu'un consommateur de cours de culture ou d'activités distrayantes; d'autre part retomber dans l'activisme et dans la course au rendement et à l'efficacité qu'elle avait connue dans la seconde étape de sa vie. L'aider à s'engager aussi. Car l'action engagée en faveur de collègues plus

démunis ou auprès d'autres groupes de la société ne peut que contribuer à redonner un nouveau sens et de nouvelles dimensions à sa vie. L'aider enfin à intégrer pleinement la mort à sa vision de l'existence. La personne âgée doit apprendre à se familiariser avec l'idée de la mort, à se préparer à la vivre et, si elle croit à une autre vie, à la voir comme la phase ultime de son accomplissement personnel.

Il existe cependant deux apprentissages préliminaires à faire antérieurement à tous ceux qu'on vient d'énumérer. Le premier devrait consister à faire apparaître clairement à la conscience et à extirper définitivement les fausses images de la vieillesse ancrées en elle depuis son enfance, les stéréotypes sociaux, les attitudes négatives, fausses et inadaptées qui affectent si profondément les personnes âgées et les empêchent souvent d'atteindre un fonctionnement optimal. Le second devrait s'adresser surtout aux personnes défavorisées sur le plan de l'éducation. Il supposerait qu'on mette à leur disposition des moyens de réactiver leur capacité d'apprendre et de les familiariser avec le fonctionnement des administrations de toutes sortes auxquelles elles auront affaire régulièrement durant cette phase de leur vie. Il s'agit là d'acquisitions indispensables à faire avant toute autre démarche, sans quoi toute discussion sur la recherche d'identité et de sens devient impossible.

D'autres sujets mériteraient d'être abordés assez longuement tels que: apprendre à planifier ses stratégies pour bien vieillir, à découvrir de nouveaux intérêts et de nouvelles activités, à comprendre les conditions du développement humain et du changement personnel, à se maintenir en bonne santé et en bonne condition physique, à s'organiser financièrement et à tirer le meilleur parti possible de ses loisirs.

Au-delà de la personne âgée elle-même, un effort devrait être fait pour changer les perceptions et les attitudes de l'ensemble de la société vis-à-vis du vieillissement, de même que pour corriger les injustices

les plus criantes et venir en aide aux plus défavorisés, spécialement ceux qui souffrent de solitude ou qui éprouvent des difficultés financières.

Mais à qui revient-il de prendre en main l'éducation des personnes âgées et selon quelles méthodes se fera cette éducation?

Il aurait été de bon ton, dans un colloque organisé par les universités du troisième âge, d'attribuer à celles-ci le premier rôle. Il n'en sera pourtant pas ainsi. C'est à dessein que le thème de ce colloque "l'éducation permanente au troisième âge" ne fait aucune mention des universités du troisième âge. On a voulu indiquer par là que l'éducation des personnes âgées ne passe pas uniquement, ni même principalement, par les institutions scolaires et que celles-ci n'ont pas à décider à la place des personnes âgées des objectifs et des méthodes d'éducation qui leur conviennent. Le rôle de ces institutions consiste à mettre leurs ressources au service des personnes âgées et à les aider à prendre en main leur propre éducation. L'un des objectifs fondamentaux de toute éducation permanente n'est-il pas de rendre l'individu autonome? Or, comment développer l'autonomie de la personne âgée, si d'autres qu'elle se chargent de définir ses besoins, de déterminer les objectifs et les contenus de son éducation, de fixer les formes qu'elle doit prendre. Les institutions scolaires ont certes un rôle à jouer, mais ce rôle doit être subordonné à celui que la personne âgée doit jouer vis-à-vis de sa propre éducation, sinon il y aurait contradiction entre l'objectif d'autonomie qu'on veut atteindre et les moyens qu'on met en oeuvre pour y arriver. Mais il serait tout aussi périlleux de croire que les personnes âgées peuvent assumer sans aide la tâche de leur éducation. Elles doivent compter sur toutes les ressources de la communauté pour y arriver et, en particulier, sur celles des institutions scolaires. Celles-ci disposent de trois grands moyens d'aider les personnes âgées à trouver solution à leurs problèmes: la formation directe, en offrant aux personnes âgées des activités de formation directement axées sur leurs besoins: la recherche,

en amenant les chercheurs de l'université ou d'ailleurs à orienter leurs recherches sur des problèmes du troisième âge; la formation de relais, en mettant sur pied des programmes spécialement conçus pour ceux qui auront pour tâche d'aider la personne âgée à prendre en charge tout ce qui touche à son développement.

Croire à la possibilité pour la personne âgée de pouvoir solutionner ses propres problèmes, de trouver par elle-même un sens à son existence et de déterminer les conditions de son propre développement a des conséquences directes sur le format et les méthodes éducatives à utiliser. Se borner à regrouper les étudiants du troisième âge dans une salle de cours pour les mettre à l'écoute d'un spécialiste passe à côté des vrais problèmes. Les personnes âgées apprendront à ne pas se fier à elles-mêmes et à ne pas croire qu'elles ont les ressources qu'il faut pour s'en sortir. Il faut, non pas exclure les spécialistes, mais les mettre au service d'une démarche d'apprentissage régie par la personne âgée elle-même. Les cours magistraux doivent être subordonnés à cette démarche, centrée sur elle et commandée par elle. Les cours ne doivent jamais prendre la première place, encore moins la seule place.

Il semble que les méthodes les plus appropriées soient celles qui font appel à la fois aux ressources personnelles de l'individu et à celles du groupe. On pourrait la nommer "auto-formation socialisée". Elle devrait permettre aux personnes âgées, grâce à la réflexion personnelle, au partage de leur expérience et à l'assistance de ressources spécialisées de bien identifier leurs problèmes, de définir leurs objectifs, de prendre en main leur propre évolution.

Qu'on ne prétende pas que les personnes âgées ne peuvent pas prendre en charge à ce point leur propre éducation. Toute l'expérience des Phenix clubs aux Etats-Unis est là pour démontrer le contraire¹. Fon-

1. Cf. J. ELLISON, Life's Second Half. The Pleasures of Aging. The Devin-Adair Company, Old Greenwich, Connecticut, 1978.

dès il y a à peine plus de 5 ans, les Phenix clubs se sont répandus rapidement à travers tous les états américains. Parti de la constatation que tous les cours donnés jusque là par des experts sur la préparation à la retraite ne parlaient que de santé, d'habitation, de revenu, de logement, d'activités de loisir, de relations avec la famille et avec les amis et de budget, et sentant que le vrai problème de la personne âgée était ailleurs, le petit groupe de fondateurs animé par Jérôme Ellison cessèrent de s'adresser à des experts et démarrèrent des groupes de lecture et de discussion hebdomadaires où les participants devenaient leurs propres professeurs et composaient ou découvraient eux-mêmes leurs propres textes de réflexion. On ne peut décrire que très brièvement ici ce que sont les Phenix clubs. Rappelons seulement que ces clubs sont ouverts à tous les adultes de 35 ans ou plus qui ont en commun la recherche d'une nouvelle identité et d'un nouveau sens à l'existence; que chacun de ces clubs se compose de 5 à 10 personnes et se réunit une fois par semaine; qu'on y aborde principalement les problèmes liés à des crises de croissances, à la découverte et à la compréhension de soi et du monde, au développement d'une plus grande autonomie et d'une meilleure harmonie en soi et avec le monde. Grâce à ces groupes, plusieurs personnes âgées et personnes d'âge moyen ont retrouvé le sens de leur existence, ont réussi à surmonter la crise d'identité de l'âge moyen ou de la retraite et ont retrouvé le goût de vivre.

Il semble qu'une éducation qui vise le savoir être ne puisse s'acquérir ni dans les livres ni par des cours. Elle ne peut être le fruit que d'une recherche personnelle et d'un partage d'expérience et de réflexion en groupe à partir de questions issues de la vie concrète de chaque participant.

Au sujet des groupes, notons au passage qu'il faut éviter de créer des ghettos pour personnes âgées. Plus ces groupes seront ouverts à des adultes d'âge moyen et à des plus jeunes, plus inversement les personnes âgées pourront elles-mêmes se joindre à des projets, à des groupes de travail ou de discussion normalement réservés à des personnes plus jeunes, plus on favorisera leur pleine insertion sociale.

Conclusion

Qu'il me soit permis en terminant de faire un bilan très sommaire non pas des innombrables réalisations des universités du troisième âge, mais de leurs grandes orientations.

A l'actif de ces institutions, on devrait reconnaître que:

1. Elles ont contribué pour une bonne part à sensibiliser l'ensemble de la société aux problèmes des aînés et à créer l'image que la vie ne finit pas après 65 ans;
2. Elles ont su redonner à beaucoup de personnes âgées le goût, le désir et la possibilité concrète de se remettre à apprendre et de modifier certaines conceptions et attitudes;
3. Elles ont souvent créé dans les universités un courant de préoccupations en faveur du troisième âge qui a entraîné la mise sur pied de programmes de recherche, de formation de ressources et de formation directe.

Au passif, on pourrait cependant leur poser les trois questions suivantes:

1. Les universités du troisième âge n'ont-elles pas souvent eu tendance à passer à côté des vrais besoins et à adopter des solutions de facilité en se contentant d'offrir aux personnes âgées les mêmes cours et les mêmes programmes qu'aux autres étudiants, avec le résultat que, dans la plupart des cas, seule une élite académiquement bien préparée ait pu avoir accès à l'éducation universitaire?¹

1. Deux éducateurs américains déplorent le même type de lacune pour les programmes offerts au troisième âge dans leur pays: "Des programmes planifiés et réalisés pour l'étudiant universitaire traditionnel ne peuvent tout simplement pas être offerts aux adultes du troisième âge". C. BARNES et M. McCALL Wiles, Gerontology and Education: a Case for Collaboration, dans Educational Gerontology 5, 1980, p. 95.

2. Par ailleurs, les universités du troisième âge n'ont-elles pas été tentées, même lorsqu'elles offraient des activités spécialement conçues pour les personnes âgées, de s'en tenir à des cours de culture ou à des problèmes de budget, de santé, d'alimentation, de revenus ou d'habitation, sans aborder suffisamment les problèmes du développement personnel, de la recherche d'identité, de la découverte d'un nouveau rôle dans la société et d'un nouveau sens à l'existence?
3. Enfin, les universités du troisième âge n'ont-elles pas trop souvent eu recours à des méthodes de formation laissant fort peu d'autonomie à la personne âgée dans la définition de ses besoins et le choix de ses objectifs et mettant peu à profit la richesse de l'expérience des individus et les possibilités éducatives du travail en groupe?

Ces considérations ne veulent pas discréditer ce qui a été réalisé jusqu'ici par les universités du troisième âge, elles visent seulement à indiquer ce qui pourrait être amélioré pour que ces institutions répondent mieux aux besoins et aux attentes du troisième âge.

Nous sommes sans doute à un tournant décisif dans tout ce qui touche à l'éducation de la personne âgée. Il serait important que les universités du troisième âge abordent la nouvelle décennie en consentant à reviser en profondeur leurs orientations actuelles. Il y va, il me semble, du sérieux et de la qualité des services qu'elles veulent et peuvent continuer à rendre.

ELEMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

- AGRUSO, V., Learning in the Later Years N.Y., Academic Press Inc., 1978, 146 p.
- AJURIAGUERRA, J. de et TISSOT, R., Aspect psychologique de la sénescence, dans JUNOT et REYMOND: Traité de Gérologie, Masson, 1978.
- AUMONT, M. et BOUR, H., Le 3e âge, Prospective de la vie, P.U.F., 1969, 139 p.
- BARNES, Carol et McCALL WILES, Marilyn, Gerontology and Education: a Case for Collaboration, dans Educational Gerontology, 5 mars 1980, pp. 91-96.
- BARTON, E. et alii, Recent Findings on Adult and Gerontological Intelligence: Changing a Stereotype of Decline, dans Age in Society, éd. by Anne Forer, Beverley Hills/London, Sage Publications, 1976, pp. 93-105.
- BOURLIERE, F., Aspect physiologique de la sénescence, dans JUNOT et REYMOND: Traité de gérologie, Masson.
- BRASSEUL, P., L'enseignement et le 3e âge, dans Revue 3e Age, no 117, pp. 9-12.
- BROMLEY, D., Age and Adult Education, Studies in Adult Education, vol. 2, no. 2, octobre 1970, pp. 124-138.
- CARRE, Philippe, Etudiants sexagénaires, Le Monde de l'Education, janvier 1979.
- , Le troisième âge de l'éducation permanente: retraite et formation. 1. On peut apprendre à tout âge, dans Education permanente no 51, déc. 1979, pp. 82-96.
- CLAYDON, S., Images of Age, dans Liberation of the Elders, Beth Johnson Foundation Publications, 1976, pp. 43-58.
- ELLISON, J., Life's Second Half. The Pleasures of Aging, Old Greenwich, Connecticut, 1978.
- GEORGE, Y., Etudiants du 3e Age, dans Notre temps, no 115, déc. 1978, pp. 26-31.
- GLENDENNING, F., Lifelong Education and the Over 60s, in: Liberation of the Elders, Beth Johnson Foundation Publications, 1976, pp. 59-70.
- , Education and the Over 60s. Beth Johnson Foundation Publications, 1976, 48 p.

- GROMBRIDGE, B., Education and Retirement, Nat. Inst. of Adult Education, 233 p., 1963.
- HOULE, C.D., Old Age, dans Adult Education no 4, vol. 31, 1959, pp. 259-270.
- JAMIESON, G.-H., Remembering and Applying Newly Learned Concepts, How Olders Students Fare? dans Studies in Adult Education, vol. 8, no 2, 1976, pp. 164-173.
- JONES, J.E., On Teaching Art to the Elderly: Research and Practice, dans Educational Gerontology, no 5, 1980, pp. 17-31.
- JONES, S., Learning and Personality in Later Life, dans Preparation for Retirement: new Approaches, Beth Johnson Foundations Publications, 1976, pp. 33-50.
- , The Abilities of the Elders: Theory X and Theory Y, in Liberation of the Elders, Beth Johnson Foundation, University of Keele, 1976, pp. 15-29.
- LEBEU, Jacques, Beyond Andragogy to Gerogogy, dans Lifelong Learning: the Adult Years, mars 1978, pp. 16-18 et p. 25.
- LUMSDEN, D. Barry, Emerging Careers in Educational Gerontology, dans Educational Gerontology, mars 1980, pp. 105-112.
- MACDONALD WALLACE, J., Health Education for Better Living in Later Years, dans Liberation of the Elders, éd. by S. JONES, The Beth Johnson Foundation, University of Keele, 1976, pp. 71-86.
- MARCUS, Edward E., Factors Affecting the Self Image of the Older Aged Learner, Eric Microfiche, 1972, 2.
- MARCUS, Lotte, Ageing and Education, dans The Social Challenge of Ageing, éd. by David Hobman, New York, St Martin's Press, 1977, pp. 117-148.
- PERCY, K.A., and ADAMS, J.G., Education and the Elderly, I.R.D.P.C.E., University of Lancaster, 1977, 49 p.
- PETERSON, David A., Who are the Educational Gerontologists?, dans Educational Gerontology, mars 1980, pp. 67-77.
- POITRENAUD, J., Structure des aptitudes cognitives et vieillissement, Cahiers de la Fondation nationale de Gérontologie, no 2, 1972.
- SAVAGE, Alicia P., Societal Role Perceptions of Older Adults: Three Contrasting Cultures., dans Lifelong Learning: the Adult Years, Mai, 1978, pp. 12-63; 24-25.

TIDMARSH, W.M., Objectives in Pre-Retirement Education, dans Adult Education, no 4, vol. 48, nov. 1975, pp. 251-257.

WASS, Hannelore, Aging and Death Education for Elderly Persons, dans Educational Gerontology, 5 mars 1980, pp. 29-90.

WEST, Helen, Educating Older Adults as Interviewers for Sexuality Research, dans Lifelong Learning: the Adult Years, nov. 1979, p. 4 et p. 23.