

Lieux et apprentissage à la vieillesse: l'appropriation du périmètre de vie en tant qu'apprentissage expansif

CLAUDIA KULMUS

Cet article s'intéresse à des questions en lien avec l'apprentissage à la vieillesse. Il se base sur une conception de l'apprentissage qui s'inscrit dans le contexte social. La participation à la formation continue diminue à mesure que l'on vieillit. La question est de savoir quelles sont les autres opportunités d'apprentissage que peuvent trouver les personnes âgées. Une perspective axée sur le milieu social apparaît dans ce cadre-ci et met davantage l'accent sur l'apprentissage dans le milieu de vie quotidien et local. La question qui se pose, en particulier à un âge où il n'y a plus d'obligations et où les possibilités de mobilité sont réduites, est de savoir quels périmètres d'action les personnes âgées utilisent et comment ces périmètres jouent un rôle dans le développement des intérêts de vie. L'analyse reconstitue les différentes dimensions des lieux d'apprentissage quotidiens et leur importance, et les interprète en tant qu'apprentissage expansif.

Introduction

L'apprentissage expansif en tant qu'éclairage théorique de l'apprentissage à la vieillesse laisse augurer des connaissances qui englobent non seulement l'apprentissage, mais aussi les difficultés spécifiques inhérentes à cette période de la vie. Le vieillissement présente plusieurs dimensions (Kulmus, 2018); on peut toutefois considérer le départ à la retraite comme une délimitation possible de cette phase de vie qu'est la vieillesse (Kulmus, 2018). Aujourd'hui, elle représente une longue période. Cet article étudie en priorité les personnes à partir de la retraite jusqu'au cinquième âge. Ne pas considérer la vieillesse exclusivement sous l'angle des lacunes et des problématiques, mais reconnaître aussi la complexité de cette phase de la vie (Brink, 2023; Bubolz-Lutz, 2022) s'avère être un défi dans le débat autour des thèmes de la vieillesse, du vieillissement et de l'apprentissage (Kulmus, 2024). Apprendre lorsque l'on est une personne âgée semble loin d'être évident: des données issues de l'observatoire sur la participation à la formation continue montrent régulièrement une baisse de la participation à la formation continue non formelle vers l'âge du départ à la retraite. Toutefois, bien souvent, ces données ne prennent pas du tout en compte les personnes âgées qui ont dépassé l'âge de la retraite (p. ex. BMBF, 2024; Kulmus, 2024). La baisse de la participation est utilisée pour associer la vieillesse aux lacunes et pour la problématiser sous cet angle (Kulmus, 2024). Elle soulève aussi des questions sur le rapport entre la participation et l'apprentissage et sur le rapport entre l'apprentissage et les établissements spécialisés dans l'éducation des adultes: il faut peut-être envisager l'apprentissage à la vieillesse avec une vision plus large, qui dépasse le cadre des établissements de formation classiques non formels. Une plus grande importance est alors accordée à la vie quotidienne des personnes (âgées) et à la manière dont l'apprentissage est intégré à celle-ci. La vie quotidienne n'a pas lieu de manière abstraite. Elle se déroule dans un environnement concret, le plus souvent local. Sur le plan international, la question des «villes et communes amies des aînés» (OMS, 2024; Moulaert & Garon, 2016) revêt une importance croissante.¹

1 En Suisse, Berne et Lucerne font notamment partie de ce réseau de l'OMS. Le lien entre les sociétés vieillissantes et l'agencement des villes est un sujet de discussions depuis déjà longtemps. <https://www.swissinfo.ch/eng/aging-society/cities-face-challenge-of-an-age-old-problem/34118508>.

L'étude suivante s'inscrit dans cette perspective de la vie quotidienne et de l'apprentissage dans un environnement concret. À partir de la situationnalité concrète des personnes – thème si important dans le contexte de l'apprentissage axé sur la science du sujet – l'article étudie de manière empirique la question de l'apprentissage expansif à la vieillesse et la met en relation avec la question des lieux d'apprentissage.

Projet de recherche «Lieux de vie et d'apprentissage à la vieillesse»

FSEA (Ed.): Education Permanente 2025-2,
Revue suisse pour la formation continue,
www.ep-web.ch/f



La question au centre du projet «Lieux de vie et d'apprentissage à la vieillesse» était la suivante: dans quels lieux et dans quels «périmètres d'action» les personnes âgées vivent-elles au quotidien et, parfois, apprennent-elles? Le projet a été effectué en 2023 et 2024 et a été subventionné par le programme de financement de l'initiative d'excellence de l'université de Hambourg (Kulmus, 2025a). La vieillesse, définie ici comme la période après le départ à la retraite (Kulmus, 2018), est une phase de vie ambivalente, également sur le plan de l'apprentissage: elle semble prédestinée à une vie et à un apprentissage en toute liberté de choix car les obligations, qui occupaient auparavant une grande partie de la vie, n'existent plus. Cependant, ce gain en termes de temps de vie, de liberté de choix à propos des activités et de la poursuite des centres d'intérêts personnels s'accompagne aussi de risques et d'une diminution des capacités en raison de l'âge. Ces aspects ont donné lieu à l'élaboration de thèmes comme le caractère éphémère, le rétrécissement de l'horizon temporel et la menace d'apparition de restrictions physiques (ibid.). Ces facteurs peuvent compliquer la participation à des activités dans l'espace physique, dans l'environnement rural ou urbain. Notre corps est le moyen avec lequel nous participons à la société et au «monde». S'il montre des signes croissants de vulnérabilité avec l'âge, cela peut être une incitation à commencer un apprentissage, par exemple en participant à des offres d'activités physiques comme le Qi Gong (ibid.). Cette même vulnérabilité peut aussi compliquer la participation à la société et à des opportunités d'apprentissage.

Avec la théorie de l'apprentissage centrée sur l'individu (Holzkamp, 1995 et Haberzeth, 2025), la question est posée d'une autre manière, à savoir dans quelle mesure l'apprentissage, à partir des intérêts de vie personnels, contribue à offrir aux personnes apprenantes de plus grandes possibilités d'action dans leurs conditions de vie et donc dans quelle mesure l'apprentissage présente alors un caractère expansif. On oublie souvent que Holzkamp souligne avec intensité la conditionnalité matérielle et concrète des personnes apprenantes. L'être humain est un «individu physique et sensoriel» (ibid., p. 253); sa perspective par rapport au monde et à ses intérêts de vie et d'apprentissage est reliée à son corps en tant que matière sensorielle et physique. Holzkamp supprime l'abstraction opérée par des catégories d'observation types comme l'âge, le sexe ou le statut socio-économique et souligne à la place le caractère concret de conditions de vie spécifiques (ibid., p. 253) dont les personnes apprenantes ne pourront jamais disposer de manière absolue et complète. L'apprentissage consiste donc, à partir du positionnement dans le monde, à reconnaître où «la simple réalité pose des barrières et oppose une résistance» (ibid., p. 254) et où,

à partir de cela, des occasions d'apprentissage peuvent se produire (également Meyer-Drawe, 2012). Sur le plan empirique, des études ont déjà décrit le fait que le corps peut opposer une résistance aux intentions de l'individu et que les personnes apprenantes ne peuvent pas simplement réinterpréter ou modifier leurs limitations physiques, mais qu'elles peuvent les comprendre et apprendre à les gérer par l'apprentissage» (Kulmus, 2018).

Tandis que Holzkamp élabore cette idée principalement en relation avec un intérêt d'apprentissage thématique déjà identifié, la question se pose de savoir – dans le contexte de la vie quotidienne et de la discussion sur les lieux de vie quotidiens comme lieux d'apprentissage potentiels (Bernhard et al., 2015; Noack & Veil, 2014) – dans quelle mesure l'environnement quotidien concret est approprié et si un apprentissage expansif peut se produire ici. Cela inclut une dimension spatiale qui élargit la situationnalité de Holzkamp aux conditions matérielles de l'environnement de vie. Cette dimension est abordée tant dans la formation des adultes que dans la recherche sur le vieillissement (Haberzeth, 2018; Muchow & Muchow, 1998; Bernhard et al., 2015; Käpplinger, 2020; Noack & Veil, 2014). Dans ce contexte, la question de savoir quels sont les lieux d'apprentissage à la vieillesse et quelles sont les activités d'apprentissage potentielles a été posée dans le cadre du projet.

Les questions directives étaient les suivantes: dans quels lieux du quartier les personnes âgées se déplacent-elles? Quels sont les lieux et voies de circulation importants pour elles? Ces lieux deviennent-ils aussi des lieux d'apprentissage et, si oui, de quelle manière? Ces différentes questions ont été abordées via la méthode des «cartes géographiques narratives» (Behnken & Zinnecker, 2010): sur une feuille de papier, les personnes interrogées ont été invitées à dessiner leur périmètre d'action et, pendant l'entretien, elles expliquaient l'importance que revêtaient les différents lieux pour elles. Cela se faisait principalement dans le cadre d'entretiens individuels, sur demande dans un entretien commun en couple, et une fois dans un groupe composé de quatre femmes. Actuellement, nous disposons de 19 cartes géographiques narratives se rapportant à des entretiens effectués auprès de 22 personnes âgées de 50 à 83 ans. L'analyse avait pour but, dans le cadre d'une méthode basée sur des catégories, de mettre en évidence l'importance que revêtent des lieux de la vie quotidienne pour les personnes et dans quelle mesure un apprentissage expansif peut y être observé (cf. aussi Skowranek, Schultz-Edwards & Kulmus, 2025; Kulmus, 2025b).

L'importance des lieux de la vie quotidienne pour l'apprentissage expansif à la vieillesse

Les résultats sont d'abord présentés avec le cas de «Friede» (le nom a été modifié).

Au moment de l'interview, Friede est âgée de 81 ans. Elle est divorcée et a des enfants devenus adultes et des petits-enfants. Elle vit dans un quartier de Hambourg mal desservi depuis le centre-ville par le réseau express régional «S-Bahn». Cependant, une ligne de bus rapide existe depuis quelque temps. Friede habite dans une maison individuelle dont elle est propriétaire et qu'elle avait achetée avec son ex-mari. Son logement se trouve dans une rue bordée de maisons individuelles et se situe à seulement quelques kilomètres d'une zone de loisirs en périphérie de Hambourg. La rue est à proximité immédiate d'un quartier résidentiel composé de tours d'habitation, mais aussi d'immeubles collectifs adaptés aux personnes âgées et aux familles, avec un espace de jeux. Friede est fortement limitée sur le plan physique et se considère comme une personne «à mobilité fortement réduite», elle utilise un déambulateur et un bâton pour se déplacer et vient de subir une opération au pied. Elle utilise principalement la voiture pour se déplacer, même pour les trajets courts.

Dans sa carte géographique narrative, elle décrit, à partir de sa maison, un périmètre de proximité de forme presque circulaire. Il est délimité d'un côté par la route qu'elle emprunte avec sa voiture. On trouve à l'intérieur de ce cercle un ensemble de bâtiments (qui sont également de couleur vive dans la réalité) qui représentent le centre socioculturel. Pour Friede, une maison de couleur orange est en particulier importante; elle l'a dessinée à peu près au centre de cet ensemble de bâtiments. Une autre ligne part dans l'autre direction, sort du cercle et conduit à une liste (non représentée sur le dessin) de lieux à Hambourg qui se situent en dehors de son périmètre quotidien. On y trouve des lieux où Friede se rend plus rarement, mais de manière régulière, par exemple le théâtre, l'opéra et la salle où se produit le ballet, mais aussi, un peu plus près du cercle qu'elle a tracé, un centre médical. Sous le cercle, on trouve, avec une référence à l'été, l'espace de loisirs «Marsch» et quelques cafés dans cette zone. Le centre socioculturel, toujours dessiné en deux dimensions, apparaît presque comme un campus de la vie quotidienne à l'intérieur d'un périmètre plus large.

L'analyse permet de déterminer quelles sont les possibilités d'action et d'expérience offertes par ces lieux. On peut ainsi voir quelle «prestation» ces différents lieux fournissent aux individus et à quels intérêts de vie – éventuellement «menacés» – ces lieux répondent (cf. aussi Skowranek, Schultz-Edwards & Kulmus, 2025).

Les catégories d'importance identifiées peuvent être classées en quatre groupes. Elles peuvent aussi être comprises comme des catégories d'intérêts de vie et peuvent être détaillées comme suit sur la base des lieux de vie de Friede:

–*Lieux pour la subsistance au quotidien et lieux en rapport avec la santé.* En font partie le centre médical où Friede doit se rendre régulièrement,

ainsi que le supermarché où Friede fait ses courses qui, sur la carte, est le magasin de discount («Lidl») situé à proximité. Parmi les autres lieux de cette catégorie figure aussi l'espace de loisirs situé à proximité, qui offre des possibilités de courtes promenades.

-*Identité et relations.* Cette catégorie fait d'une part référence au vécu biographique et aux souvenirs familiaux de Friede, par exemple à travers les rencontres avec les membres de sa famille et, d'autre part, au fait qu'elle a son propre chez-soi: la maison où réside Friede est son lieu de vie principal, le lieu où elle a élevé ses enfants avec son (ex-)mari et pour lequel elle a lutté de toutes ses forces pendant le divorce. Cette catégorie est également abordée dans d'autres entretiens, par exemple à travers des visites sur la sépulture du mari défunt ou des visites de lieux de résidence précédents (cf. Skowranek, Schultz-Edwards & Kulmus, 2025). Cette catégorie comprend aussi des activités qui sont rattachées à des lieux comme un café ou un théâtre, mais qui sont surtout caractérisées par le fait qu'elles ont lieu avec d'autres personnes: théâtre, café, excursions en famille et rencontres variées au centre socioculturel, qui vont des rencontres fortuites et de courte durée aux relations amicales de longue date.

-*Apprentissage et formation continue.* Cette catégorie comprend principalement la participation aux offres proposées par le centre socioculturel et aussi la visite de manifestations culturelles en ville. Celles-ci ne mettent pas l'accent sur des visites en commun avec des relations amicales, mais doivent être comprises comme une offre de formation. Dans un sens plus strict, cette catégorie désigne l'apprentissage thématique dans un format organisé, via des cours, des offres d'information, des conférences, etc., mais aussi l'interprétation consciente des offres culturelles comme des offres éducatives.

-*Responsabilité et participation.* Dans le concept de centre socioculturel, on constate clairement chez Friede un motif – un intérêt de vie – dont le but est de participer à l'environnement de vie local. Friede coordonne à titre bénévole l'«Aktiv-Treff» qui est l'une des activités des séniors ayant lieu dans le centre socioculturel et proposées par une grande association caritative. Friede participe aussi à la «Borner Runde», un organe de participation des citoyennes et citoyens pour le quartier. Ces tâches lui «offrent» une «semaine de travail» structurée, avec des délais et des obligations. Elles lui confèrent aussi une visibilité en tant qu'interlocutrice amenée à répondre aux besoins et aspirations des habitantes et habitants du quartier. Dans cette visibilité et ces liens avec d'autres organismes du centre socioculturel, par exemple dans les domaines du conseil pour les personnes immigrées et de l'emploi des jeunes, Friede peut satisfaire son intérêt qui est non seulement d'améliorer les conditions de vie pour elle-même, mais aussi de prendre des responsabilités et de contribuer à une

société offrant une meilleure qualité de vie et où les personnes sont mieux intégrées socialement.

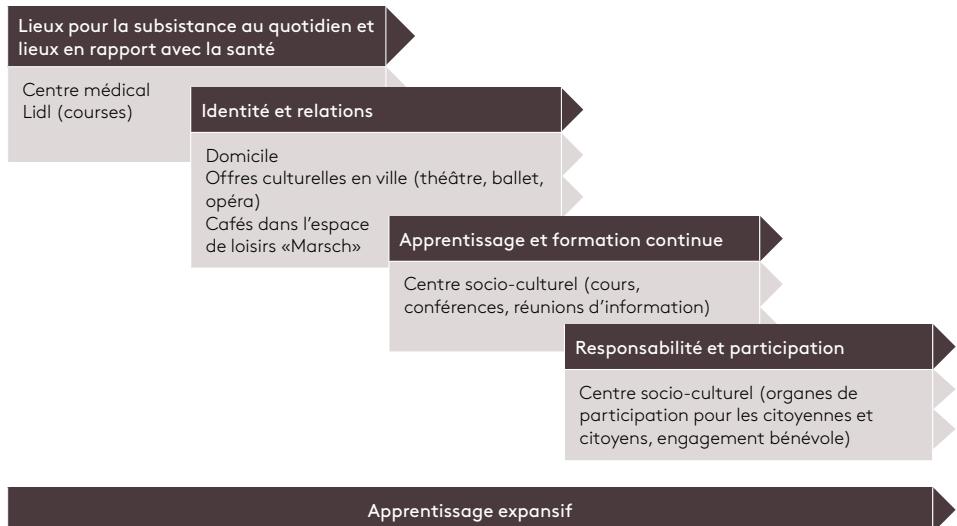


Fig. 1: importance des lieux de vie quotidiens pour l'apprentissage expansif, expliquée avec l'exemple du cas de Friede

De manière générale, ces catégories révèlent l'importance accordée aux lieux de vie qui sont fréquentés pour préserver et élargir les possibilités d'action, même avec les conditions difficiles liées à la vieillesse. Ainsi, la vieillesse et la mobilité physique fortement réduite, comme dans le cas de Friede, nécessitent l'accessibilité à des établissements médicaux et l'accès adapté à des magasins pour faire ses courses. Dans le contexte du maintien d'un quotidien en toute liberté de choix dans des conditions rendues plus compliquées par la vieillesse, la défense contre une menace est toujours présente, à savoir celle d'une mobilité de plus en plus restreinte. Contrairement à la théorie de Holzkamp, la priorité ici ne réside pas dans les «exigences de la vie fixées par des conditions externes» (par exemple les attentes sociales en matière d'apprentissage), mais dans la situationnalité corporelle et physique de l'être humain liée à des facteurs anthropologiques. Les autres catégories que l'on peut interpréter comme des degrés croissants dans le graphique dépassent le simple fait de se maintenir en vie. Elles incluent d'une certaine manière une expansivité: d'un côté parce qu'elles représentent un périmètre d'action plus large (p.ex. visites culturelles ou promenade dans la zone de loisirs). Mais de l'autre, il s'agit aussi de thèmes en lien avec des contenus qui vont au-delà

de l'autoréférence corporelle (Kulmus, 2021; Kulmus & Haberzeth, 2025), par exemple dans la participation bénévole à des rencontres de citoyennes et citoyens et de résidantes et résidants du quartier, mais aussi dans les activités culturelles et la participation à des cours et conférences.

Les catégories peuvent ainsi être au moins interprétées comme l'expression d'une activité d'apprentissage expansif. La question de l'apprentissage ne peut pas être totalement assimilée sans problème à cette activité. On constate que la notion d'apprentissage doit être définie au sens large si elle doit inclure et valoriser de manière appropriée l'apprentissage à la vieillesse – à savoir pas seulement dans un sens étroit en tant qu'apprentissage au sens de la participation à des manifestations ou comme acquisition de connaissances concrètes lors de cours, de conférences ou de réunions d'information, ou de manière auto-organisée. Cette notion de l'apprentissage doit aussi être comprise comme l'acquisition et l'utilisation active du périmètre de vie concret. Étant donné que le vieillissement est un processus de changement à la fois constant et insidieux, qui se terminera par l'«arrêt» que représente la mort, l'apprentissage expansif se définit ici comme le fait d'obtenir sans cesse de nouvelles possibilités d'action dans son propre périmètre de vie dans des conditions de vie déterminées – également physiques. Les lieux eux-mêmes sont parfois relégués au second plan par rapport aux activités et aux expériences qu'ils permettent. Par exemple, les «cafés dans le Marsch» ne sont pas nommés de manière plus précise car ils sont principalement associés, dans l'interprétation subjective de Friede, aux promenades avec ses amies. Cela confirme l'importance de la question qui est de savoir quelles sont les expériences et activités subjectives rendues possibles par de tels lieux. Afin qu'ils puissent permettre de telles expériences et activités, ils doivent toutefois être disponibles et accessibles aux individus en tant qu'infrastructure concrète.

Perspectives

Concernant l'apprentissage expansif à la vieillesse, on peut souligner l'importance que peut avoir l'environnement social proche, en particulier en fin de vie. On note aussi à quel point des moyens de transport accessibles aux personnes à mobilité réduite et l'aide à la mobilité sont importants pour élargir les possibilités d'action de ces personnes, également sur le plan spatial. Certes, les offres numériques (théâtre et musique, par exemple) peuvent compléter l'infrastructure, mais elles ne remplacent pas le fait de se rendre à une salle où se produit un ballet, d'assister au spectacle et d'aller ensuite au restaurant avec des amis.

L'apprentissage dans des conditions rendues plus compliquées par l'âge nécessite toutefois des infrastructures adaptées et, parfois, des offres d'ac-

compagnement. On peut citer par exemple le recours à des personnes bénévoles pour élargir le périmètre d'action si les capacités physiques limitées ne le permettent plus sans une aide ou sans structures concrètes adaptées. Des structures de référence de différents établissements pourraient être renforcées: les cartes géographiques narratives réalisées dans le cadre du projet global (voir aussi Skowranek, Schultz-Edwards & Kulmus, 2025; Kulmus, 2025b) montrent la diversité des lieux où se rendent les personnes âgées. En font partie les centres socioculturels qui offrent de nombreuses possibilités de formation, de conseil et d'engagement citoyen, les rencontres pour séniors et les lieux de rencontres interculturels, les établissements culturels, notamment les universités du troisième âge, les théâtres, les musées, les fondations proposant des conférences, sans oublier les centres commerciaux, les centres médicaux, les parcs et les zones de loisirs. Tous ces lieux font partie intégrante de la vie quotidienne à la vieillesse. La question est de savoir comment ils pourraient être exploités pour soutenir l'apprentissage expansif. Si l'on prend l'exemple des villes adaptées aux séniors, on peut observer qu'une importance élevée doit être accordée aux possibilités d'apprentissage et d'engagement dans l'aménagement des villes.

Pour conclure, on notera le lien étroit qui peut exister entre l'apprentissage au sens d'une expérience expansive et épanouissante et le fait de prendre des responsabilités. L'absence d'obligations à la retraite offre de grandes plages de liberté, mais elle présente aussi des risques d'isolement, de solitude et d'un «excès de liberté» si un sentiment d'inutilité s'installe. Au regard des prochaines générations de personnes âgées, perçues comme relativement en bonne santé, avec un niveau d'éducation élevé et disposant souvent de ressources financières suffisantes (Brink, 2023), la volonté d'organiser le quotidien, de contribuer à quelque chose et de prendre des responsabilités pour son environnement local et pour répondre aux besoins de ses semblables (qu'ils soient plus âgés ou plus jeunes) recèle un grand potentiel pour des sociétés caractérisées par une longue durée de vie et d'apprentissage, telles celles que nous connaissons depuis longtemps.

CLAUDIA KULMUS, professeure junior d'éducation des adultes à l'Université de Hambourg. Contact: claudia.kulmus@uni-hamburg.de

Bibliographie

- Andersen, J., Bilfeldt, A., Maher, M., & Sigbrand, L. (2021):** How Can Urban Design and Architecture Support Spatial Inclusion for Nursing Home Residents? Dans: K. Walsh, T. Scharf, S. Van Regenmortel & A. Wanka (dir.), *Social Exclusion in Later Life. International Perspectives on Aging*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-51406-8_31
- Behnken, I., & Zinnecker, J. (2010):** Narrative Landkarten. Dans: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online*. Beltz. <https://doi.org/10.3262/FEO07100128>
- Bernhard, C., Kraus, K., Schreiber-Barsch, S., & Stang, R. (dir.) (2015):** Erwachsenenbildung und Raum. wbv.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2024):** Bildung in Deutschland 2024. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. wbv.
- Brink, S. (2023):** The Longevity Dividend. Springer.
- Bubolz-Lutz, E. (2022):** Begleitung als Basiskonzept und Praxis der Geragogik. Zur Bedeutsamkeit der Lernmotivationen und dem Prinzip der Wechselseitigkeit. Dans: R. Schramek, J. Steinfort-Diedenhofen, & C. Kricheldorf (dir.), *Diversität der Altersbildung* (pp.21-39), Kohlhammer.
- Faulstich, P., & Faulstich-Wieland, H. (2012):** Lebensräume und Lernorte. Dans: *Der pädagogische Blick*, 20(2), pp.104-115.
- Faulstich, P., & Haberzeth, E. (2010):** Aneignung und Vermittlung an lernförderlichen Orten. Dans: C. Zeuner (dir.), *Demokratie und Partizipation – Beiträge der Hamburger Erwachsenenbildung* (pp. 58–79). <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew3/erwachsenenbildung-und-lebenslanges-lernen/files/hhhefte-1-2010-pdf.pdf> (téléchargé la dernière fois le 26.02.2025)
- Haberzeth, E. (2025):** Apprentissage expansif et théorie de l'apprentissage orientée sur l'individu. Dans: *Education Permanente EP*, 2025/2, pp. 8–22. Zurich: FSEA.
- Haberzeth, E. (2018):** Orte des Lernens. Dans: *Education Permanente EP*, 2018/1, pp. 4–6. Zurich: FSEA.
- Holzkamp, K. (1995):** Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Campus.
- Käpplinger, B. (2020):** Neue Häuser der Erwachsenenbildung 1959 und 2019. Bleibt alles anders? Peter Lang.
- Kulmus, C. (2025a):** Lebens- und Lernorte im Alter. Projektseite. <https://uhh.de/ew-lernorte-im-alter-transfer>
- Kulmus, C. (2025b):** Lernorte im Alter. Dans: *Hessische Blätter für Volksbildung*, 3e éd.
- Kulmus, C. (2023):** Altern und Nachhaltigkeit – Versuch einer Verhältnisbestimmung. Dans: K. Kraus, V. Thalhamer & K. J. Rott (dir.), *Erwachsenenbildung und Nachhaltigkeit. Sondierungen und Forschung zwischen Anspruch und Wirklichkeit* (pp. 63–76). wbv.
- Kulmus, C. (2021):** Weiterbildungsbeteiligung als Suchbewegung – Die vergessene Bedeutung von Inhalten für Weiterbildungsentscheidungen. Dans: *Education Permanente, EP*, 2021, 1, pp.8-19. <https://www.ep-web.ch/de/artikel/weiterbildungsbeteiligung-als-suchbewegung-die-vergessene-bedeutung-von-inhalten-fuer-weiterbildungsentscheidungen>
- Kulmus, C. (2018):** Altern und lebensentfaltendes Lernen. Dans: R. Schramek, C. Kricheldorf, B. Schmidt-Hertha & J. Steinfort-Diedenhofen (dir.), *Alter(n) – Lernen – Bildung. Ein Handbuch* (pp.113–123). Kohlhammer.
- Kulmus, C., & Haberzeth, E. (2025):** Inhalte in der Erwachsenenbildungsforschung – zum Potenzial für Programmplanungs- und Lerntheorie. Dans: A. v. Hippel, M. Fleige & S. Robak (dir.), *Beiträge der Erwachsenenbildung für gesellschaftliche und individuelle Entwicklungen. Reflexionen zum jüngeren Werk Wiltrud Gieseke* (pp. 149–161). Peter Lang.
- Meyer-Drawe, K. (2012):** Diskurse des Lernens. Wilhelm Fink.
- Moulaert, T., & Garon, S. (2016):** Age-Friendly Cities and Communities in International Comparison. Springer.
- Muchow, M., & Muchow, H. (1998):** Der Lebensraum des Grossstadtkindes. Juventa.
- Noack, M., & Veil, K. (dir.) (2013):** Aktiv Altern im Sozialraum. Verlag Sozial Raum Management.
- Skowronek, K., Schultz-Edwards C. & Kulmus, C. (2025):** Alltägliche Lebensorte und Lernen im Alter. Dans: M. E. von Eschenbach et al. (dir.), *Teilhabe durch Teilnahme?: Erwachsenenbildung und Weiterbildung zwischen Partizipation und Exklusion* (pp. 50–60). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/jj.34605948.6>
- WHO, World Health Organization (2024):** Age-friendly environments. <https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/demographic-change-and-healthy-ageing/age-friendly-environments> (téléchargé la dernière fois le 19.02.25)