

Don  
Coll. spé

**UNIVERSITÉ DU QUÉBEC**

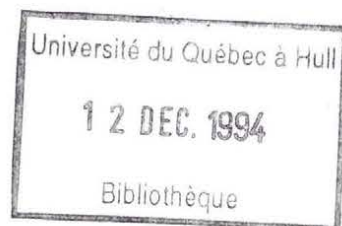
**MÉMOIRE  
PRÉSENTÉ À  
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À HULL  
COMME EXIGENCE PARTIELLE**

**par**

**Marie-France Gaumont**

**Vers l'intégration d'aînés à l'école primaire  
comme personnes ressources.**

**Août 1994**



**Ce mémoire a été réalisé à l'Université du Québec à Hull  
dans le cadre du programme de maîtrise es arts en éducation.**

*À toi Marc Antoine, le petit être qui m'accompagne...*

## REMERCIEMENTS

Vivre l'aventure d'une recherche c'est découvrir un monde truffé de nouveaux apprentissages, d'imprévus et d'obstacles. Il m'est aujourd'hui inconcevable d'apprécier l'achèvement de ce mémoire sans d'abord rendre hommage à certaines personnes.

J'aimerais d'abord remercier sincèrement monsieur Pierre C. Bélanger pour avoir cru en moi et pour avoir guidé mes pas. Mes remerciements vont aussi à André Dolbec pour sa grande disponibilité ; à madame Lorraine Savoir-Zacj pour ses conseils constructifs ; à madame Nicole Racine-Lazure pour la force de ses encouragements ; et à madame Diane Thibeault pour son ouverture d'esprit.

Toute ma gratitude s'adresse également à Guy Gaumont et à Diane Lacerte de qui je puise mon plaisir d'apprendre et ma détermination. Un merci haut en couleur est aussi exprimé à Marie Pagé-Boily, Nathalie Veilleux, Lucie Demers, Patrick Riel et Jacqueline Bourque pour leur générosité. Finalement, j'aimerais remercier celui sans qui rien de tout cela n'aurait été possible : à Éric Boily j'offre le fruit de mon travail et les sentiments qui l'accompagnent.

*NOTE: Le genre masculin est utilisé au cours de ce mémoire afin d'alléger le texte . Par conséquent, ceci ne constitue aucune forme de discrimination.*

## RÉSUMÉ

C'est dans l'espoir de trouver une forme de cohabitation intergénérationnelle viable que cette recherche est née. Par le biais d'une recherche-action, l'auteure a tenté de circonscrire les moyens par lesquels les aînés peuvent être intégrés dans une école primaire. Motivée par le désir de participer à un changement véritable dans la structure scolaire, la chercheuse s'est jointe à un groupe de travail pour l'intégration des différents partenaires de la communauté à l'école des Trois-Portages d'Aylmer pour avoir la possibilité d'intervenir. Nous avons alors tenté de répondre à la question suivante : par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés aux salles de classe de l'école des Trois-Portages ? Compte tenu de la nécessité de redéfinir le rôle des aînés auprès des enfants et vu le besoin de médiation des connaissances des élèves du primaire, nous avons cru qu'une partie de la solution résidait dans l'intégration d'aînés dans certaines salles de classe de l'école des Trois-Portages à titre de ressource ponctuelle visant l'enrichissement des enfants.

Cette action nous a permis de répondre à notre objectif de recherche qui était de générer du savoir sur l'intégration des aînés à l'école et de viser notre objectif d'action qui était d'intégrer les aînés à l'école des Trois-Portages d'Aylmer. Le cycle de recherche-action tel que proposé par Jean McNiff (1988) a semblé correspondre aux besoins de cette étude. Des modifications sont venues mouler ce modèle à notre plan d'action. Le processus de résolution de problèmes tel que proposé par Boisvert, Cossette et Poisson (1991) a servi de complément à cette réforme.

En résumé, deux aînés sont venus présenter un bricolage ou un récit de vie à cinq classes différentes de l'école et ce, une seule fois pendant toute la durée de la recherche. Nous sommes donc très loin de l'intégration d'aînés de façon régulière afin d'établir un lien véritable entre ces deux générations. L'école des Trois-Portages a permis à la chercheuse de saisir toutes les nuances essentielles à la mise sur pied d'un tel projet au sein de cette communauté.

D'abord, le milieu commence seulement son ouverture à une telle forme d'intervention à l'issue de la démarche de recherche. C'est signe qu'il y a eu prise de conscience des acteurs qui ont joué un rôle de près ou de loin dans le projet. Ensuite, la résistance initiale à une telle forme d'intervention représente seulement l'état dans lequel se trouve le monde de l'éducation d'aujourd'hui. On est à l'ère des changements et des ajustements. Les enseignants, eux, ont plus besoin de ressources que d'intrus dans leur pratique. On peut alors facilement croire que l'exercice de leur fonction d'éducateur pourrait être enrichi de celle de personnes capables de leur apporter une dimension nouvelle. Cette personne ne doit toutefois pas représenter une tâche de plus mais bel et bien une aide de plus. Finalement, il faut provoquer les rencontres entre les générations

afin d'assurer une continuité des valeurs et un prolongement vital des connaissances d'une vie.

Cette forme de recherche ne peut visiblement pas être extrapolée dans un autre temps ou un autre lieu de par sa forme et ses visées. Cette prise de conscience représente tout de même la possibilité pour d'autres milieux de se prendre en main et d'agir à leur façon pour en arriver à modifier les attitudes de fermeture face à des projets intergénérationnels.

## TABLE DES MATIÈRES

	Page
REMERCIEMENTS.....	II
RÉSUMÉ.....	III
TABLE DES MATIÈRES.....	V
LISTE DES TABLEAUX.....	VII
LISTE DES FIGURES.....	VIII
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1. PROBLÉMATIQUE.....	5
1.1 Contextualisation de la recherche.....	5
1.2 Besoins à l'origine du questionnement.....	8
1.3 Reconnaissance des problèmes.....	10
1.4 Identification du problème de recherche.....	11
1.5 Actualisation de la problématique.....	12
1.6 Objectifs de recherche.....	13
1.7 Approche.....	15
1.8 Limites de la recherche.....	17
CHAPITRE 2. CADRE THÉORIQUE.....	19
2.1 Définitions des concepts-clés retenus.....	20
2.1.1 La société et l'école.....	20
2.1.2 La communauté et l'école.....	22
2.1.3 L'éducation.....	23
2.1.4 La famille et l'école.....	24
2.1.5 La condition des aînés et le vieillissement.....	25
2.1.6 Le rôle des aînés dans la société actuelle.....	27
2.1.7 Le concept de génération et les relations intergénérationnelles.....	28
2.2 Bases du cadre théorique.....	30
CHAPITRE 3. MÉTHODOLOGIE.....	31
3.1 Modèle de recherche-action.....	31
3.2 Modifications du modèle.....	32
3.3 Plan d'action initial.....	35
3.4 Clientèle visée.....	39
3.5 Déroulement des activités.....	40
3.5.1 La formation de l'équipe.....	41
3.5.2 Le contrat.....	42
3.5.3 La promotion du projet.....	42
3.5.4 La collecte de données.....	43

3.5.5	La formation .....	44
3.5.6	L'action .....	44
3.5.7	L'évaluation .....	45
3.6	Échéancier .....	46
CHAPITRE 4. INTERVENTION .....		48
CHAPITRE 5. ÉVALUATION .....		88
5.1	Stratégie d'évaluation .....	88
5.2	Résultats des évaluations .....	89
5.2.1	Enfants participants.....	90
5.2.2	Enseignants participants.....	91
5.2.3	Enseignants non participants .....	93
5.2.4	Direction .....	94
5.2.5	Aînés bénévoles.....	97
5.2.6	Groupe de recherche.....	98
5.2.7	Groupe de travail de l'école.....	99
5.3	Bilan de la chercheuse .....	100
CHAPITRE 6. APPRENTISSAGES.....		104
6.1	Les apprentissages du groupe de recherche .....	105
6.2	Les apprentissages de la chercheuse.....	106
6.3	Les savoirs générés.....	108
6.3.1	Savoir cognitif.....	108
6.3.2	Savoir-faire.....	112
6.3.3	Savoir-être .....	113
6.4	Réflexions prospectives.....	116
CONCLUSION .....		119
BIBLIOGRAPHIE.....		122
APPENDICES		
1.	Dépliant .....	128
2.	Questionnaires d'évaluation .....	130
3.	Documents de présentation .....	142
4.	Ordres du jour.....	156
5.	Procès verbaux.....	161
6.	Rapport d'évaluation .....	181

LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
1.	Besoins à l'origine du questionnaire.....	9
2.	Le cadre théorique.....	21
3.	Modèle de recherche-action de McNiff (1988) enrichi du processus de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson (1991).....	34
4.	La planification de la recherche.....	36
5.	Calendrier des activités.....	83
6.	Grille d'évaluation.....	102
7.	Grille d'observation.....	103
8.	L'atteinte des objectifs.....	115



LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1.	Objectifs de recherche et d'action .....	14
2.	La recherche-action est tridimensionnelle .....	16
3.	Le modèle «action-réflexion» de Jean McNiff (1988) .....	32
4.	L'échéancier initial .....	46
5.	Spirale de recherche-action de McNiff (1988) adaptée à notre intervention .....	49
6.	Apprentissages du milieu.....	107

## INTRODUCTION

*Une société aurait sans doute plus de chance de trouver un bon équilibre à tous les plans si les connaissances et les attitudes des diverses générations étaient vraiment mises à contribution dans une véritable mise en commun des ressources, dans une poursuite harmonisée d'un projet de société.*

Association internationale francophone des aînés  
1992

S'il est un domaine requérant de plus en plus de recherches et motivant constamment les innovations, c'est bien celui des nouveaux rôles qui seront attribués aux aînés<sup>1</sup>. Notre société encourage la créativité à ce niveau car, si la tendance se maintient, on prévoit qu'en 2020 une personne sur cinq sera âgée de plus de 50 ans (Lebet et Gauthier, 1988). Par conséquent, plusieurs questions se posent pour les prochaines années et exigent des solutions ponctuelles, adaptées à la place que devrait occuper cette troisième génération.

L'apport du troisième âge à tous les niveaux de la société (économique, politique, éducationnel, etc.) semble s'être amenuisé au dépend des autres générations (Mishara et

---

<sup>1</sup>Le terme «aîné» signifie personne plus âgée qu'une autre (Petit Larousse). Selon nous, il englobe très bien la situation moderne où une personne retraitée, âgée de plus de 55 ans, devient l'aînée de la société. Par conséquent, nous l'avons privilégié.

Riedel, 1985 : 53). À ce propos, le Secrétariat d'État du Canada (1990) estimait qu'il était temps d'apporter des changements et de concevoir de nouvelles formes d'implications sociales pour les aînés. L'accumulation de connaissances et d'expériences d'une vie qu'ils détiennent est une ressource irremplaçable et sous-utilisée dans la société canadienne (Gouvernement du Canada, 1992).

Les aînés rencontrent aujourd'hui le défi de maintenir leur place comme citoyens à part entière et, pour ce faire, d'assumer de nouvelles fonctions et de nouveaux rôles sociaux qui leur permettront de s'épanouir sur le plan personnel et sur le plan social (A.I.F.A., 1992 : 73). Partant de ce postulat, nous avons cru que l'institution la plus susceptible de profiter de cette ressource et la plus propice au développement d'une nouvelle forme d'implication sociale pour les aînés était sans contredit l'école.

L'école des années 90 vit des jours très animés à la veille du changement de siècle. Par conséquent, elle s'ouvre aux changements et à la communauté qui est appelée de plus en plus souvent à la soutenir dans l'atteinte de son projet pédagogique. Le manque de ressources humaines (Duranleau et al., 1991 : 5) et les besoins davantage diversifiés des enfants (Dolbec et al., 1992) poussent les groupes sociaux à redéfinir les formes d'éducation actuelles. L'idée est alors venue à quelques auteurs en éducation (Maloy et Jones, 1988 ; Gribbin et Kenner, 1992) et en gérontologie (de Ravinel, 1991 ; Gagné, 1989) de proposer l'idée d'activités «intergénérationnelles»<sup>2</sup> afin de répondre à certains besoins de ces deux générations.

---

<sup>2</sup>Ce mot et ses dérivés seront largement utilisés dans ce texte. Quoique ne faisant pas partie de la langue française, l'expression «intergénérationnel» exprime avec justesse le nouveau concept de jumelage de la première et de la troisième génération. L'auteure se permet donc de l'introduire dans son vocabulaire et d'en omettre les guillemets.

C'est dans cette même veine que la chercheuse a eu l'idée d'intégrer<sup>3</sup> des aînés dans les salles de classe d'une école primaire. Par le biais d'une recherche-action, nous avons décidé d'explorer les moyens par lesquels les aînés peuvent être intégrés dans une école. En proposant au milieu de participer à la réalisation de ce projet, nous avons espoir qu'une prise de conscience s'opérerait et qu'un savoir nouveau en découlerait. Le présent mémoire décrit le cheminement de l'action entreprise et fait état des réflexions issues de notre démarche de recherche. Il se découpe en six parties distinctes.

D'abord, le premier chapitre présente la nature de la problématique de même que sa contextualisation. On y décrit, entre autres, les objectifs et les limites de la recherche. Les chapitres 2 et 3 constituent le cadre théorique et l'élaboration de la méthodologie qui permettent d'exposer les assises de la recherche. Le lecteur y découvrira le projet initial ainsi que les multiples variations qui se sont greffées suite à l'appropriation du projet par le milieu et des nombreuses réflexions issues du processus d'action. Le chapitre 4 est une présentation exhaustive du déroulement de la recherche. On y décrit, étape par étape, les démarches d'action et de recherche selon le modèle en spirales proposé par Jean McNiff (1988). Au chapitre 5, un compte rendu détaillé des évaluations effectuées à la toute fin de la recherche est présenté. L'auteure y a inclus son bilan personnel et le sommaire de ses réflexions issues des évaluations.

---

<sup>3</sup>Dans le contexte de cette recherche, le terme «intégration» signifie permettre aux aînés de s'associer à l'école. C'est ce que la chercheuse a tenté de faire initialement. À la suite de la démarche de recherche, on découvre qu'il aurait pu être davantage à propos de parler d'«implication» puisque les aînés ont consacré de l'énergie au projet sans toutefois en faire vraiment partie.

Finalement, au chapitre 6, on expose les apprentissages et le savoir généré par cette recherche.

En parcourant ce mémoire, le lecteur pourra se référer constamment aux huit appendices permettant ainsi de compléter les informations reçues.

## CHAPITRE 1

### PROBLÉMATIQUE

Ce premier chapitre se veut une présentation des éléments pertinents à une meilleure compréhension du contexte dans lequel a pris forme la recherche. Le lecteur pourra y retrouver une contextualisation de la recherche, les besoins à l'origine du questionnement et une identification du problème retenu. Le tout pourra enfin mener à l'identification des objectifs et des limites qui sous-tendent la recherche.

#### **1.1 Contextualisation de la recherche**

Depuis septembre 1992, l'école des Trois-Portages de la Commission scolaire d'Aylmer actualise un projet qui s'inscrit dans le cadre du plan d'action du Ministère de l'éducation du Québec (*Chacun ses devoirs*). Le projet est en fait un programme d'intégration des différents partenaires de la communauté afin de développer une communauté d'apprentissage et ainsi prévenir les difficultés d'adaptation à l'école. Un comité (que l'on a surnommé «groupe de travail» pour les fins de cette recherche) a été mis sur pied afin de mettre en place un plan d'action visant à rencontrer les objectifs fixés par l'école soit :

- A. Mettre à profit les compétences parentales pour l'éducation scolaire des enfants.
- B. Créer une culture scolaire qui mettrait en évidence l'importance de la collaboration parents/personnel enseignant.
- C. Ajouter des ressources et un soutien aux parents et aux enfants dans le cadre des devoirs et des leçons.
- D. Faire de l'école un milieu accueillant pour les situations d'échanges.
- E. Inviter des groupes communautaires à appuyer l'école et à lui apporter un soutien par leurs ressources (École des Trois-Portages, 1991).

Motivée par le désir de participer à un changement véritable dans la structure scolaire, la chercheuse s'est jointe au comité de cette école pour avoir la possibilité d'intervenir. Il s'agissait d'une première expérience formelle dans le milieu de l'éducation pour la chercheuse vu son statut d'étudiante à temps plein. À travers notre implication, nous avons pu prendre conscience de la complexité des relations entre les enseignants et les différents acteurs de la communauté environnante (parents, conseillers pédagogiques, chercheurs, intervenants, personnes ressources). L'intégration de la communauté dans le milieu scolaire semblait être difficilement réalisable. D'une part, les enseignants ressentaient des besoins clairement définis face au rôle des partenaires de la communauté à l'école. D'autre part, les membres de la communauté, et surtout les parents, voulaient être impliqués davantage dans l'éducation scolaire de leurs enfants. Cette dichotomie nous a permis de nous interroger sur l'origine des besoins de l'école face à l'intégration des membres de la communauté et sur l'origine des besoins de la communauté face à son intégration à l'école.

Un second projet dans lequel nous avons oeuvré nous a également poussé vers un questionnement semblable. Ce projet visait le jumelage d'aînés et d'enfants de la communauté d'Aylmer dans l'espoir d'un échange enrichissant entre ces deux générations, et d'une forme de médiation<sup>4</sup> des connaissances par le biais d'un plan de parrainage des devoirs et des leçons. La Commission scolaire d'Aylmer s'était donnée comme mandat de créer un programme de soutien communautaire pour prévenir les difficultés d'adaptation à l'école. Or, dans le cadre de mesures de récupération et de rattrapage, la Commission scolaire d'Aylmer a décidé de faire appel aux personnes à la retraite pour accompagner des élèves en difficulté d'adaptation dans leur démarche d'apprentissage.

Ayant d'abord eu comme mandat de recruter des aînés, la chercheuse a été éveillée à la cause de cette génération qui a souvent du mal à se trouver une voie d'intégration dans la communauté (Lalive d'Épinay, 1991). Elle a ainsi pu assister aux réactions et à l'attitude défensive des aînés qui n'étaient pas fort aise face à cette nouvelle initiative. D'une part, ils n'ont pas voulu être impliqués dans une école craignant de se sentir dépassés face aux jeunes d'aujourd'hui. D'autre part, ils ont refusé de s'engager de façon soutenue dans un tel projet, redoutant l'engagement qu'il représentait.

Depuis plus de sept ans, nous travaillons auprès d'enfants d'un an à 8 ans. Camps de vacances, garderies, loisirs et camps de jour ont été nos lieux de sensibilisation aux besoins de l'enfant en matière d'enseignement. Nous avons également tâté le terrain auprès de certains enfants lors d'un projet de recherche antérieur qui visait à qualifier la

---

<sup>4</sup>Ce concept de médiation des connaissances a été explicitée entre autres par Pierre Audy (1992) et il implique un encadrement des apprentissages ou un accompagnement effectué à travers une transmission de valeurs essentielles à l'acquisition d'un savoir quelconque.



relation existant entre aînés et enfants. De plus, nous avons travaillé auprès des aînés afin d'observer, dans la pratique, leur manque de statut social. Suite à de multiples commentaires provenant d'enseignants qui souffraient d'une trop lourde tâche, de trop nombreux rôles, de trop peu de temps et de bien peu d'aide dans l'accomplissement de leur enseignement, nous avons pressenti certains besoins.

## **1.2 Besoins à l'origine du questionnement**

Un besoin est un jugement de valeur ou une exigence par lequel ou par laquelle on perçoit qu'un individu ou un groupe a un problème auquel on prête attention et qui peut être résolu (McKillip dans cours de Tronc commun, 1992).

Or, suite à des lectures et une expérience pratique dans le milieu, il nous est apparu légitime de croire que les professeurs de niveau primaire ressentent un besoin de plus en plus pressant d'obtenir de nouveaux appuis afin d'augmenter le taux de réussite de leurs élèves et ainsi maximiser leur efficacité lors de leurs interventions pédagogiques (Duranleau et al., 1991: 5). De plus, il nous a semblé plausible de croire que les aînés des années 1990 ont besoin de nouveaux rôles dans la société moderne (Carette, 1992: 132). Agir dans le milieu de l'éducation pourrait ainsi leur permettre de se tailler une place au coeur du monde actuel. Trois besoins pressentis par la chercheuse sont par conséquent à l'origine de ces constatations:

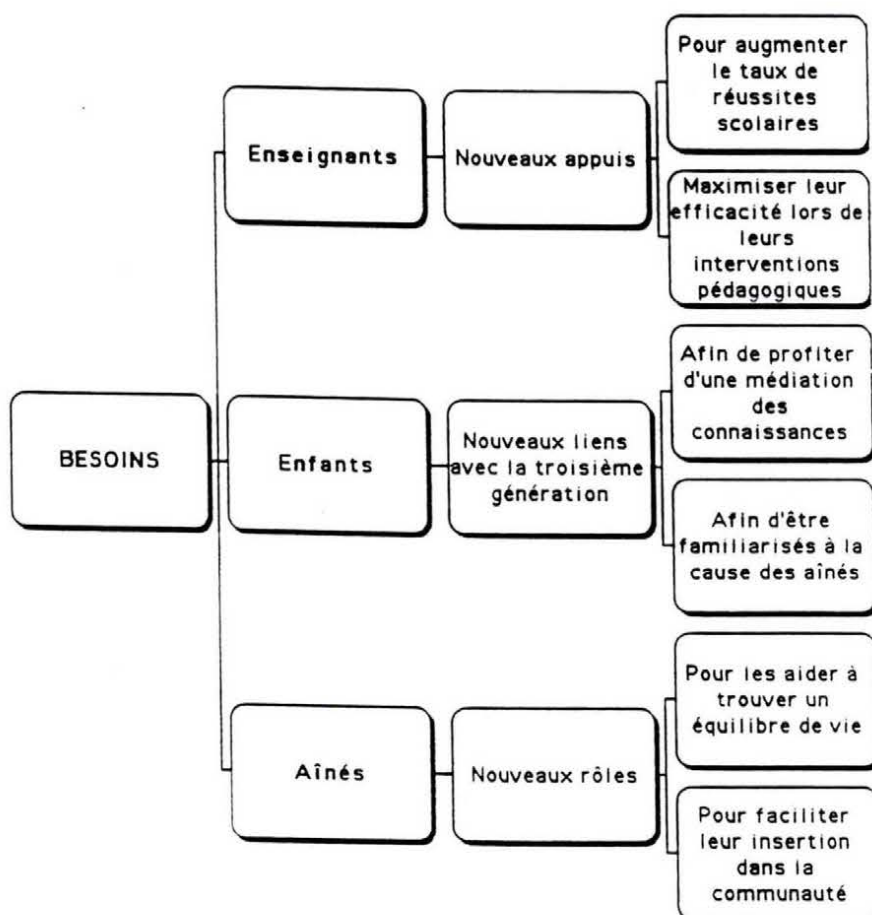
A. Les aînés ont besoin de nouveaux rôles afin de clarifier leur insertion dans la communauté.

B. Les enfants pourraient bénéficier de nouveaux liens avec la troisième génération afin de profiter d'une médiation des connaissances et afin d'être familiarisés à la cause des aînés.

C. À l'époque où la coopération et le bénévolat sont hautement valorisés, il y a lieu de tirer profit de l'expérience et de l'efficacité des aînés pour pallier au manque de temps et de ressources des enseignants du milieu éducationnel actuel.

Le tableau 1 ci-dessous se veut une représentation des besoins des élèves et des enseignants de l'école des Trois-Portages ainsi que des aînés de la communauté d'Aylmer tels qu'identifiés par la chercheure.

**TABLEAU 1**  
**Besoins à l'origine du questionnement**



### 1.3 Reconnaissance des problèmes

Voici la liste des problèmes émergeant de l'analyse des besoins du milieu par la chercheure. Tout d'abord, nous avons constaté un certain écart entre le besoin de ressources humaines des professeurs et le manque de ressources financières. De plus, nous avons observé un écart évident entre le besoin d'aide au niveau de la médiation des connaissances des enfants et le peu de temps à y consacrer des professeurs et/ou des parents. Finalement, l'écart entre le besoin de redéfinir le rôle des aînés et leur peu de présence dans la vie active est venu compléter la liste des problèmes issus de cette situation. L'identification de ces trois problèmes a permis d'adapter l'orientation de cette recherche au vécu du milieu dont il est ici question.

Suite à cette reconnaissance des problèmes de l'environnement étudié, nous avons appuyé notre position par des ouvrages de référence. Ceux-ci proposaient ainsi l'idée suivante que nous avons retenue :

Prenons le domaine scolaire. L'apport des personnes âgées pourrait y être considérable. Quelques rares mais fructueuses expériences ont vu le jour, au grand plaisir des jeunes et des personnes âgées elles-mêmes. Mais on pourrait faire beaucoup plus, sans coûts supplémentaires, avec seulement un peu d'imagination et beaucoup de ténacité pour faire basculer les idées reçues. L'absence des grands-parents affecte grandement les jeunes. Serait-ce tellement compliqué de s'assurer d'une présence régulière de retraités dans tous les établissements primaires et secondaires au Québec ?  
(de Ravinel, 1991: 60)

La chercheure a déduit qu'il serait malheureux de ne pas mettre à profit un bagage intellectuel et/ou un savoir-faire considérable provenant d'une foule de personnes ayant atteint le stade «grand-parental» et ayant une certaine disponibilité au niveau du temps.

Ce potentiel ne peut rester inutilisé car le champ d'action qui s'ouvre à la solidarité intergénérationnelle est immense (Royal, 1987: 7). Alors pourquoi ne pas intégrer les aînés à l'école afin de contribuer à l'atteinte d'un idéal pédagogique partagé par l'école et la communauté, d'offrir aux enfants une médiation des connaissances, de valoriser le travail bénévole des aînés et d'appuyer les enseignants.

#### **1.4 Identification du problème de recherche**

Ainsi, nous avons pu décortiquer les problèmes soulevés et les constatations faites dans le milieu pour en extraire une problématique initiale qui correspondait à nos aspirations: compte tenu du manque de ressources humaines à l'école élémentaire (Duranleau *et al.*, 1991), vu le peu de rôles sociaux des aînés (Gouvernement du Canada, 1992) et vu le besoin de médiation des connaissances des enfants (Audit, 1992), nous croyions qu'une partie de la solution résidait dans l'intégration des aînés dans une école.

Après les résultats peu convaincants de l'expérience d'intégration des aînés en milieu scolaire pilotée par la Commission scolaire d'Aylmer et à laquelle nous avons participé, nous avons modifié notre projet initial pour éviter de reproduire les mêmes erreurs. Il s'agissait cette fois d'intégrer les aînés de façon ponctuelle plutôt que de manière continue afin d'éviter aux personnes retraitées les contraintes d'un horaire exigeant.

En conséquence, nous avons proposé à l'école des Trois-Portages d'Aylmer de faire directement partie de l'action en lui soumettant un projet de recherche qui consistait à :

- A. Proposer un plan d'action préliminaire.
- B. Amener les acteurs (professeurs, direction, parents) de l'école des Trois-Portages à élaborer et implanter un projet d'intégration des aînés au processus éducatif de l'école.
- C. Procéder à l'intégration des aînés afin d'engager des gestes d'entraide et d'établir une relation positive entre enfants et aînés.

Le groupe de travail de l'école des Trois-Portages nous a alors donné comme mandat d'initier cette forme d'action afin de participer à l'objectif qu'il s'était fixé, soit celui d'impliquer la communauté à l'école.

Par cette recherche, nous voulions vérifier si cette idée était fonctionnelle et réalisable. Nous nous permettions alors d'énoncer le postulat suivant, tiré de nos lectures et de notre expérience initiale : il est possible d'intégrer les aînés à l'école primaire. Ainsi, dans le cadre de cette recherche, il ne s'agissait pas de vérifier s'il était possible de les intégrer mais bien de quelle façon nous pouvions le faire. Nous nous posions donc la question suivante : par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés à l'éducation dispensée aux élèves de l'école des Trois-Portages ? Le projet a consisté en l'élaboration et l'implantation, à travers une recherche-action, d'un programme d'intégration d'aînés à l'école primaire des Trois-Portages.

### **1.5 Actualisation de la problématique**

En adoptant cette forme d'intervention, la chercheuse remettait entièrement le projet au milieu de l'école des Trois-Portages pour qu'il se l'approprie et le réalise. Or, les besoins pressentis à l'origine du questionnement et la définition de la situation

problématique n'ont pas été reconnus par ce milieu. En effet, l'école des Trois-Portages n'avait pas ressenti de l'intérieur les problèmes identifiés initialement par la chercheuse. Plus encore, les enseignants de l'école ont affirmé que l'intégration d'aînés à l'école surchargerait leur tâche plutôt que de l'alléger. Par conséquent, la chercheuse a dû réorienter sa problématique. Voici ce qu'elle est devenue après avoir été reformulée, avec l'aide du groupe de travail de l'école, au début de cette recherche : compte tenu de la nécessité de redéfinir le rôle des aînés auprès des enfants (Gagné, 1989) et vu le besoin de médiation des connaissances des élèves du primaire (Duranleau et al., 1991) nous croyons qu'une partie de la solution réside dans l'intégration d'aînés dans les salles de classe de premier cycle de l'école des Trois-Portages à titre de ressource ponctuelle visant l'enrichissement des enfants.

## **1.6 Objectifs de recherche**

De par notre vision humaniste du monde, nous croyons que tout individu, nonobstant son âge, est en mesure d'apporter un élément essentiel au vécu de la société en entier. Nous présupposons que les aînés (à cause de leur expérience de vie, de leur savoir et de leur pouvoir de transmission des valeurs de la société) sont en mesure d'appuyer l'école dans sa mission éducative. C'est pourquoi nous avons proposé ce mode d'intégration des aînés. En consultant la figure 1 à la page 15, le lecteur constatera que cette action nous permettait :

A. De répondre à notre objectif de recherche qui était de générer du savoir sur l'intégration des aînés à l'école.

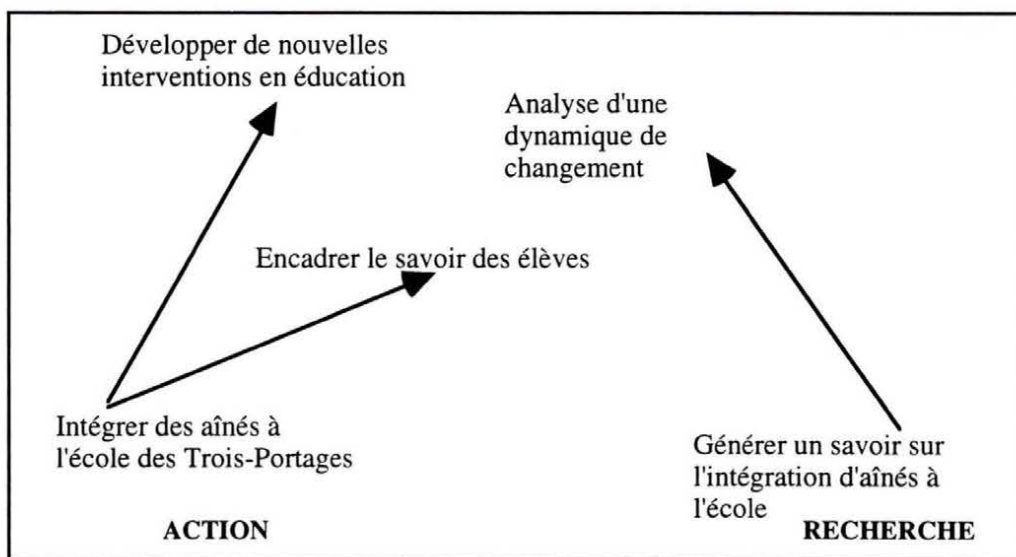
B. De viser également un objectif d'action qui était de déterminer le(s) moyen(s) par le(s)quel(s) il est possible d'intégrer les aînés à l'école des Trois-Portages d'Aylmer.

C. De viser aussi les objectifs secondaires suivants :

1. dans le monde de l'éducation, analyser une dynamique de changement.
2. dans l'action, encadrer le savoir des élèves.
3. dans la recherche, développer de nouvelles interventions en éducation.

**FIGURE 1**

**Objectifs de recherche et d'action**



Nous avons cru que notre milieu d'intervention nous permettrait la découverte d'un savoir jusqu'ici inexploré. Ce savoir allait même pouvoir nous mener à des changements souhaitables pour le milieu en question. La résultante serait une recherche de type interventionniste ou appliquée d'où l'importance accordée à la création d'un

environnement incitatif et non coercitif. Ainsi, c'est à travers une recherche-action qu'on a assisté à l'élaboration et à l'implantation d'une activité d'intégration des aînés dans certaines salles de classe de l'école des Trois-Portages.

### **1.7 Approche**

Selon McNiff (1988), Elliot (1978) et Morin (1985), la recherche-action vise à encourager les enseignants à s'impliquer dans leur pratique, à approfondir la compréhension de leur problème et à se voir comme chercheurs. Elle a pour but l'amélioration de la pratique à travers le développement de chaque participant (Lomax, 1991). La recherche-action peut aussi être considérée comme un système de communication entre chercheurs et acteurs en vue de la production d'un nouveau type de savoir qui favorise la réorientation de l'action (Mayer, 1988). Bien entendu, ce type de recherche n'opère pas dans l'optique de généraliser immédiatement des résultats. La recherche-action peut également être perçue comme une méthode recherchant des questions appropriées à des situations éducationnelles spécifiques à un temps et un lieu précis.

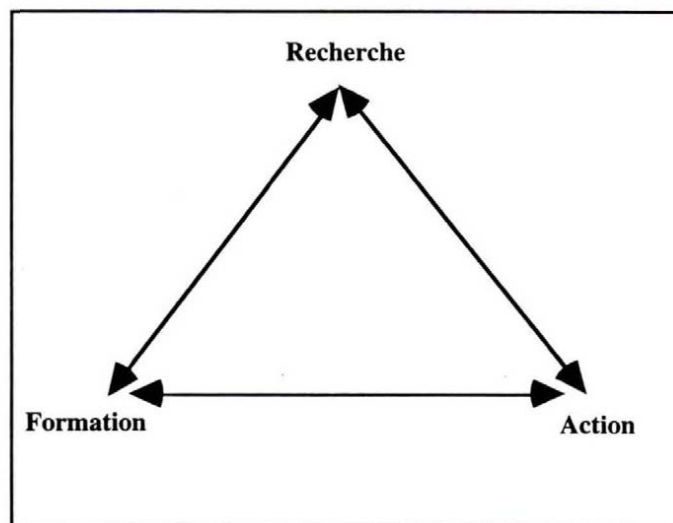
La recherche-action, pour McNiff (1988), est politique. Son but est le changement et ce dernier affectera d'une quelconque façon l'institution dans laquelle la recherche a lieu. Cette méthode possède l'habileté d'incorporer plusieurs approches parce que son focus est mis sur la recherche plutôt que sur la méthodologie. Ce type de recherche a comme base philosophique la conscience et le respect de l'intégrité des individus. Sa base humaniste peut apporter une contribution à la tradition empirique. Le savoir scientifique est par conséquent appliqué aux problèmes pratiques.



La base sociale de la recherche-action est l'implication. La base éducationnelle en est l'amélioration. La recherche-action est une bonne stratégie de changement lorsqu'il s'agit d'établir ou d'améliorer des relations interpersonnelles, des relations d'aide ou encore établir de nouveaux styles d'enseignement.

La recherche-action, selon Lewin (1951), est tridimensionnelle. Elle conjugue à la fois la recherche, l'action et la formation (voir figure 2 ci-dessous). Cette recherche se veut de type intégral (Morin, 1992), c'est-à-dire impliquant une participation des acteurs dans l'atteinte d'une finalité d'action et de recherche. C'est un type de recherche sociale appliquée à caractère immédiat.

**FIGURE 2**  
**La recherche-action est tridimensionnelle.**



## 1.8 Limites de la recherche

Cette recherche comportait des limites de recherche et d'action que nous nous devons de nommer afin d'éviter toute confusion.

Tout d'abord, la recherche-action s'est échelonnée sur une période de temps définie, c'est-à-dire de novembre 1993 à avril 1994. Il est pourtant bien difficile d'en arriver à des résultats de recherche quand, théoriquement, l'action devrait être entreprise sur une période de temps indéfinie ou jusqu'à ce qu'il y ait redondance de propositions ou effet de saturation (Mayer et Ouellet, 1991). Les effets du processus dépassent ainsi largement la fin du projet comme tel.

La chercheuse a ainsi remis le destin de la recherche dans les mains du milieu. Il était ainsi possible que les aînés n'arrivent pas du tout à être intégrés à une salle de classe. Si tel avait été le cas, le savoir généré par cette recherche aurait été de l'ordre des raisons pour lesquelles les aînés n'ont pas pu être intégrés.

Une seconde limite résidait dans le fait que cette recherche dépendait de la participation d'aînés volontaires. Ce qui a été très restreignant dans le cas de cette recherche car plusieurs mois sont passés sans qu'un seul aîné ne démontre de l'intérêt pour le projet. Recruter des aînés a été beaucoup plus difficile que prévu et il a fallu faire preuve de beaucoup de persévérance pour y arriver. Il fut donc relativement difficile de répondre à notre question de recherche qui visait la découverte des moyens privilégiés pour intégrer les aînés à l'école.

Le milieu comme tel constituait également une limite à la recherche et à l'action car la totalité de la recherche reposait sur sa prise en charge des événements et des activités. L'approche choisie a, dans ce cas-ci, constitué une limite à l'atteinte des objectifs de recherche. En effet, ce modèle de recherche-action nous permettait d'agir à titre d'animatrice ou d'initiatrice de l'action mais n'impliquait pas la conduite univoque des événements.

Enfin, la fréquence des interventions et la fragilité de la relation établie entre les aînés et les enfants ont aussi constitué des limites importantes à la mise en oeuvre du projet. La chercheuse avait prévu que les interventions s'échelonnaient sur une période de plusieurs mois afin qu'une certaine relation puisse se développer entre les enfants et les aînés. Le milieu ayant choisi d'intégrer les aînés une seule fois dans chacune des classes concernées, la relation avec les enfants a difficilement pu être amorcée.

Le degré de transférabilité de cette recherche est plutôt faible. En effet, puisqu'une recherche-action vise la prise en charge d'un milieu précis dans une période de temps déterminée, les données issues de cette étude n'ont pas la capacité d'être extrapolées. Toutefois, l'expérience d'une telle démarche peut servir de balise à une seconde tentative d'intégration dans un certain milieu. Par conséquent, le savoir issu de cette recherche ajoute à l'avancement du sujet sans pour autant être prescriptif.

Ce chapitre nous a permis de poser les assises contextuelles de la recherche et de fixer les objectifs qui sous-tendaient la problématique. Le prochain chapitre permettra au lecteur de situer cette problématique dans son contexte théorique.

## CHAPITRE 2

### CADRE THÉORIQUE

Afin de soutenir notre problématique, un cadre théorique s'imposait. Toutefois, le sujet de l'intégration d'aînés dans des milieux occupés surtout par des enfants, quoique reconnu par plusieurs auteurs, n'a encore jamais été exploré comme tel. En conséquence, les ouvrages de référence sont plutôt rares. Évidemment, il serait faux d'affirmer que des projets d'intégration d'aînés n'ont jamais existé (par exemple, implication d'aînés dans divers services de garde, à titre de brigadiers scolaires, d'entraîneur ou d'animateur de groupes sociaux). Pourtant, à ce jour, nous n'avons pu mettre la main sur aucun ouvrage scientifique pertinent ou pouvant contribuer à l'avancement de notre recherche. Afin de cerner cette problématique de manière efficace, la chercheuse a entrepris l'approfondissement de plusieurs thèmes importants à travers la littérature (la gérontologie, l'enseignement, la recherche-action, l'école, la société et la famille, etc.). Un cadre théorique, composé de concepts-clés et d'auteurs significatifs à cette étude, a pris forme à l'issue de cette analyse des écrits. Le présent chapitre fait état des définitions des concepts-clés retenus comme bases à cette étude.

## 2.1 Définitions des concepts-clés retenus

En accord avec notre problématique de recherche, voici le cadre théorique couvrant les concepts de l'école, la famille, la communauté, la société, la condition actuelle des aînés, le rôle des aînés, la vision du vieillissement, le concept de génération et les relations intergénérationnelles. Il est à noter que le lecteur pourra se référer en tout temps au tableau 2 à la page 21, qui présente les principaux concepts-clés ainsi que les auteurs qui les ont définis.

### 2.1.1 La société et l'école

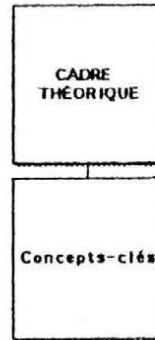
Selon Bertrand et Valois (1992), à l'intérieur d'une société, le système d'éducation a pour but principal de reproduire certains éléments du système dominant. Même les systèmes d'éducation les plus révolutionnaires reproduisent partiellement la société qui les a produits. Cette vision de la société comme un système est issue de l'approche systémique. Il existe 3 types d'approches systémiques (Bertrand et Valois, 1992) :

A. L'approche centrée sur l'autonomie des systèmes (Baul, 1989 ; Vaula, 1984 ; Dupuis, 1982 ; Morin, 1977 dans Bertrand et Valois, 1992).

B. L'approche centrée sur les activités du système (Mélèze, 1972 dans Bertrand et Valois, 1992) qui met en évidence le processus (entrée, traitement et sortie des données) ainsi que les sous-systèmes responsables de ces activités.

C. L'approche centrée sur la globalité du système (De Rosnay, 1975 dans Bertrand et Valois, 1992; Wilden, 1983) constitue une forme d'analyse de type macroscopique. Cette forme est fort révélatrice des conséquences des actions entreprises par les acteurs d'un système.

**TABLEAU 2**  
**Le cadre théorique**



Approche systémique	Éducation	Famille	Communauté	Condition actuelle des aînés	Concept de génération	Rôle des aînés	Relations intergénérationnelles	Vision du vieillissement	Interventions pédagogiques	Recherche-action	Résolution de problèmes
Bertrand et Valois	John Dewey	Hope Jensen-Leichter	Richard W. Saxe	Association internationale francophone des aînés.	Claudine Attias-Donfut	Hubert de Ravines	Arthur Kornhaber et Kenneth Woodward	Claude Cabriol	Duranleau, Bourdeau-Lavoie et Pelletier	Jean McNiff	Boisvert, Cossette et Poisson
Organisations: systèmes autonomes, composantes de la société.	Éducation: transmission du savoir entre générations.	La famille: véhicule des apprentissages scolaires.	Implication de la communauté à l'école: élément essentiel.	Condition actuelle: préjugés, dépendance, blocages et inaction.	Génération: concept social définissant toutes les étapes de la vie.	Rôles actuels: insuffisants et inadaptés à leur potentiel.	Relations intergénérationnelles: besoin vital pour maintenir un équilibre.	Vieillessement: état d'extrême conscience.	Modèle d'intervention en aide à l'apprentissage.	Modèle en spirales.	Processus en 9 étapes.

Nous concevons les organisations éducationnelles comme des ensembles d'éléments structurés qui visent certaines fins déterminées par la société à l'aide de stratégies et de tactiques. Notre approche vers le problème se veut systémique. En accord avec Bertrand et Valois (1992), les organisations sont pour nous des systèmes autonomes tout en étant dépendantes de la société proprement dite. Avec notre intervention, nous prévoyons ainsi un changement systémique, de type stratégique, de l'organisation éducative. Un changement stratégique car l'école primaire pourrait devoir s'adapter à une nouvelle forme d'aide à l'apprentissage.

### 2.1.2 La communauté et l'école

Le mot communauté dans le langage actuel de l'éducation a une grande portée. On parle de la communauté en la définissant comme suit : elle représente un groupe social dont les membres vivent ensemble, et/ou ont des biens, des intérêts communs (Petit Robert). Dans cette optique, la communauté est une façon de vivre. Vivre en communauté, communauté de biens ou la communauté religieuse font partie des termes à la mode. En effet, les écoles dites communautaires semblent être devenues la nouvelle façon de présenter l'éducation primaire depuis 1960 au Canada.

Saxe (1975) et Fourez (1990) proposent un concept de la relation communauté/école en accord avec notre recherche. Selon eux, l'implication de la communauté est primordiale au travail des enseignants. Le support, l'aide à l'apprentissage, et les objectifs sociaux qu'elle fournit permettent aux enseignants de valoriser leur enseignement aux yeux des enfants. Nous partageons pleinement cette vision de cohabitation communauté/école.

C'est d'ailleurs pourquoi nous avons opté pour l'intégration des aînés à l'école comme partenaires à l'apprentissage.

### 2.1.3 L'éducation

Nous nous appuyons également sur la conception de l'éducation de John Dewey (cité dans Wilder, 1973). La société, selon Dewey, existe à travers un processus de transmission (transmission aux enfants des données culturelles, des rites sociaux et des traditions par les aînés). Selon l'auteur, sans une transmission intergénérationnelle des connaissances, la société n'a plus de chance de survivre. Cette transmission est vitale pour la reproduction des valeurs, le maintien de normes et l'évolution fonctionnelle des priorités d'une époque.

L'essence du concept de l'éducation se trouve justement dans une transmission du savoir des gens mûrs aux jeunes citoyens. Dewey affirme que ce concept doit être omniprésent dans les écoles afin de reproduire les valeurs sociales. Sinon l'éducation n'existe que pour servir le pouvoir et l'égoïsme de ceux qui transmettent un savoir superficiel. Dewey conçoit l'apprentissage comme étant un processus par lequel l'apprenant s'épanouit à mesure qu'il modifie ses expériences. Pour Dewey, vivre c'est se développer ; se développer c'est apprendre ou modifier ses expériences ; et l'éducation c'est l'influence des expériences sur l'apprentissage. Ces expériences proviennent du vécu et par conséquent de la transmission, par les aînés, des connaissances (Wilder, 1973 : 24-33).



Les aînés jouent un rôle de médiateur des connaissances complémentaires aux expériences de vie. Selon notre conception du savoir, nous croyons aussi à la transmission du savoir entre générations pour la survie de la société. L'éducation à forte composante d'alphabétisation n'étant qu'un complément à l'éducation sociale.

#### 2.1.4 La famille et l'école

Objet d'analyse, enjeu de pouvoir, de contrôle ou d'autonomie, la famille est au centre de nos préoccupations personnelles (Gagné, 1989). Au lieu d'analyser la famille et ses cycles d'évolution, il faut se demander comment les familles occidentales ont vécu les changements économiques, politiques, culturels et quels sont ses rôles sociaux actuels.

L'étude de la famille est traversée par de nombreux courants : fonctionnaliste, marxiste, juridique, interactionniste, féministe. Elle est aussi au confluent des recherches en anthropologie sociale, en histoire sociale, en démographie sociale, en psychologie sociale et en sociologie de la famille. Leurs différents apports sont essentiels afin de cerner une réalité aussi complexe et aussi fluide. D'ailleurs, le concept même de la famille est aujourd'hui à redéfinir.

Par ailleurs, l'étude de la famille, selon nous, est traversée par les questionnements de ses contemporains. Ainsi au XVIIIe siècle on parlait généralement de la «famille naturelle» en empruntant aux sciences exactes, leur vocabulaire. Au XIXe siècle, les médecins et philanthropes prodiguent aux familles, les conseils pour s'élever jusqu'au modèle de la famille idéale : le père pourvoyeur, la mère éducatrice, les enfants sains et instruits (Fourez, 1990). Au début du XXe siècle au Canada, nos édiles distribuent

gratuitement des terres aux familles de 12 enfants et plus. En France et aux États-Unis après la seconde guerre mondiale, les démographes choisissent comme cible la famille pour analyser les changements survenus dans la structure familiale et les médias qualifient le phénomène de “Baby Boom” (Levet et Pelletier, 1988). Aujourd'hui comme de tout temps, la famille n'est pas seulement un objet d'analyse. C'est aussi un noyau actif des activités du monde de l'éducation.

Notre vision de la famille s'harmonise très bien à celle de Leichter (1980). Les familles et l'école sont deux des plus importantes institutions qui éduquent les membres de la société. Voilà pourquoi il est vital d'assurer la qualité de la relation entre école et famille. Selon cet auteur, la famille est le véhicule des apprentissages. En effet, on ne cesse de le prouver en observant l'impact de la famille sur l'apprentissage scolaire des enfants battus, violentés ou démunis. Il faut donc se servir de ce véhicule pour augmenter le taux de réussite des enfants. L'implication des parents et des grands-parents à l'école est souhaitable pour un meilleur fonctionnement de notre société. Cette recherche voulant intégrer les aînés dans la vie de l'école et l'école dans la vie des aînés pour une éducation sociale et scolaire de meilleure qualité, est guidée par cette conception.

#### 2.1.5 La condition des aînés et le vieillissement

Les faits sont là. Depuis 1900, les occidentaux se sont offerts 30 années de vie supplémentaires. En 2020, on prévoit que la planète comptera un milliard d'hommes et de femmes de plus de cinquante ans. De par ce fait, la société toute entière sera bouleversée. Les perspectives des plus jeunes comme des plus âgés, l'organisation du

travail, de la sécurité financière, des loisirs, de l'habitat et de la santé sont en voie d'être significativement modifiés. Mais observons d'abord, par quelques statistiques, où en est la condition actuelle des aînés canadiens<sup>5</sup>.

° Près du tiers de la population canadienne, soit 7.8 millions de canadiens, était âgé de 45 ans ou plus en 1991 ; de l'ensemble des canadiens, 19% (5 millions) étaient âgés de 45 à 64 ans, tandis que 11% (2.8 millions) étaient âgés de 65 ans ou plus.

° Les modalités de vie influent sur le bien-être et l'autonomie des canadiens plus âgés. Chez les personnes âgées de 45 à 64 ans, environ une personne sur 10 vit seule. Cette proportion augmente à trois sur dix pour les personnes âgées de 65 ans ou plus.

° Environ les deux tiers de la population ont déclaré que la lecture était une activité fréquente. Les autres activités pratiquées le plus couramment par les aînés sont les suivantes : marcher, regarder la télévision et recevoir la visite d'amis ou de parents.

° L'âge moyen de l'arrêt du travail chez les canadiens retraités est d'environ 62 ans. Les personnes qui n'ont pas encore pris leur retraite ont déclaré en moyenne qu'elles comptaient le faire à cet âge.

Notre vision de la condition actuelle des aînés à l'intérieur de notre société s'harmonise avantageusement au concept de retraite et d'engagement social de l'Association internationale francophone des aînés. En effet, l'A.I.F.A. (1992) jette une lumière nouvelle sur le désabusement et le négativisme du troisième âge. Notre société a trop

---

<sup>5</sup>Données provenant d'une enquête effectuée en septembre 1991 par Statistiques Canada.

tendance à porter son attention aux plus jeunes ou à l'âge moyen. Par conséquent, les aînés se sentent mis à part, inactifs et dépendants des plus jeunes. Les auteurs proposent diverses solutions à cette condition de vie : revaloriser le «stade grand-parental», remettre en perspective le rôle et le statut des aînés et rendre justice à l'expérience et à la mémoire de nos collectivités occidentales. Plusieurs préjugés sont à abattre, plusieurs blocages sont à surmonter et plusieurs vies sont à valoriser pour que nos enfants apprennent à vieillir en force et en beauté.

Nous allons également dans le même sens que Claude Cabirol (1981) et sa vision du vieillissement. Cabirol (1981) conçoit le vieillissement comme un état d'extrême conscience qui porte ceux qui le vivent bien à redéfinir constamment le jeu de la vie en société. L'auteur rejette les mythes de l'inaction et de l'apathie que la société projette trop souvent. Un exemple de ce mythe peut être emprunté à Aristote. Ce dernier affirmait que le corps et l'âme sont indissolublement liés et que le déclin physique entraîne inévitablement celui des facultés intellectuelles et morales. À l'instar de Cabirol (1981), nous concevons la vieillesse comme une étape tout aussi vivante que l'enfance ce qui permet d'aller à l'encontre des mythes et des stéréotypes.

#### 2.1.6 Le rôle des aînés dans la société actuelle

L'étude de la condition des aînés nous mène directement à l'approfondissement de leur rôle dans la société actuelle. Aujourd'hui, quand les canadiens prennent leur retraite, leur place dans la société semble être modifiée. Au moment de la retraite, les aînés perdent souvent le rôle social qu'ils occupaient. Cette sortie de la vie active a provoqué des conclusions hâtives de la part de certains spécialistes. Dodson (1982), Cherlin et

Furstenberg (1986) ont affirmé que les personnes âgées n'avaient pas leur place dans la société. Cette affirmation a d'ailleurs eu des effets psychologiques négatifs chez la troisième génération. Cependant, Lalive d'Épinay (1991) et Carette (1992) se sont intéressés aux nouveaux rôles que devraient assumer les personnes âgées dans notre société. Selon nous, le rôle des aînés dans la société actuelle est insuffisant et inadapté à leur potentiel. Nous sommes ainsi en accord avec Hubert de Ravinel (1991) qui propose de nouveaux rôles plus près de la réalité actuelle en mettant l'accent sur l'expérience, la sagesse, les connaissances et la grande disponibilité des aînés. Nous sommes convaincus, comme l'auteur, que la présence des retraités dans toutes les sphères de la société pourrait engendrer un revirement social bénéfique pour tous.

#### 2.1.7 Le concept de génération et les relations intergénérationnelles

Le concept de génération prend une certaine importance dans le cadre de la société actuelle car il traite directement du rôle de l'âge dans l'organisation sociale ; de la définition des rapports entre les groupes sociaux ; et de la délimitation des séquences de vie en fonction des normes sociales. Toutes ces considérations sont autant d'éléments d'une coupe synchronique de la société dans sa vision statique (Attias-Donfut, 1988: 81). La notion de génération introduit finalement une dimension temporelle à un phénomène beaucoup plus complexe.

Notre vision du concept de génération constitue un complément à celle de Claudine Attias-Donfut (1991). Selon cette dernière, une génération est un concept social visant la définition de toutes les étapes de la vie. Il faut creuser l'univers des générations afin de mieux connaître celle à travers laquelle nous vivons et apprivoiser la prochaine. Tout

comme Attias-Donfut, nous concevons cet apprivoisement comme une simple préparation et non comme une découverte de ce que nous aurons à vivre. Chacune des générations vit dans son contexte particulier et se définit selon l'environnement politique, social, économique, religieux et familial dans lesquels elle baigne. Il est très important de saisir l'essence de ce concept afin de mieux transiger avec la cohabitation intergénérationnelle.

À l'image de Kornhaber et Woodward (1988), nous concevons les relations intergénérationnelles comme un besoin vital pour maintenir l'équilibre émotif et intellectuel des jeunes comme des plus âgés. Ici nous extrapolons le concept de grands-parents à toute personne en âge de l'être ou toute personne agissant ainsi. Par conséquent, ce mélange intergénérationnel est à double portée. Pour les grands-parents, c'est un rôle, un statut, une valorisation et une implication sociale qu'ils peuvent trouver à travers une telle relation. Pour les enfants, c'est un apprivoisement des différents stades de la vie, une ouverture, un accueil, l'approfondissement des connaissances par l'expérience et la médiation des apprentissages (Kornhaber et Woodward, 1988 : 124).

## 2.2 Bases du cadre théorique

À partir de notre cadre théorique, nous sommes maintenant en mesure de relier notre choix d'auteurs à notre vision du monde. L'être humain, selon nous, réagit en fonction des significations qu'il s'est données. L'individu est un être tridimensionnel. Dans ce contexte, notre approche est fort humaniste. Comme la personne est active et non réactive, il lui revient (Rogers, 1984) de déterminer la façon qui lui permettra de se développer et de fonctionner pleinement compte tenu de ses relations avec d'autres personnes poursuivant une même fin.

La société est, selon nous, le résultat de l'engagement de ses membres dans la poursuite d'un idéal partagé. La collaboration et la communication naissent d'un sentiment d'appartenance à la communauté. Elles provoquent la reconnaissance des intérêts communs et des cibles similaires afin d'engendrer une action simultanée. Cette vision s'inscrit en grande partie dans l'approche humaniste. Le milieu de l'apprenant, la société, la communauté ambiante, sont utilisés comme moyens pour faciliter le développement des individus. C'est un potentiel générateur de l'environnement scolaire. La recherche-action telle que nous l'entendons ici offre l'espoir de rendre les enseignants plus réceptifs au changement et plus aptes à le vivre d'une manière positive et éclairée (Goyette, Villeneuve et Nézet-Séguin, 1984).

Afin d'assurer à la recherche une toile de fond correspondant à ses aspirations, le chapitre suivant se veut une description de la méthodologie employée afin de répondre aux objectifs de recherche.

## CHAPITRE 3

### MÉTHODOLOGIE

Le présent chapitre se veut une description du modèle de recherche-action retenu et des démarches de planification à court, à moyen et à long terme de la recherche. Cette planification initiale fut une balise importante dans l'orientation de l'action entreprise par le groupe de recherche composé d'une enseignante, d'un parent, de la directrice de l'école, d'un aîné et de la chercheure.

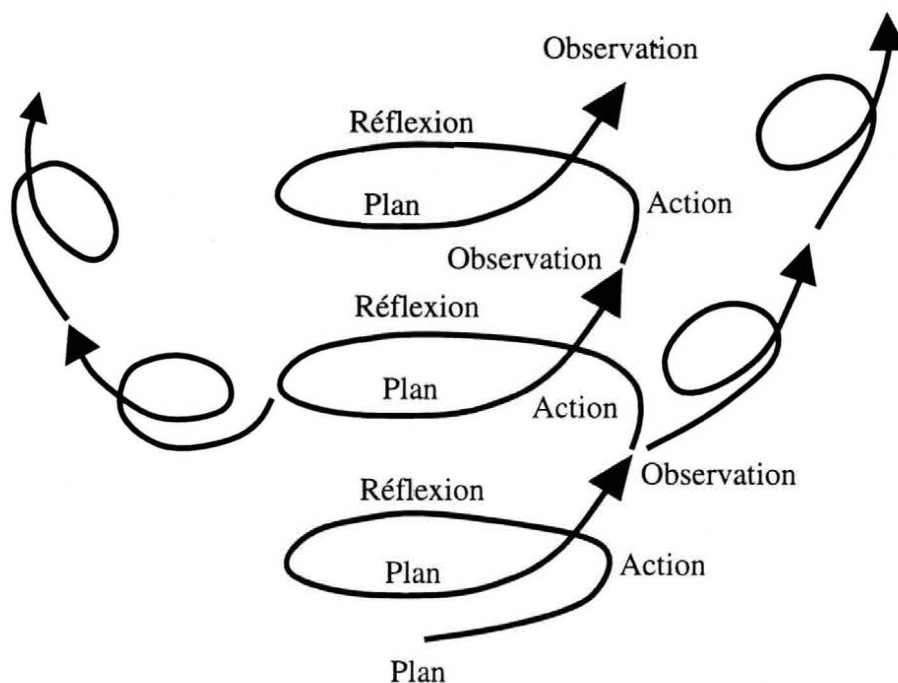
#### **3.1 Modèle de recherche-action**

Dans le but de faire un choix informé d'un modèle de recherche-action, la chercheure a effectué une revue de la littérature. Elle a ainsi été en mesure de faire ressortir des éléments significatifs à cette problématique et des fondements capables de soutenir un modèle. Le cycle en spirale de Jean McNiff (1988) a semblé correspondre aux besoins de cette étude. Des modifications sont venues altérer le modèle à notre plan d'action. Le processus de résolution de problèmes tel que proposé par Boisvert, Cossette et Poisson (1991) a servi de complément à cette réforme. La figure 3 de la page suivante représente l'adaptation visuelle du modèle.



FIGURE 3

Le modèle «Action-réflexion» de Jean McNiff (1988)



Les phases de cette démarche sont récursives et supposent une évaluation afin de réorienter les objectifs de l'action. Cette approche permet également de tenir compte des problèmes parallèles qui peuvent survenir en cours de démarche.

### 3.2 Modifications du modèle

Afin de mieux adapter le modèle à la situation étudiée, la chercheuse a cru bon d'y apporter quelques modifications. Tout d'abord, la phase de la réflexion devrait, selon

nous, faire partie intégrante du cycle de planification, d'action et de nouvelle planification. La réflexion, en pratique, a lieu tout au long des rencontres de planification et d'action soit sous forme d'évaluation de groupe ou d'introspection. L'application de ce modèle se fera en tenant compte de cette particularité.

Par ailleurs, il importe de spécifier les significations de chacune des phases. La planification initiale est en fait une préparation en vue de l'organisation d'une activité quelconque (McNiff, 1988). Elle est souvent faite par l'équipe de co-chercheurs mais peut aussi être réalisée par la chercheuse seule. L'action est représentée par le déroulement de l'activité comme telle. L'activité dont il est ici question peut prendre la forme d'une rencontre, d'une réunion, d'une intervention ou d'un entretien. La nouvelle planification se fait à l'issue de l'action et sert de balise pouvant guider la prochaine activité. Enfin, l'observation est une mise au point rétroactive effectuée par la chercheuse sur la dimension recherche du processus.

Afin d'enrichir ce modèle d'action, nous y avons ajouté le modèle de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson.(1991). Ce processus de résolution de problème est en fait un complément plus détaillé du processus qui oblige, de par sa forme, une certaine rigueur à la démarche. Le tableau 3 , situé à la page suivante, permet de prendre connaissance des étapes du modèle choisi.

**TABLEAU 3**  
**Modèle de recherche-action de McNiff (1988) enrichi du processus de**  
**résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson (1991)**

<b>PHASES DU CYCLE DE RECHERCHE-ACTION</b>	<b>ÉTAPES DE LA RÉOLUTION DE PROBLÈME</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Énoncé du problème et conception d'une solution</b></li> </ul> <p><b>PLANIFICATION</b></p>	<p>Prise de conscience du problème            Identification du problème, description et compréhension.</p> <p>Définition du problème            Discernement entre opinions et faits, entre effets et causes.</p> <p>Établissement des critères d'évaluation            Une fois le problème clairement défini, le groupe est amené à réfléchir sur les indices qui lui permettront de vérifier la valeur des solutions à venir.</p> <p>Inventaire des solutions            Le groupe dresse une liste des suggestions qui pourraient permettre de résoudre le problème.</p> <p>Évaluation des solutions            Cette étape aboutit à la rétention des solutions les plus réalistes et les plus conformes à la résolution de problème.</p> <p>Prise de décision            Un choix doit être fait parmi les solutions retenues, en regard du problème, du contexte et des critères.</p> <p>Élaboration du plan d'action            Les actions sont déterminées à partir des solutions retenues pour résoudre le problème.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Exécution de la solution</b></li> </ul> <p><b>ACTION</b></p>	<p>Mise en oeuvre des solutions            Actualisation du plan d'action. Plus le plan est précis, plus il sera susceptible de s'appliquer sans changement ou sans ajustement majeur.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Évaluation</b></li> </ul> <p><b>RÉFLEXION ET OBSERVATION</b></p>	<p>Évaluation des résultats            Afin de constater dans quelle mesure le problème a été réglé. Sans résultat satisfaisants, le groupe reprend le processus. Faire la boucle de rétroaction assure des résultats optimaux lorsque les mécanismes de contrôle sont bien établis. C'est le moment privilégié pour apprendre sur la qualité de la planification, sur l'efficacité de l'exécution et sur l'apprentissage lié à l'action.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Modification de la pratique à la lumière de l'évaluation</b></li> </ul> <p><b>PLANIFICATION</b></p>	<p>Cette dernière étape est cruciale car elle relance l'ensemble du cycle de l'action. C'est à ce moment que l'on réoriente la planification en tenant compte de l'évaluation.</p>

### **3.3 Plan d'action initial**

Afin de respecter l'esprit de la recherche-action, il aurait été préférable d'ajuster le plan d'action initial dès le début des rencontres avec le groupe de co-chercheurs. Les cycles parallèles à l'action principale s'étant ajoutés très rapidement, la chercheuse a elle-même dû réviser plusieurs fois le plan initial et ce, bien avant que le groupe de recherche n'ait pu être formé. Il est donc essentiel de relater ce qui a été prévu afin de respecter l'esprit dans lequel l'action a été vécue . Le lecteur pourra consulter en tout temps le plan d'action préliminaire placé au tableau 4 de la page suivante et le comparer ensuite avec ce qui a été réalisé en se référant au calendrier des activités décrit au tableau 5 à la page 83.

**TABLEAU 4****La planification de la recherche**

DATE	DUREE	ACTIVITE	OBJECTIF POURSUIVI	STRATEGIES	ETAPE DE RECHERCHE-ACTION
15/09/93	2 heures	Rencontre avec groupe de travail de l'école des Trois-Portages.	Dans le but de soumettre le projet de recherche et d'en arriver à une entente.	Exposé formel, document de référence et discussion.	Formation de l'équipe, contrat
30/09/93	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Dans le but de les initier à la recherche-action.	Exposé formel, lecture et échange.	Formation.
15/10/93	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Dans le but d'assister à l'élaboration des objectifs et des priorités du groupe.	Table ronde, animation et conception d'un plan d'action renouvelé.	Planification, action
30/10/93	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Dans le but d'établir des stratégies de promotion du projet.	Tempête d'idées, échanges, distribution des rôles.	Promotion du projet, action.

**TABLEAU 4 (suite)**

DATE	DURÉE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	STRATÉGIES	ÉTAPES DE RECHERCHE-ACTION
15/11/94	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Établir des stratégies d'évaluation de l'action, distribuer les responsabilités.	Animation, évaluation, discussion.	Planification, action
30/11/94	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Dans le but d'exposer le projet, d'établir un contrat, de faire la liste des priorités, de distribuer les responsabilités et de fixer un échéancier.	Évaluation, échange, discussion, élaboration d'un échéancier.	Planification, action
15/12/94	2 heures	Rencontre avec le groupe de recherche.	Dans le but de mettre les objectifs à jour, de faire le point sur l'origine de la recherche et d'organiser l'action.	Travail en petits groupes, plénière.	Planification, action
15/01/94	1 heure	Rencontre avec le groupe de recherche et les aînés.	Dans le but d'informer les aînés bénévoles sur le contenu du projet et connaître la nature de leur implication.	Tempête d'idées, échanges	Action

**TABLEAU 4 (suite)**

DATE	DURÉE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	STRATÉGIES	ÉTAPE DE LA RECHERCHE-ACTION
30/01/94	1 heure	Rencontre avec le groupe de recherche et les aînés.	Cette rencontre est prévue afin de distribuer le calendrier des interventions et de réagir au matériel préparé par les aînés.	Exposé formel, travail en groupe.	Action
01/02/94	du 1 <sup>er</sup> février au 15 avril 1994.	Interventions des aînés et des enfants.	Interventions ponctuelles des aînés à l'école et des enfants dans le milieu des aînés dans le but de jumeler ces deux générations.	Bricolage, histoire, aide à l'apprentissage, accompagnement individualisé.	Action
Avril 94	2 heures chacune	Évaluations.	Afin de faire le bilan des activités auprès des enseignants participants, des enseignants non-participants, des aînés bénévoles, de la direction, du groupe de travail et du groupe de recherche.	Questionnaires, sondages, observations, entrevues de groupe et individualisées.	Observation et évaluation

Une première planification a été soumise au groupe de travail pour le projet du Ministère de l'éducation du Québec, déjà en fonction à l'école des Trois-Portages. Ce groupe avait été identifié par la chercheure comme étant une équipe de recherche potentielle. Après avoir pris connaissance du projet, ce groupe de travail a suggéré qu'un sous-comité soit formé afin de réaliser l'intégration d'aînés à l'école. La chercheure a été mandatée par ce même groupe pour recruter les membres qui ont participé au sous-comité (ce dernier a été surnommé groupe de recherche) et pour définir la clientèle visée par cette problématique.

### **3.4 Clientèle visée**

Une des clientèles visées par cette problématique était le groupe d'enseignants de l'école des Trois-Portages. Suite à un sondage, effectué en janvier 1992, les enseignants interrogés ont affirmé qu'une meilleure communication entre eux et les parents de leurs élèves pourrait permettre une meilleure disposition à la réussite, ce qui démontrait une certaine volonté de la part des enseignants à établir une forme de collaboration avec les familles afin d'atteindre un meilleur succès pédagogique. Nous nous sommes permis d'extrapoler cette ouverture envers les parents, à une possible ouverture à la communauté en général et donc, aux aînés. Dans le cadre du projet en cours à l'école, quatre enseignants s'impliquaient déjà activement afin de trouver une façon viable de collaborer avec les différents groupes de la communauté.

Par ailleurs, une autre clientèle visée par cette problématique était l'ensemble des élèves de l'école des Trois-Portages. Premiers concernés par ce plan d'action visant à offrir



une médiation des connaissances, les élèves de cette institution d'enseignement élémentaire ressentaient (consciemment ou non) un besoin d'aide à leur apprentissage afin d'évoluer plus aisément dans le système éducatif. L'aide à l'apprentissage représente un véhicule d'informations et de transformations dont l'existence pourrait s'associer à des mesures susceptibles de retenir une certaine clientèle d'élèves qui, sans ces mesures dites d'aide à l'apprentissage, ne fréquenteront plus les écoles (Duranleau *et al.*, p.1).

Les aînés de la communauté d'Aylmer faisaient aussi partie de la clientèle visée par cette problématique. Plus leur rôle dans la société devient diffus, plus ils ont besoin que des institutions les parrainent afin de confirmer leur place dans la société. Les aînés sont conscients de leur situation actuelle mais semblent être démunis face aux solutions possibles pour l'améliorer. Comme le soulignent Mishara et Riedel (1985), si certains rôles sont retirés aux aînés, ceux qui leur restent sont loin d'être clairement définis. Nous croyons qu'il est grand temps de clarifier le statut qu'ils occupent dans la communauté et de leur permettre de réintégrer les sphères vivantes de la société, dont celle de l'école (de Ravinel, 1991).

### **3.5 Déroutement des activités**

Avant d'assister au déroulement des activités prévues, plusieurs modifications sont venues ajuster notre planification initiale. La chercheuse a cru bon de présenter en parallèle les étapes du plan initial avec ensuite, les modifications qu'elles ont subies. Cette présentation permettra au lecteur de mieux saisir l'étendue du changement qui s'est opéré à travers ce processus de changement planifié : la recherche-action.

### 3.5.1 La formation de l'équipe

La première étape pour l'atteinte de nos objectifs a été la formation de notre équipe de co-chercheurs. Nous avons d'abord prévu impliquer le groupe de travail pour le projet d'intégration des différents partenaires de la communauté qui est constitué de :

- la directrice de l'école,
- quatre enseignants,
- la conseillère pédagogique,
- la psychologue de l'école,
- l'orthopédagogue de l'école,
- un conseiller en gestion de la Commission scolaire d'Aylmer,
- deux professeurs de l'UQAH,
- quatre parents d'enfants fréquentant l'école.

De plus, nous souhaitons intégrer à ce comité :

- deux aînés volontaires de la communauté d'Aylmer.

Au cours de l'action, cette planification a été modifiée. Le groupe de travail de l'école a décidé de chapeauter le projet mais de déléguer les responsabilités de sa mise en oeuvre à un sous-comité. Ce comité a finalement été formé de la directrice de l'école, d'une enseignante, d'un aîné, d'un parent et de la chercheure.

### 3.5.2 Le contrat

Nous avons ensuite prévu rédiger un contrat de participation qui aurait permis au groupe de co-chercheurs de s'approprier le plan d'action et de se mettre d'accord sur les modalités, les objectifs et le mandat du projet de recherche-action.

En réalité, deux contrats ont été convenus : l'un avec le grand comité de travail de l'école et l'autre avec le groupe de co-chercheurs. Ces contrats ont été souples et dans les deux cas, ont respecté les valeurs idéologiques du groupe (Morin, 1992).

### 3.5.3 La promotion du projet

Nous devons également déterminer une stratégie de promotion du projet afin de recruter des aînés et en informer la communauté. Nous avons préalablement fait une esquisse de dépliant qui aurait pu être envoyé à toute la communauté après l'adoption du contenu par l'équipe (voir dépliant en appendice 1).

Au cours de l'action, le dépliant a été accepté et revu par l'équipe de recherche mais la direction de l'école, craignant de créer un précédent et de devoir répondre à une trop grande demande, a refusé sa distribution. La promotion du projet a été accomplie à travers : les démarches de recrutement effectuées par la chercheuse ; les comptes-rendus produits pour la direction, le groupe de travail de l'école et les enseignants ; et la mise à jour des informations effectuées auprès de la conseillère pédagogique.

#### 3.5.4 La collecte de données

Plusieurs stratégies de collecte de données ont été effectuées. Tout d'abord, un procès verbal de chacune des réunions a été rédigé afin de respecter fidèlement toutes les idées émises et ainsi être en mesure de répondre aux exigences de l'évaluation. Ensuite, la chercheuse a minutieusement inscrit chaque commentaire, impression, réflexion et observation sur la recherche et l'action dans un journal de bord personnel.

Au niveau de l'évaluation finale, la chercheuse avait d'abord prévu effectuer des entrevues de type «focus group» auprès des aînés, des enfants et des enseignants. Le «focus group» est en fait une entrevue de groupe (10 à 15 personnes) qui permet, par un effet d'entraînement, d'interroger plusieurs personnes à la fois et d'établir des liens entre leurs réponses. Ces entrevues avaient pour but de circonscrire l'implication des personnes concernées et les changements que la venue des aînés a occasionnés.

Dans l'action, il a semblé au groupe de recherche que des questionnaires semi-ouverts (questions à réponses choix multiples et à espaces de justification) étaient plus appropriés pour sonder les enseignants participants et non-participants. On a ensuite opté pour une entrevue individuelle (sous forme de questionnaire oral avec questions à développement) auprès de la direction. Afin d'évaluer certains éléments de l'action, le groupe de recherche a recommandé des entrevues de type «focus-group» auprès des aînés et des enfants participants.

Afin de soumettre le groupe de recherche à une évaluation finale, une activité d'évaluation créative (permettant d'extraire chacun des participants de leurs vécu

quotidien et de permettre à ceux-ci de jouer un rôle de spectateurs de l'action et donc de recréer les événements) a été choisie afin de faire ressortir le maximum d'informations. Le lecteur retrouvera les questionnaires et le plan d'animation des «focus groups», des entrevues et de l'activité créative en appendice 2.

### 3.5.5 La formation

Afin de bien amorcer le processus de recherche-action, il nous apparaissait nécessaire de former les co-chercheurs à la démarche. C'est pourquoi la chercheuse s'est proposée comme consultante afin d'offrir une session de formation sur ce type de recherche.

Dans l'action, le groupe de recherche a assisté à une mini-formation sur la recherche-action, offerte par la chercheuse, lors de la deuxième rencontre. Les membres ont paru fortement désintéressés et n'ont pas voulu approfondir la chose en cours de démarche. Ce désintéressement nous a permis de conclure que le volet recherche de l'activité ne convenait pas aux aspirations du groupe. Par conséquent, l'accent a été mis plus particulièrement sur l'action.

### 3.5.6 L'action

L'action est l'étape ultime de notre processus de recherche. Il s'agit ici de la mise en oeuvre du modèle de recherche-action de Jean McNiff (1988) enrichi du processus de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson (1991). Les résultats de l'action peuvent être consultés en se référant au chapitre 4.

### 3.5.7 L'évaluation

À la toute fin de la recherche, nous avons entrepris une évaluation des démarches effectuées par le groupe d'action. Nous avons alors utilisé le modèle d'évaluation suivant (Boiverts, Cossette et Poisson, 1991) :

- Prendre la décision d'évaluer.

Le groupe s'entend pour évaluer un ou plusieurs critères.

- Déterminer l'objectif.

Déterminer sur quel aspect le groupe devrait être évalué. Ce qui devrait être clairement défini au préalable.

- Identifier les critères d'évaluation.

L'identification des critères est intimement liée à la qualité attendue de la tâche.

- Recueillir les informations.

Chacun y va de ses observations d'après l'objectif et les critères d'évaluation pré définis.

- Confronter les informations recueillies avec les critères.

Un tableau de confrontation informations/critères peut ici être très utile.

- Formuler les conclusions et procéder aux ajustements.

Cette étape nous a guidés vers la modification de la pratique entreprise par le biais de stratégies d'actions.

Dans l'action, le groupe a opté pour une technique d'évaluation sommative informelle qui correspondait au modèle décrit ci-haut.

### 3.6 Échéancier

Un échéancier du plan d'action avait initialement été prévu (voir figure 4 ci-dessous). Le groupe de recherche a pu le compléter et le lecteur peut le consulter au tableau 3 situé en début de chapitre. Il convient ici de dire que l'échéancier initial a été modelé selon les cycles de planification entrepris par le groupe de recherche.

**FIGURE 4**

**L'échéancier initial**

Activités /Mois	Novembre	Décembre	Janvier	Février	Mars	Avril
Formation de l'équipe	X					
Contrat	X					
Promotion du projet	X					
Collecte de données		X	X	X	X	
Formation	X	X				
Action	X	X	X	X	X	X
Évaluation finale					X	X

Après avoir élaboré la méthodologie choisie, il importe de présenter les cycles de la recherche explicités selon le déroulement de l'intervention. Le prochain chapitre se veut un exposé fidèle des actions ponctuant notre démarche de recherche.



## CHAPITRE 4

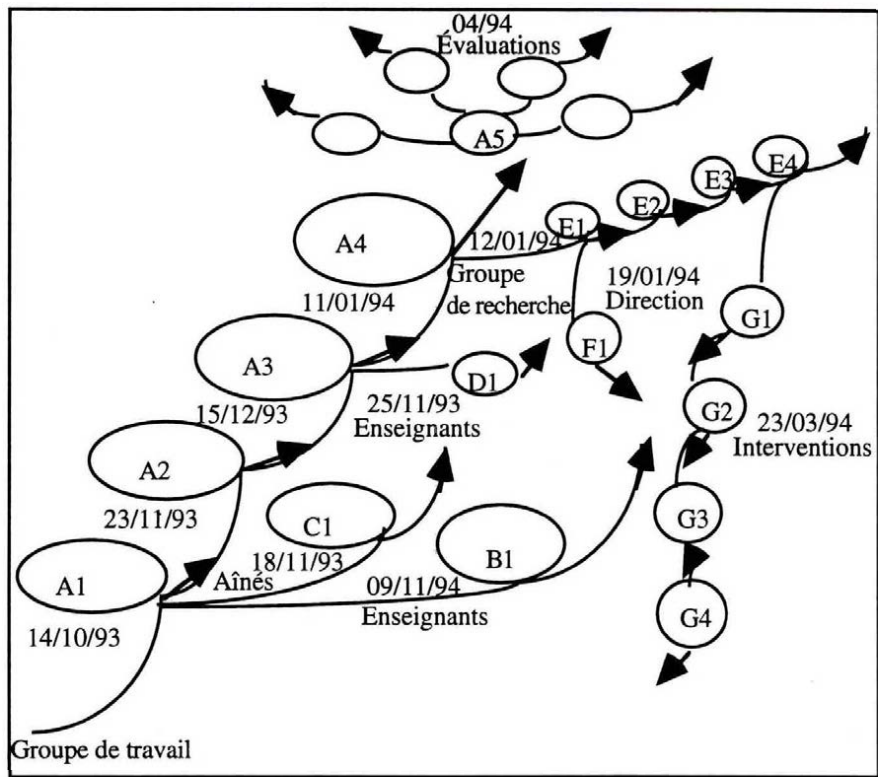
### INTERVENTION

Le présent chapitre fait état du déroulement de l'intervention. Il nous a paru impossible d'interpréter les données recueillies sans d'abord présenter les étapes récursives du cycle de recherche et d'action.

Le lecteur pourra se repérer dans le déroulement de l'action en consultant la figure 5 à la page suivante représentant la spirale de McNiff (1988) adaptée à notre intervention. Nous y avons inclus des points de repères numériques qui renvoient au déroulement de l'action à travers ce chapitre. D'abord, on pourra y retrouver l'étape de la planification, suivie de celle de l'action, de l'observation et de la nouvelle planification faite à la lumière de l'intervention. Il est à noter que le cycle de la réflexion est intégré aux autres étapes de la recherche sous forme d'expression des impressions et des constatations de la chercheuse en cours d'action. Le lecteur pourra également se repérer dans le temps et dans l'action à l'aide du calendrier des activités qui figure au tableau 5 de la page 83.

**FIGURE 5**

**Spirale de recherche-action de McNiff (1988)  
adaptée à notre intervention**



## **Spirale centrale A**

### **Comité de travail de l'école des Trois-Portages**

#### **A1.1 Planification**

##### **Planification**

Planification de la présentation du projet de recherche au comité de travail de l'école des Trois-Portages. L'ordre du jour figure en appendice 4.

La première démarche entreprise par la chercheuse a été de présenter le projet de recherche au comité ad hoc de l'école des Trois-Portages (voir document de présentation 1 en appendice 3). Le tout ayant comme objectif premier d'impliquer les membres de ce groupe de travail dans cette problématique. Un bref résumé écrit du projet leur a été remis en guise de document de référence. La chercheuse avait ensuite prévu en faire la lecture et tenter de rassembler l'accord de chacun dans l'élaboration d'un contrat mutuel.

##### **Réflexion**

La chercheuse était fébrile face à l'idée de présenter le projet au comité qu'elle estimait tout désigné pour soutenir l'activité d'intégration des aînés en salle de classe. (Journal de la chercheuse, 14 octobre 1993)

## A1.2 Action

### Action

Présentation du projet (à consulter en appendice 5 intitulé Procès verbal de la réunion du 14 octobre 1993).

Le projet a reçu un intérêt partagé. D'une part, certains membres semblaient trouver farfelue l'idée d'intégrer des aînés pour alléger la tâche des enseignants et d'autres étaient peu confiants à l'idée d'intéresser les aînés à un tel projet.

D'autre part, certaines personnes croyaient que ce projet pouvait réussir et se sentaient en accord avec l'idée de jumeler ces deux générations.

On semblait vouloir définir les termes *aide* et *ressource* avant d'envisager l'engagement du groupe. Certains se demandaient pourquoi on mentionnait les professeurs dans le document alors qu'ils n'étaient pas touchés par l'implication des aînés à l'école. L'équipe de travail semblait d'accord pour parrainer le projet mais ce, à condition que :

- l'on interroge les aînés sur le type d'aide qu'ils sont prêts à offrir à l'école,
- l'on consulte les professeurs quant à leur intérêt pour participer au projet,
- l'on forme un sous-comité qui mettra en oeuvre le projet,
- l'on nomme un représentant qui donnera un compte-rendu des activités de l'équipe à toutes les réunions du grand comité. Le contrat était alors complété puisqu'une entente avait été convenue.

### Réflexion

La chercheuse a pu constater que le document remis lors de ce premier contact avec le comité de travail de l'école, était mal adapté aux participants. En effet, certaines réactions de la part des membres du groupe ont permis de croire que les termes employés et l'aspect recherche du projet n'arrivaient pas à atteindre les membres du groupe de travail. Une version simplifiée gagnerait à être produite.

L'idée d'intégrer des aînés afin d'offrir *Aide* et *Ressource* aux enseignants a été une zone sensible pour ces derniers. On affirmait que la présence des aînés dans la salle de classe ne fera qu'alourdir la tâche des enseignants. La chercheuse craignait que la participation des enseignants soit limitée à cause de leur détachement vis-à-vis la problématique (Journal de la chercheuse, 14 octobre 1993).

Alors qu'elle espérait un travail d'équipe, la chercheuse a dû satisfaire seule, les conditions posées par l'équipe de travail. L'idée d'annexer un sous-comité à l'équipe de travail semblait être un sain compromis vu l'ampleur de la tâche que ce dernier s'était donné.

### A1.3 Planification

#### Planification

Afin de répondre aux conditions posées par le comité de travail, une rencontre a été prévue avec les enseignants (9 novembre 1993) et avec différents groupes d'aînés (16 novembre, 17 novembre, 18 novembre 1993).

Une mise à jour du document écrit s'adressant aux enseignants et présentant le projet de recherche a été produite. (voir en appendice 3).

Un dépliant a aussi été conçu par la chercheuse en collaboration avec la direction qui était en place à ce moment et la conseillère pédagogique de l'école afin d'adapter le document écrit aux aînés bénévoles (voir dépliant 1 en appendice 1).

La direction de l'école et la chercheuse ont prévu une rencontre afin de redéfinir les termes *Aide* et *Ressource* et délimiter la portée du projet (Journal de la chercheuse, 16 novembre 1993).

#### Réflexion

La chercheuse commençait à sentir le rythme imposé par une recherche-action. Les boucles latérales qui complexifient le modèle de recherche de McNiff (1988) s'ajoutaient peu à peu à la spirale centrale.

La chercheuse devançait ainsi son plan initial en produisant un dépliant pour le recrutement des aînés. Elle réalisait alors (voir Journal de la chercheuse, 4 novembre 1993) qu'elle allait à l'encontre de l'esprit de la recherche car il revenait au groupe de co-chercheurs de produire un tel document.

### A1.4 Observation

Avec cette nouvelle planification, la chercheuse a dû annexer deux boucles latérales à son modèle central. Les rencontres avec la direction l'aidaient à délimiter son champ d'action. Il semblait que les seules limites au projet résidaient dans l'implication d'aînés et ce fut sous la suggestion de la direction, qui était en place au moment de la rencontre, qu'un dépliant a été produit. À propos de la production du dépliant, une remise en question quant au rôle de la chercheuse est venue ébranler notre conception initiale d'un travail de planification en équipe de recherche-action. Il semblait alors essentiel de produire un tel document pour la direction et ce, même si le groupe de recherche n'avait

pas encore été rassemblé. Il importait alors de modifier le plan initial en y apportant les résultats de consultation auprès des enseignants et des aînés.

## **Spirale latérale B**

### **Rencontre avec enseignants**

#### **B1.1 Planification**

##### **Planification**

Présentation du projet, en appendice 3, le 9 novembre 1993, au personnel enseignant.

Une note de service, envoyée le vendredi 5 novembre 1993, interrogeait les enseignants sur leur éventuelle participation au projet. Cette note avait pour but de les préparer à la réunion du 9 novembre. Au cours de cette réunion, un document (joint en appendice 3), leur permettait de se référer au sujet de la rencontre. Tous les professeurs étaient présents (18/18) de même que la direction de l'école.

L'objectif premier de cette rencontre était de vérifier leur degré d'ouverture à un tel projet et ainsi, de répondre à l'une des conditions posées par le comité de travail.

##### **Réflexion**

Cette réunion pourrait permettre à la chercheuse de confirmer son degré d'implication. En effet, elle a dû s'engager à faire des démarches qui, au départ, lui semblaient appartenir à l'ensemble du groupe de travail. Cette rencontre auprès des enseignants est un exemple de ces démarches. La chercheuse a accepté volontiers le défi afin de démontrer à l'équipe de travail que la réalisation de ce projet était possible.

## B1.2 Action

### Action

Lors de cette rencontre, dont le compte-rendu figure en appendice 5, certains enseignants ont paru ouverts à l'idée d'accueillir des aînés à l'école. Par contre, ils n'ont pas voulu s'engager définitivement dans le projet prétextant le caractère imprécis de celui-ci. Au préalable, ils souhaitent connaître le type de ressource que les aînés peuvent offrir à l'école.

### Réflexion

L'idée de rencontrer les enseignants pendant une réunion formelle organisée par l'école était pratique mais peu productive. Les enseignants semblaient être orientés vers le sujet central présenté par la direction et quelque peu intimidés par la présence de la chercheuse qui, ne faisant pas partie du milieu à l'exception de sa participation au comité de travail, leur semblait une parfaite inconnue. Peu d'interactions entre eux et la chercheuse ont meublé l'échange.

Il a semblé à la chercheuse que la démarche de recherche présentée n'enthousiasmait pas les enseignants. Seulement trois ou quatre d'entre eux ont démontré un certain intérêt au projet. Ce qui a permis de croire à une mince ouverture de la part de certains membres du corps professoral pour accueillir des aînés dans leur salle de classe ou à un manque de crédibilité de la chercheuse.

## B1.3 Planification

### Planification

Les enseignants ont suggéré que la chercheuse aille sonder des groupes d'aînés pour savoir quel type d'aide ils peuvent apporter à l'école. Par la suite, les enseignants ont dit pouvoir être davantage en mesure d'assurer la participation d'un de leurs représentants à l'équipe d'action.

### Réflexion

La chercheuse a alors été confrontée à un premier obstacle dans la réalisation du projet : les acteurs visés par cette problématique attendaient qu'on leur livre une activité définie alors que l'objectif principal de cette recherche était de présenter un projet aux acteurs du milieu pour qu'ils s'engagent à le définir. La chercheuse a tout de même décidé de s'engager à faire les premiers pas en espérant que certains enseignants et d'autres acteurs s'impliquent par la suite en s'appropriant le projet.

#### **B1.4 Observation**

À la lumière de cette rencontre avec les enseignants, la chercheuse a ressenti une vague incertitude face à l'intégration prochaine d'aînés en salle de classe. Le projet semblait être remorqué par une seule personne. N'était-ce pas là le résultat d'un besoin ou d'un problème pressenti par la chercheuse à l'extérieur du milieu choisi ? Déjà, l'incertitude poussait la chercheuse à remettre en question son choix du milieu.

Une deuxième boucle de recherche-action prenait forme quand la chercheuse a envisagé de présenter le projet, à la demande du groupe de travail de l'école et des enseignants, à des aînés d'Aylmer et des environs. Il s'agissait d'en simplifier les termes et de rendre le plus accessible possible le projet en question. Un revirement s'est produit alors que la chercheuse a appris que le comité de travail de l'école ne serait pas le groupe d'action de cette recherche. Elle a donc dû concevoir un nouveau groupe de collaborateurs. Elle prévoyait ainsi impliquer deux enseignants, un aîné, un parent, la direction de l'école et la chercheuse elle-même. Elle pensait alors être en mesure de répondre aux exigences de l'organisation de cette activité.



## Spirale latérale C

### Rencontre avec regroupements d'aînés

#### C1.1 Planification

##### Planification

Une présentation du projet devant les membres du Regroupement des organismes de personnes âgées de Gatineau était prévue le 17 novembre 1993. Une rencontre avec le Centre d'action bénévole de Gatineau était prévue pour le 17 novembre 1993, tandis qu'une rencontre avec les Aînés de la Cabane de l'Outaouais était prévue pour le même jour (voir appendice 5, pour en consulter les résumés). Une autre présentation auprès du Centre d'action bénévole d'Aylmer était prévue le 18 novembre 1993.

Un document résumant le projet a été préparé à l'intention des responsables de ces regroupements de même que des dépliants s'adressant aux aînés bénévoles.

L'objectif de ces rencontres était de tâter le pouls de cette population afin de connaître son intérêt pour le projet et la nature de son éventuelle implication.

##### Réflexion

En rejoignant plus d'un organisme regroupant des personnes âgées, la chercheuse a estimé qu'elle aurait une meilleure représentation de cette population. Elle a tenté ainsi d'obtenir une réponse définitive quant à la participation des aînés.

## C1.2 Action

### Action

En se référant à l'appendice 5, on constate que ces rencontres ont été fructueuses. En effet, les aînés du Regroupement des organismes du troisième âge de Gatineau ont paru fortement intéressés par le projet. Les responsables du comité se sont d'ailleurs portés garants de la promotion du projet.

Le Centre d'action bénévole de Gatineau avait aussi offert son appui à plusieurs niveaux :

- °distribution de dépliants.
- °publicités gratuites dans les hebdomadaires de la région.
- °et recrutement de bénévoles aînés.

Les Aînés de la cabane de l'Outaouais, quoique visiblement intéressés par le projet, n'ont pas pu appuyer la démarche de l'école des Trois-Portages à cause d'un trop plein d'activités dans leur programmation annuelle. Finalement, le Centre d'Action bénévole d'Aylmer, initialement peu ouvert au projet, a finalement démontré un intérêt marqué pour le recrutement de bénévoles. Le projet semblait ainsi rejoindre une initiative connexe qui pourrait voir le jour à travers cet organisme.

### Réflexion

Les aînés semblaient démontrer un vif intérêt pour le projet tel que présenté, soit l'implication des aînés au sein de la salle de classe afin d'aider les enfants par des interventions régulières ou ponctuelles. Pourtant, personne ne s'est engagé concrètement dans le projet. Il est apparu à la chercheuse que l'aspect recherche de l'activité ne convenait pas à cette clientèle.

Pour la chercheuse, la contribution du Centre d'Action bénévole d'Aylmer était essentielle pour le recrutement d'aînés. L'expérience passée a démontré que cette clientèle est difficile à atteindre et que ce centre constitue un gage de confiance aux yeux des aînés.

## C1.3 Planification

### Planification

Une rencontre a dû être à nouveau fixée avec les enseignants afin de recruter des représentants du corps professoral qui auraient pu faire partie de l'équipe de recherche à titre de co-chercheurs.

### Réflexion

La chercheuse a conclu que cette rencontre devrait être approuvée par les membres de l'équipe de travail de l'école, qui sont actuellement les collaborateurs de la recherche.

## **C1.4 Observation**

En faisant le bilan des rencontres, on peut en déduire que les conditions posées par le comité de travail ont été satisfaites. Une rencontre auprès de ce comité avait été prévue pour le 23 novembre 1993 (voir appendice 5 pour l'ordre du jour). Le cycle d'action semblait ainsi revenir à la spirale principale pour la poursuite de l'objectif suivant soit celui de créer un sous-comité à l'intégration des aînés.

## **A2.1 Planification**

### **Planification**

Une rencontre avec le comité de travail de l'école était prévue pour le 23 novembre 1993. La chercheuse avait préparé un document informatif sur le projet de recherche modifié ainsi qu'un résumé des rencontres afin de communiquer les résultats de son enquête auprès des aînés, des enseignants et de la direction.

### **Réflexion**

En consultant l'appendice 3, le lecteur découvrira que le projet a été modifié à la lumière des résultats de la pré-enquête. La chercheuse était pourtant encore en remise en question face à son rôle dans le processus d'action. Elle vivait avec l'impression qu'elle transplantait le projet dans un milieu qui n'avait pas préparé sa terre pour le recevoir. La chercheuse s'est alors appuyée sur la conception de Lewin (dans Morin, 1992) disant qu'une recherche-action est une intervention initiée et planifiée de l'extérieur afin de venir en aide à un système-clients.

## A2.2 Action

### Action

Les membres du groupe de travail ont échangé afin de suggérer à la chercheure des associations d'aînés de la ville d'Aylmer qui pourraient être intéressées par le projet. La prochaine étape a consisté à former un sous-comité qui ferait avancer la démarche de façon concrète.

Une discussion s'est ensuite amorcée sur la raison d'être de l'intégration des aînés à l'école. Ceci a mené les membres à clarifier les orientations du groupe qui vise à intégrer la communauté à l'école.

Un membre s'est alors interrogé sur la décision de n'intégrer que les aînés et a demandé pourquoi l'école n'essayait pas plutôt d'intégrer toute personne isolée. La chercheure clarifie alors les objectifs de la démarche et spécifie que le processus doit être assez souple pour tenir compte des besoins variés des enseignants.

Le comité a discuté ensuite des modalités pour former le sous-comité et a suggéré à la chercheure de rencontrer les enseignants pour une seconde fois le 25 novembre prochain et de leur proposer des options telles : journées, heures, fréquences des rencontres. De son côté, les membres du comité de parents ont envoyé un délégué à ce comité. Il fut donc décidé d'encourager la chercheure à continuer sa démarche et à poursuivre la formation du sous-comité.

### Réflexion

La chercheure fut un peu déroutée par la remise en question de la pertinence du projet. L'entente ayant déjà été faite et les conditions relevées, la chercheure a eu du mal à retenir sa surprise. La chercheure s'est alors rappelée Morin (1992) qui affirmait que le contrat est essentiel car la participation en dépend.

La chercheure a dû réviser son échéancier car la mise sur pied du sous-comité s'est avérée être un processus plus long que prévu.

### A2.3 Planification

#### Planification

Une rencontre avec les enseignants était prévue pour le 25 novembre 1993. La chercheure y a été invitée afin de recruter des représentants pour siéger au sous-comité.

Entre-temps, le comité de parents a recruté une représentante et un aîné s'était porté volontaire.

On a fixé la première rencontre du sous-comité au 13 janvier 1994.

#### Réflexion

La chercheure souhaitait vivement la formation prochaine du sous-comité afin de mettre en marche le projet. Il semblait que plus son action était menée en solitaire et plus il était difficile de concevoir la réalisation prochaine du projet.

### A2.4 Observation

Le recrutement pour le sous-comité se faisant, la phase de promotion du projet semblait par le fait même s'amorcer. Une autre boucle venait se greffer à notre maillon central car une seconde rencontre était prévue avec les enseignants. Un revirement dans le déroulement de l'activité fut provoqué par le changement soudain de directrice à l'école. L'échéancier a eu du mal à être respecté et la chercheure prévoyait que le déroulement de l'action serait de courte durée (de février à avril dans le meilleur des scénarios).

## Spirale latérale D

### Deuxième rencontre avec les enseignants

#### D1.1 Planification

##### Planification

Un résumé des résultats des rencontres avec les aînés a été préparé en vu d'informer les enseignants de l'intérêt marqué des aînés.

L'accent fut mis sur l'engagement du Centre d'action bénévole d'Aylmer pour recruter une dizaine d'aînés qui participeront au projet.

##### Action

La chercheure espérait, par cette rencontre, recruter quelques personnes intéressées au projet afin de compléter le sous-comité.

#### D1.2 Action

##### Action

Après avoir communiqué les résultats du sondage, la chercheure a lancé l'invitation à ceux qui désiraient prendre part plus activement au projet. Deux personnes se sont portées volontaires, de même que la direction de l'école.

Le sous-comité a donc été complet et une autre condition du groupe de travail fut relevée.

##### Réflexion

La chercheure a pris un moment pour faire le point et clarifier le rôle du co-chercheur. En s'appuyant sur Mayer (1990), la chercheure comprenait qu'un co-chercheur c'est un collaborateur privilégié.

### D1.3 Planification

#### Planification

Une première rencontre avec les membres du sous-comité était prévue pour le 12 janvier 1994.

Les démarches pour recruter des aînés bénévoles se sont continuées et le Centre d'action bénévole de Gatineau a répondu à son engagement en publiant une publicité sur le projet.

#### Réflexion

La chercheure comprenait mieux son rôle au sein du projet : celui d'agent de changement.

### D1.4 Observations

Le projet de recherche a réussi à mobiliser six personnes. La chercheure a renouvelé sa pensée et a affirmé que l'école était prête à recevoir des aînés car elle était parvenue à mettre sur pied un comité. Par contre, la chercheure ne sentait pas encore que le milieu s'était approprié cette problématique. Cette hésitation relevait sûrement du caractère imprécis du projet à cette étape.

### A3.1 Planification

#### Planification

Une rencontre avec le comité de travail fut prévue pour le 15 décembre 1993. La chercheure s'était préparée à annoncer la formation du sous-comité et à en nommer les membres.

#### Réflexion

Une publicité dans un des hebdomadaires de l'Outaouais a paru le dimanche précédant la rencontre. La chercheure tentera de vérifier si le groupe l'avait remarquée.

### A3.2 Action

#### Action

La chercheuse a annoncé la formation du sous-comité pour le projet des aînés et en a nommé les membres. La première rencontre de ce comité fut prévue pour le 12 janvier à 16h00.

Plusieurs membres du groupe ont remarqué la publicité pour le projet paru dans le Bonjour Dimanche.

#### Réflexion

La chercheuse a ressenti une vive satisfaction quant à la publicité paru dans l'hebdo. Les membres du groupe s'y sont identifiés ce qui dénotait un certain sentiment d'appartenance.

### A3.3 Planification

#### Planification

La chercheuse prévoyait suggérer au sous-comité de s'attarder un peu plus sur la promotion écrite du projet car c'était ce qui semblait rejoindre la population. L'adaptation du dépliant pourrait en être le point de départ.

#### Réflexion

La chercheuse anticipait de plus en plus le travail en équipe. La banque de noms de personnes retraitées bénévoles qui s'intéressaient au projet ne comptant qu'un seul membre, il importait de mettre les énergies de l'équipe à profit dans la promotion et le recrutement.

### A3.4 Observation

La chercheuse a remis en question les orientations de ce comité de travail. Les objectifs fixés pour l'année en cours ne correspondaient plus très bien au projet initial. L'intérêt de la chercheuse pour ces rencontres a diminué d'intensité et ce, surtout à cause du désengagement de ces membres pour la réalisation du projet. Ils semblaient remettre la responsabilité de la mise en oeuvre entre les mains du sous-comité. La chercheuse s'inquiétait de la portée de l'activité si elle n'était pas soutenue par le comité de travail.



### A4.1 Planification

#### Planification

Une prochaine réunion fut organisée par le comité de travail le 11 janvier 1994. Cette réunion ne nécessita aucune préparation préalable car la première rencontre avec le sous-comité n'avait lieu que le lendemain.

#### Réflexion

La chercheuse n'espérait aucun avancement à l'issue de cette rencontre puisque tout semblait avoir été dit.

### A4.2 Action

#### Action

Au cours de cette rencontre, un des enseignants bénévoles qui devait siéger au sous-comité s'est désisté. La directrice a aussi annoncé son absence pour la réunion du lendemain.

Le groupe de travail a défini un calendrier des réunions. La prochaine était prévue pour le 15 mars 1994.

#### Réflexion

La chercheuse ressentait une légère déception quant au désistement d'un des membres du sous-comité et de l'absence de la direction pour la première réunion. Elle s'assura pourtant auprès de celle-ci que les ententes faites auprès des membres du sous-comité seraient reconnues.

La décision du groupe de travail de ne se revoir qu'en mars a inquiété la chercheuse qui s'est empressée de demander quel type de soutien il était alors prêt à offrir. Le groupe a dit donner carte blanche au projet tel que convenu dans le contrat. La chercheuse se retrouvait sans l'appui de ce comité de travail. D'autres solutions étaient donc à envisager.

### A4.3 Planification

#### Planification

Une rencontre avec la direction de l'école fut prévue pour le 18 janvier 1994, soit après la rencontre avec le sous-comité pour réviser le plan d'action et l'échéancier.

#### Réflexion

La direction ne semblait pas ressentir le besoin de se réunir avec la chercheuse. Une entente fut convenue à l'effet que le procès verbal de la réunion serait mis à sa disposition dans les plus brefs délais après la rencontre.

#### **A4.4 Observation**

La chercheure continua à sentir qu'elle remorquait l'action. Elle souhaitait que le sous-comité prenne sa place de leader. S'il en avait été autrement, la chercheure en aurait déduit que les besoins pressentis à l'origine de la problématique (redéfinir le rôle des aînés, apporter une médiation des connaissances aux enfants, soutenir les enseignants) n'étaient pas fondés et n'avaient pris forme que dans son imaginaire. Une action parallèle à notre spirale centrale nous obligeait à débiter une autre boucle latérale avec les rencontres du sous-comité.

#### **Spirale latérale 4**

##### **Rencontres avec le sous-comité de co-chercheurs**

###### **E1.1 Planification**

###### **Planification**

Un ordre du jour, un résumé du projet de recherche et un document de travail (échancier et plan d'action) que l'on retrouve en appendice ont été préparés en vue de la réunion du comité des co-chercheurs du 12 janvier 1994 à 16h00.

Une enseignante, un parent siégeant sur le comité de parents de l'école, une personne retraitée et la chercheure étaient présents. Seuls la direction et un deuxième enseignant étaient absents. La salle des professeurs avait été désignée par la direction comme lieu de rencontre.

###### **Réflexion**

La chercheure s'engageait à refaire une présentation du projet afin d'obtenir l'adhésion de tous les participants et ainsi établir un nouveau contrat. Elle prévoyait aussi obtenir l'autorisation des membres pour enregistrer les réunions afin de recueillir les données le plus fidèlement possible.

Une mini-formation sur le déroulement d'une recherche-action devait également faire partie de la rencontre afin de pouvoir établir un plan d'action adéquat.

## E1.2 Action

### Action

Réunion du 12 janvier 1994. On peut en consulter le procès verbal en appendice 5. Après la présentation des membres du sous-comité et l'adoption de l'ordre du jour, la chercheuse s'est appliquée à définir le mandat du sous-comité et à relater les actions entreprises depuis septembre.

Ce qui a amené un questionnement général sur l'origine du projet et donc sur la recherche-action. Une brève initiation au processus de recherche a été faite auprès des membres afin qu'ils soient ensuite en mesure de déterminer un plan d'action concret.

La liste des activités du plan d'action se dessinait alors comme suit: 1. Sonder les professeurs au sujet d'une liste de thèmes. 2. Recruter les aînés. 3. Réunir les aînés afin de connaître leurs intérêts. 4. Définir un horaire qui réunit les aînés, le groupe-classe, les dates, l'heure, la salle de classe. 5. Organiser des visites d'élèves au Centre pour personnes âgées Renaissance. 6. Inviter un groupe d'aînés de la Cabane en Bois rond de l'Outaouais à venir faire un spectacle aux enfants. 7. Encadrer les interventions des aînés. 8. Évaluer.

Chacun des membres s'est ensuite engagé dans un rôle qui lui convenait afin de réaliser ce plan d'action. La rétroaction à la fin de chacune des rencontres et une évaluation formelle ont été choisies afin de réajuster constamment l'action. Un calendrier des activités prenant fin au mois d'avril 1994 a aussi été déterminé (le consulter au tableau 6). Le groupe s'est ensuite entendu pour : réviser le dépliant; envoyer une lettre d'invitation aux grands-parents par le biais des enfants, avec un coupon-réponse ; entretenir les contacts avec les organismes de bénévoles et faire appel aux hebdomadaires de la région.

### Réflexion

Les membres du sous-comité étaient dynamiques et créatifs. Cette première rencontre fut un succès car les objectifs du départ ont été atteints (plan d'action, responsabilités et échéancier).

Les collaborateurs ne semblaient pas attirés par le volet recherche. Personne n'a posé de question et ils sont restés muets lors de l'initiation.

Le projet de recherche est devenu un plan d'action. Ce plan semblait d'ailleurs correspondre à l'intérêt des membres.

Chacun a quitté le groupe en ayant sa part de responsabilité pour la prochaine rencontre. Ce qui a permis à la chercheuse de reléguer son rôle de leader du groupe aux membres qui sont devenus spécialistes d'un dossier.

### **E1.3 Planification**

#### **Planification**

Un dossier a été préparé afin de mettre la direction à jour avec notre planification. On pouvait y retrouver un ordre du jour (appendice 4), un échéancier, un procès verbal (appendice 5) et un document de travail (appendice 3).

La prochaine réunion avec ce comité fut prévue pour le 1er février 1994.

#### **Réflexion**

La chercheure tenait à mettre les informations à jour le plus rapidement possible afin de permettre à la direction de collaborer au même rythme que le sous-comité.

### **E1.4 Observation**

Le processus de recherche a été véritablement amorcé. La chercheure a tenté de garder les yeux ouverts afin de repérer un membre prêt à être un co-chercheur dans cette recherche.

Le 13 janvier 1994, la station radiophonique de Radio-Canada a approché la direction de l'école et la chercheure pour en savoir davantage sur le projet. La chercheure estimait alors que c'était un bon moyen de diffuser l'information et de recruter des aînés. Elle a ainsi accordé une entrevue téléphonique. Un entretien avec la direction de l'école (explicité dans la spirale suivante) déséquilibra alors la spirale en action et poussa la chercheure à greffer une autre boucle latérale afin de respecter le rythme de la recherche-action.

## Spirale latérale F greffée à la spirale latérale E

### Entretiens avec la direction

#### F1.1 Planification

##### Planification

Les documents pertinents ont été acheminés à la direction de l'école afin qu'elle en prenne connaissance et qu'elle approuve le plan d'action.

##### Réflexion

La chercheuse ne s'est pas inquiétée outre mesure de cet entretien car la direction précédente et le comité de travail de l'école avait déjà donné carte blanche au projet.

#### F1.2 Action

##### Action

La directrice, jusqu'alors en place, a été substituée pour cause de maladie. La nouvelle direction n'était pas du tout en accord avec la démarche entreprise par le groupe de recherche. Elle a refusé que l'on diffuse le projet sur une grande échelle. Il a donc été impossible d'envoyer une lettre aux aînés à travers les enfants, de publier des annonces à travers les médias, de produire des publicités ou de réviser le dépliant.

La direction a admis que la publicité produite à travers l'entrevue téléphonique accordée par la chercheuse à Radio-Canada n'était pas dans l'ordre des choses. Selon elle, les enseignants n'avaient pas de temps à accorder au projet et semblaient peu intéressés à la cause ce qui impliquait que l'école ne pourrait pas répondre à un trop grand nombre de bénévoles.

Le plan d'action fut donc diminué de beaucoup. L'intégration ne se ferait que sur une période de 10 jours et n'inclurait que des interventions ponctuelles de la part des aînés.

##### Réflexion

Le changement de direction ne s'est pas fait en assurant la continuité de tous les projets. La chercheuse a commis l'erreur de supposer que le projet, parce qu'accepté par le comité de travail sur lequel siège la direction, avait une ouverture dans le programme de l'école.

Ce qui a amené la chercheuse à remettre en question l'existence même du projet à l'école. Selon elle, sans l'appui complet de la direction, le projet ne pourrait pas voir le jour. Plusieurs actions ont dû être repensées et être planifiées de nouveau.

### F1.3 Planification

#### Planification

Le plan d'action fut alors révisé. Une rencontre devenait souhaitable avec le comité d'action le plus tôt possible. La direction fut invitée à participer à chacune des réunions de planification afin d'orienter les activités.

Des rencontres de triangulation<sup>6</sup> furent prévues avec la direction de l'école après chacune des réunions.

#### Réflexion

L'école ne semblait pas prête à recevoir les aînés en salle de classe. Le changement leur paraissait énorme et les ajustements de taille.

Au lieu d'accueillir les aînés bénévoles comme aide à l'école, ils ont plutôt été invités comme personnes ressources. La chercheuse doutait de l'efficacité des interventions et aurait préféré initier un changement graduel en les intégrant comme aide d'abord. Mais la chercheuse étant un acteur dans le processus de recherche, elle se devait de respecter la courbe que prenait le plan d'action (voir Journal de la chercheuse, 1994).

### F1.4 Observation

Le milieu semblait offrir beaucoup de résistance à l'intégration des aînés. La direction apprenait à la chercheuse que le projet n'était pas bien perçu par les enseignants car il était relié au projet du Ministre de l'éducation, *Chacun ses devoirs*, et par conséquent, au groupe de travail de l'école. Il semblait aussi que la recherche provoquait des malentendus au sein du corps professoral. La chercheuse a donc pris les moyens, sous les conseils de la direction, pour clarifier cette ambiguïté. La réunion du 1er février n'a pu être devancée et c'est avec un brin de sagesse que la chercheuse s'est retirée du milieu pour quelque temps afin de faire le point sur l'orientation du projet. La chercheuse s'est alors sentie de plus en plus familière avec le mouvement du processus de recherche-action. La collaboration entre les acteurs permettait d'entrevoir le

<sup>6</sup>La triangulation compare les observations et approfondit la connaissance des phénomènes étudiés (Lomax, 1989; Morin, 1992; Mayer et Ouellet, 1991).

déroulement de l'action sous l'angle de la coopération. N'était-ce pas au milieu de se prendre en main et de décider si oui ou non il effectuerait un changement réel dans sa pratique ?

## **Spirale latérale E**

### **Rencontres en sous-comité**

#### **E2.1 Planification**

##### **Planification**

Réunion du 1er février. Étaient présents à la rencontre, la personne retraitée, la directrice, l'enseignante, le parent et la chercheure. Un ordre du jour et le procès verbal de la réunion précédente ont été préparés à leur intention.

##### **Réflexion**

La chercheure s'était préparée à faire une mise au point sur le sérieux de la recherche tel que demandé par la directrice.

## E2.2 Action

### Action

L'enseignante co-chercheure a dévoilé les résultats de son enquête auprès des enseignants.

-Aucun d'entre eux ne voulait qu'un aîné s'implique dans sa salle de classe de façon régulière.

-On s'attendait plutôt à ce que des aînés bénévoles viennent présenter un sujet s'inscrivant dans les objectifs de cours ou qu'ils offrent de l'aide dans la préparation de matériel pédagogique.

Les enseignants ajoutaient que l'aîné invité devait paraître plus âgé que l'enseignant et correspondre aux critères que chaque enseignant s'était fixé. Par contre, ils n'avaient pas de temps à donner afin d'aider l'aîné à préparer son intervention, son matériel de présentation ou son témoignage.

Le parent membre du sous-comité avait rejoint les responsables des club d'âge d'or ou de groupes d'aînés d'Aylmer. Les aînés membres de ces groupes semblaient avoir peur de s'impliquer. L'aîné a noté qu'après le sondage fait auprès des aînés le projet lui semblait audacieux. Il a résumé le tout en disant que les aînés d'aujourd'hui ont besoin de recevoir plus que de donner. Le projet d'organiser des visites à ce Centre fut abandonné par le groupe. Le projet d'inviter une troupe de danseurs de la Cabane en bois rond fut aussi abandonné. La chercheure annonça au groupe que quatre aînés avaient été recrutés par le centre ACCES.

### Réflexion

Les gens se sont impliqués à fond dans le projet. Chacun avait effectué sa tâche avec attention. La chercheure s'est alors demandé si ce n'était pas là un signe de l'appropriation du projet par les acteurs du milieu. À la suite de certains commentaires de la part de plusieurs enseignants, la directrice a proposé au groupe d'effectuer une prise de conscience sur la vision du vieillissement. La chercheure pensa que l'un des objectifs de recherche était ainsi justifié soit, modifier la vision actuelle du vieillissement. Ces réponses recueillies auprès des aînés poussèrent le groupe à redéfinir l'âge des aînés visés par le projet. On le fixa à une moyenne de 55 à 70 ans. Le plan d'action initial fut enrichi comme suit à l'issue de cette rencontre : -Appel à tous les aînés intéressés afin de les convoquer à une première rencontre.

-Lors de la rencontre, exposer aux aînés les besoins de l'école face à leurs interventions.

-Sonder le terrain du côté des aînés afin de connaître ce qu'ils peuvent offrir.

La chercheure a dû rassurer le groupe qui semblait avoir du mal à accepter que le projet ne s'adresse qu'à six aînés. Ce taux de participation amena la chercheure à se demander si les sujets proposés par les enseignants correspondaient aux retraités en question. La directrice se demanda si le comité n'était pas à créer un besoin là où il n'y en avait pas ? L'aîné, lui, se demanda si le projet dans sa forme actuelle ne s'adressait pas plutôt aux élèves du secondaire ?



### **E2.3 Planification**

#### **Planification**

Pour la prochaine rencontre avec les aînés bénévoles qui aurait lieu le 10 février, le parent co-chercheur s'est engagé à téléphoner aux intéressés afin de les convoquer à la rencontre.

L'enseignante préparerait ses collègues à la venue de ceux-ci et recueillerait les noms des classes intéressées. L'aîné poursuivrait la promotion du projet. La chercheure s'était engagée à préparer le matériel de la rencontre avec les aînés.

#### **Réflexion**

La chercheure fut encouragée par le niveau de participation en le comparant aux démarches infructueuses du début d'année scolaire.

### **E2.4 Observation**

Le groupe a convenu qu'il fallait d'abord informer les aînés volontaires de la démarche du projet et ainsi connaître leur niveau de participation. Une seconde rencontre fut fixée pour les former à leur prochaine intervention et prendre connaissance du matériel de présentation. La chercheure se sentait davantage une actrice dans le milieu que l'instigatrice du projet. Les membres du sous-comité avaient amorcé un changement dans leur attitude en effectuant des rétroactions sur le processus d'action qui semblaient être de plus en plus fréquentes et réfléchies. N'était-ce pas là l'indice de croissance d'un changement planifié ?

### **E3.1 Planification**

#### **Planification**

L'échéancier du sous-comité fut remis à jour et on peut le consulter en appendice 3.

Un ordre du jour de la première rencontre d'information avec les aînés a été produit et le lecteur peut le consulter en appendice 4.

L'objectif central de la rencontre était de présenter le projet aux aînés. Les objectifs secondaires étaient de connaître leur champs d'implication et les dates de disponibilité des bénévoles. Cinq aînés étaient présents à cette première rencontre. Une autre aînée devait se joindre au groupe à la deuxième réunion.

#### **Réflexion**

La chercheuse a tenté de rendre l'exercice le plus simple possible et de remettre l'animation de la réunion dans les mains de la directrice qui semblait mieux connaître le cadre dans lequel l'intervention devait être faite.

### **E3.2 Action**

#### **Action**

La chercheuse a amorcé une brève présentation de la recherche et la directrice a pris la relève pour en délimiter le cadre. On a ensuite proposé une tempête d'idées afin de connaître la nature de leur implication. On a pu en ressortir les idées suivantes : le bricolage, retour aux études, Ami(e)s du musée, la vie et une préparation de matériel didactique.

Chacun s'est alors approprié un thème et a exprimé ses disponibilités. Le lecteur peut consulter l'échéancier de l'intervention des aînés en appendice 5. L'aîné 1 présenterait un bricolage auprès de classes de première ou deuxième année. L'aîné 2 viendrait parler de son retour aux études à des élèves de sixième année et organiserait un bricolage dans une ou des classes de troisième année. L'aîné 3 viendrait parler de la vie à deux classes de cinquième année. L'aîné 4 offrirait son aide aux enseignants afin de préparer du matériel didactique. L'aîné 5 est demeuré indécis quant à son implication.

#### **Réflexion**

La chercheuse remarqua que ce sont en grande majorité des femmes qui se sont portées volontaires pour agir auprès des enfants. Plusieurs d'entre elles sont grands-parents d'enfants fréquentant l'école des Trois-Portages. Ce qui pousse la chercheuse à croire qu'une des façons efficaces pour recruter les aînés serait de le faire à travers les enfants.

La directrice a invité les aînés à visiter l'école après la réunion. La chercheuse a senti que la directrice a assumé un leadership plus grand et qu'elle semblait plus à l'aise dans son nouveau rôle.

## **E11 Planification**

### **Planification**

La rencontre suivante de "formation" des aînés avait lieu le 8 mars. Cette rencontre était l'occasion pour les aînés de connaître le jour et l'heure de leur intervention. Ils ont pu également nous partager leur matériel de présentation.

Les interventions se feraient du 23 au 31 mars dans le cadre d'une semaine nommée Des aînés à l'école des Trois-Portages.

### **Réflexion**

La chercheuse estima, à cause du comportement non-verbal de l'aîné indécis, qu'il renoncerait au projet.

## **E3.4 Observation**

Le groupe vivait avec le projet comme s'il était le sien. Une contrainte du départ s'avérait être de plus en plus présente : le temps. La chercheuse devait apprendre à accepter cette limite et à donner aux réunions un caractère productif afin de satisfaire les collaborateurs. L'enseignante agissait de plus en plus comme un lien entre l'équipe de recherche et ses confrères de travail.

## E4.1 Planification

### Planification

Un ordre du jour a été préparé à l'intention du groupe de recherche et des aînés bénévoles. On peut le consulter tout comme le procès verbal de cette rencontre en appendice 4 et 5.

Les aînés 1, 2, 3 et 4 se sont désistés. L'aîné 1 et 4 par manque d'intérêt, l'aîné 2 à cause d'un manque de temps et l'aîné 3 pour cause de maladie. L'aîné 3 étant un membre du sous-comité de recherche, sa perte fut encore plus grande. La rencontre ne s'adresserait qu'à l'enseignante, le parent, la directrice, la chercheure et deux aînés bénévoles.

### Réflexion

La chercheure s'est interrogée sur le déroulement de la première rencontre avec les aînés. Elle constata que la maladie frappait plus souvent le groupe du troisième âge que les autres groupes d'âge. Celle-ci s'est demandé si le sujet et le milieu étaient compatibles, si le milieu était prêt à recevoir un tel projet et si les aînés étaient suffisamment motivés.

## E4.2 Action

### Action

Après un bref rappel de ce qui avait été convenu à la dernière rencontre, le groupe assista à la présentation du matériel préparé par les deux aînés. Un calendrier des interventions fut élaboré et on peut le consulter en appendice 5. On détermina également un déroulement type des présentations:

-Accueil des aînés le jour de présentation par le parent du groupe.

-Il fut convenu que les enseignants demeureraient en salle de classe pendant toute la durée de la présentation (45 min.-1h30)

-La chercheure fut mandatée par le groupe pour observer le déroulement des présentations.

### Réflexion

Le groupe fut visiblement déçu du départ de quatre aînés. Les deux aînés présents étaient fébriles quant à leur présentation. L'enseignante et la directrice apportèrent un soutien considérable en ce qui a trait à l'adaptation du matériel de présentation.

### E4.3 Planification

#### Planification

Un calendrier des présentations fut élaboré d'après les critères de temps et de disponibilités. Il peut être consulté en appendice 5. Deux classes de première année et une classe de deuxième année accueilleraient l'aîné 5. Un groupe formé d'élèves de troisième année et une classe d'élèves de sixième année accueilleraient l'aîné 6.

Une rencontre d'évaluation avec le groupe de recherche fut prévue pour le 12 avril. Une rencontre d'évaluation avec les aînés fut prévue pour le 14 avril. Une rencontre d'évaluation avec la direction de l'école a été prévue pour le 29 mars. Le groupe s'est entendu pour faire une évaluation sommative auprès des élèves suite à l'intervention des aînés. La chercheure fut mandatée pour les effectuer. On opta également pour faire un compte rendu des interventions au comité de travail de l'école lors de la prochaine réunion. La chercheure s'en chargea. La rencontre du 15 mars avec ce comité de travail fut annulée.

#### Réflexion

Le groupe de collaborateurs semblait confiant des futures présentations. L'exercice de rétroaction effectuée en fin de rencontre le dénota. La chercheure observa un relâchement des membres qui semblaient avoir perdu le "feu sacré" de la dernière rencontre.

### E4.4 Observation

La chercheure a remis en question son choix d'une recherche-action. Le groupe semblait plus porté vers l'action. La rigueur d'une recherche ne leur convenait pas. Le milieu ne semblait pas sentir que cette problématique le touchait. Ainsi, il participait à l'action de manière superficielle. La recherche aurait peut-être gagné à s'adresser à un autre milieu scolaire ou encore à un autre organisme. La chercheure s'est alors demandé si les aînés d'Aylmer vivaient leur retraite avec l'envie de se joindre à une école. Elle a également senti un malaise chez les enseignants face à la problématique de la vieillesse.

La chercheuse restait la seule convaincue que le projet avait des chances de fonctionner et de se reproduire sous d'autres formes. En attendant, une autre boucle se formait pour porter le déroulement des interventions vers le cycle de recherche-action.

## **Spirale latérale G greffée à la spirale latérale E**

### **Interventions des aînés.**

#### **G1.1 Planification**

##### **Planification**

L'enseignante se chargerait de préparer les professeurs à l'intervention de l'aîné dans leur classe. La chercheuse prépara les aînés à leur intervention. La direction et le parent se chargèrent de l'accueil.

Une grille d'observation a été conçue par la chercheuse et le lecteur pourra la retrouver en appendice 6.

##### **Réflexion**

Tout était prêt, l'action commençait (enfin !).

## G1.2 Action

### Action

Classes de première année, interventions de l'aîné 5, 23 et 25 mars 1994.

L'aîné était très timide devant les enfants. Il parla peu et n'intervint presque pas, laissant l'enseignante prendre en main l'intervention. Il a eu de la difficulté à s'exprimer devant un groupe et à s'adapter aux élèves de première année. Il utilisait des mots tels que "tailler", "patron" que les enfants ont du mal à comprendre. De plus, sa petite fille était dans la classe, ce qui rendait le contact avec les autres enfants très inégal.

Une première évaluation auprès des enfants fut effectuée après l'intervention. Le groupe a été emballé. Ils poussèrent les questions beaucoup plus loin que prévu.

L'idée de présenter un bricolage aux enfants a été une réussite. L'aîné a gagné le cœur des enfants en leur remettant de petits oeufs de chocolat pour souligner Pâques.

### Action

Classe de deuxième année, intervention de l'aîné 5, 29 mars 1994.

Cette troisième intervention, pour la première fois dans une classe de deuxième année, a fort mal débuté.

D'abord, l'enseignante avait oublié la venue de l'aîné. Par conséquent, celle-ci n'avait aucunement préparé les enfants à ce "contact" avec un aîné.

### Réflexion

La chercheuse était présente à titre d'observatrice. Ce qui a pu incommoder les aînés. Les enfants se sentaient visiblement inconfortables à la présence de la chercheuse dans la classe.

Un questionnement est venu pousser la chercheuse à choisir entre l'envie de se joindre au groupe et les besoins d'objectivité de la recherche. Elle a décidé de se joindre au groupe pour cette fois. Par contre, le type d'observation devait être revu pour la prochaine intervention.

À l'issue de l'activité, les enfants se sont sentis assez à l'aise pour confier leurs pensées.

Est-ce qu'un tel type de rencontre est suffisant pour sentir une possible complicité entre les enfants et l'aîné ? Certainement pas, mais c'est un simple début.

### Réflexion

C'est dans un certain fouillis que l'intervention s'est déroulée. Cette enseignante semblait exercer beaucoup d'autorité sur les enfants. Ils n'ont donc pas pu s'exprimer à leur guise à travers leur bricolage. Ce qui a laissé un goût amer chez les enfants, et une gêne marquée chez l'aîné.

L'aîné était beaucoup mieux préparé. Son discours était plus adapté aux élèves de deuxième et il avait découpé ses explications pour que l'enfant puisse travailler étape par étape.

**Action**

Classe de troisième année, intervention de l'aîné 6, 30 mars 1994.

L'aîné 6 a été très à l'aise devant la classe. Il était très bien préparé, avait un bricolage adapté aux enfants de troisième année, avait tout le matériel nécessaire au bricolage et utilisait un langage à leur niveau. Le professeur avait également très bien préparé les enfants.

Une relation commençait même à prendre forme entre l'aîné et les enfants. Ils se sentaient assez à l'aise avec lui pour l'appeler par son prénom. Ils le questionnaient sur son lieu de résidence, le comparaient avec leurs propres grands-parents. Les enfants ont bien saisi les explications et la classe était disposée de façon à ce que chacun puisse se parler à leur aise.

L'aîné distribuait des mots d'encouragement aux enfants. On sentait un grand respect se dégager de ceux-ci. Ils ont même insisté pour continuer après la récréation.

**Action**

Classe de sixième année, intervention de l'aîné 6, 30 mars 1994.

En s'adressant à une classe de sixième année, l'aîné devenait un peu dépendant du groupe puisque les élèves de sixième année sont plus autonomes. De plus, l'aîné présentait pour la première fois un contenu un peu plus émotif : son enfance à l'école et son retour aux études comme encouragement pour les enfants. L'échange a été de courte durée, les élèves ne semblaient pas assez préparés pour le discours. On pouvait facilement voir qu'ils étaient simplement heureux de ne pas avoir de classe.

**Réflexion**

La chercheuse n'a pu faire d'évaluation formelle car la classe s'est dissoute rapidement. Toutefois, l'observation de cette interaction semblait suggérer que les enfants de troisième année sont plus prêts à recevoir un aîné que les plus jeunes qui sont peut-être trop vulnérables, ou trop dépendants de l'enseignant.

**Réflexion**

Ce fut plus difficile pour l'aîné qui s'en est tout de même bien tiré. Il semble que la formule "Bricolage pour le premier cycle" est plus profitable pour les deux parties : l'enfant et l'aîné.

Une contrainte de temps est venue limiter l'évaluation auprès des enfants.



### **G1.3 Planification**

#### **Planification**

À la lumière des interventions, la chercheure a préparé une évaluation écrite pour les enseignants participants et non-participants, une évaluation de type entrevue non-dirigée pour les aînés et la direction ainsi qu'une évaluation de type créativité s'adressant au groupe de recherche.

#### **Observation**

Le bilan fut positif compte tenu du peu de participants au projet et la chercheure distribua les données afin que le groupe fasse son propre sommaire des événements.

### **G4 Observation**

Il était impossible de connaître l'effet de ces interventions sur les enfants. Les conclusions étaient donc fort succinctes. Le projet était prêt à passer à l'étape de l'évaluation. Afin de présenter cette phase, la chercheure a choisi de l'inclure au fil de la présentation des résultats et dans une partie distincte placée au chapitre 5. Ici prend fin la spirale latérale et l'aboutissement de la spirale principale est à suivre.

### **Spirale centrale A**

#### **Rencontre finale du comité de travail de l'école.**

### **A5.1 Planification**

#### **Planification**

Un document synthèse de l'expérience d'intégration des aînés à l'école a été produit à l'intention du comité de travail de l'école. Le lecteur pourra le consulter en appendice 6.

#### **Réflexion**

La chercheure a tenté d'y ajouter le plus possible le ton du groupe de recherche, celui-ci n'étant pas disponible pour produire le document.

## A5.2 Action

### Action

La chercheuse, représentante du sous-comité, a exposé les grandes lignes du projet et donné un bref aperçu des évaluations. Les enseignants siégeant sur le comité avaient été aux aguets des résultats de recherche. Le groupe s'est dit fort satisfait du dénouement. Il a demandé un rapport d'évaluation plus détaillé pour garnir les dossiers du comité (le consulter en appendice 6).

### Réflexion

Cette rencontre a été très enrichissante. Le groupe démontrait une ouverture nouvelle envers le projet. Le milieu semblait finalement s'ouvrir aux changements.

## A5.4 Observation

Une retombée au projet a vu le jour : une enseignante de sixième année a invité un des aînés bénévoles à venir présenter une tranche de sa vie en classe. Le comité de travail s'est dit ouvert à l'idée de perpétuer la tradition d'intégrer des aînés à l'école. La chercheuse a senti que le projet avait sensibilisé les acteurs du milieu puisqu'ils sont prêts à recommencer l'expérience. Malgré cette ouverture, nous avons ressenti une certaine déception quant à la tournure des événements. Si plus d'aînés s'étaient impliqués, le projet aurait sans doute eu plus d'effets sur le milieu. Si le groupe de travail avait endossé le projet, les activités auraient peut-être été plus nombreuses et plus efficaces (visites dans les foyers d'aînés, présentation d'un spectacle réalisé par les aînés...). S'il n'y avait pas eu de changement de direction, le projet aurait pu prendre l'ampleur d'abord envisagée et le recrutement aurait été plus facile (rappelons-nous qu'il a été impossible de faire la promotion du projet ailleurs qu'au centre ACCES suite à la décision de la direction). À la lumière de l'expérience de l'école des Trois-Portages,

il devient difficile d'affirmer que l'on a pu retracer les moyens par lesquels on arrive à intégrer des aînés.

Ce chapitre a tenté de rendre compte des étapes du cycle de recherche-action, vécues en cours d'action. Le tableau 5, situé à la page suivante, se veut un résumé des grandes étapes de l'action et y ajoute un parallèle entre ce qui a été prévu et ce qui a été accompli. Une brève analyse de cet écart a été incluse dans ce tableau.

Le chapitre qui suit est un rapport exhaustif des résultats issus des évaluations effectuées en fin d'action.

**TABLEAU 5**  
**Calendrier des activités**

DATE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	MODIFICATIONS	DEGRÉ DE RÉALISATION	ANALYSE DE L'ÉCART	COMMENTAIRE
14/10/93	Rencontre avec groupe de travail de l'école des Trois-Portages.	Soumettre le projet de recherche et d'en arriver à une entente.	Il y a eu établissement d'un contrat, le projet doit répondre à certaines conditions pour être accepté soit, appui des enseignants et des aînés.	Activité en partie réussie.	Il était prévisible que le groupe veuille s'assurer de l'appui des aînés et des enseignants avant de se lancer dans le projet.	Le groupe de travail exige qu'un sous-comité se forme. La chercheure doit donc justifier sa formation en rassemblant l'appui des acteurs.
09/11/93	Rencontre informative auprès des enseignants.	Connaître leurs intérêts et saisir leur ouverture au projet.	Les enseignants, avant de s'engager, ont demandé que les aînés soient d'abord consultés.	Insuccès de l'activité.	Les enseignants n'ont pas formellement donné leur appui, ils ont posé une autre condition qui retarde le processus.	La chercheure ne peut présenter un projet précis car c'est justement le but de la recherche.
18/11/93	Rencontre informative auprès d'organismes regroupant des aînés.	Connaître le degré d'intérêt au projet et la nature possible de leur implication.	Les aînés ont démontré de l'intérêt pour le projet mais demandent que les enseignants spécifient leurs besoins.	Activité partiellement réussie.	Les aînés veulent un projet défini par les enseignants et les enseignants attendent un projet défini par la chercheure.	La chercheure se retrouve dans une impasse et doit présupposer qu'il y a un intérêt certain pour le projet de part et d'autre.
04/11/93	Rencontre avec le groupe de travail.	Assister à l'élaboration des objectifs et des priorités du groupe.	Aucune modification.	Ne s'applique pas.	Ne s'applique pas.	Ne s'applique pas.

**TABLEAU 5 (suite)**

DATE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	MODIFICATIONS	DEGRÉ DE RÉALISATION	ANALYSE DE L'ÉCART	COMMENTAIRE
23/11/93	Rencontre avec le groupe de travail.	Communiquer au groupe les résultats de l'enquête auprès des enseignants et des aînés.	Le groupe de travail exige qu'un sous-comité mandaté au projet des aînés soit nommé. On accepte de parrainer le projet.	Activité réussie.	Le groupe de travail ayant plusieurs mandats, il sera plus productif de mener à bien le projet avec la collaboration d'un petit groupe.	La chercheuse doit recruter les membres et débiter la promotion du projet afin d'amorcer le recrutement.
25/11/93	Seconde rencontre avec les enseignants.	Publiciser la tenue du projet et de recruter deux représentants qui seront des collaborateurs à la recherche.	Deux enseignants sont recrutés.	Activité réussie.	Certains enseignants ont démontré leur désir d'accueillir des aînés.	La chercheuse voit le besoin d'élaborer une mini-formation à la recherche-action afin de considérer les enseignants comme des co-chercheurs.
15/12/93	Rencontre avec le groupe de travail.	Annoncer la formation du sous-comité.	La promotion du projet va bon train et le groupe donne carte blanche au projet soutenu par le sous-comité.	Activité partiellement réussie.	Le groupe a délégué le projet et par conséquent, n'a plus de responsabilités face à lui (désintéressement).	La chercheuse sent la solitude en ce début de projet et anticipe le travail d'équipe à venir.
11/01/94	Rencontre avec le groupe de travail.	Annoncer la tenue de la prochaine rencontre.	Un des enseignants volontaires s'est désisté.	Activité partiellement réussie.	Le groupe semble encouragé par le déroulement actuel du projet.	La chercheuse est déçue par le départ d'un des enseignants.

TABLEAU 5 (suite)

DATE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	MODIFICATIONS	DEGRÉ DE RÉALISATION	ANALYSE DE L'ÉCART	COMMENTAIRE
12/01/94	Rencontre avec le groupe de recherche.	Exposer le projet, d'établir un contrat, de faire la liste des priorités, de distribuer les responsabilités et de fixer un échéancier.	L'échéancier a été remis à plus tard vu l'importance de sonder le milieu au préalable.	Activité presque entièrement réussie.	Le groupe a déterminé les priorités en tenant compte des incertitudes du milieu. L'échéancier pourra être déterminé après l'établissement des bases qui soutiendront le projet.	La chercheuse voit dans le groupe beaucoup de dynamisme. Le réalisme du milieu est reflété à travers l'enseignant. La direction doit apporter son appui au projet.
19/01/94	Rencontre avec la direction.	Communiquer les décisions adoptées par le groupe et de recueillir son appui.	Les décisions ne sont pas acceptées en totalité par la direction. Elle réoriente le projet et le situe dans un cadre plus rigide qui comporte certaines limites.	Insuccès de l'activité.	La direction encourage le groupe à se concentrer sur l'intégration d'aînés à l'école sur une période d'une semaine, sans faire appel à une forme de promotion ou à d'autres activités de jumelage entre enfants et aînés.	La chercheuse déplore le changement soudain de directrice à l'école. Le projet ne jouit plus de la même liberté. Le milieu est ainsi appelé à cheminer avec cette limite.
01/02/94	Rencontre avec le groupe de recherche.	Mettre les objectifs à jour, de faire le point sur l'origine de la recherche et d'élaborer un échéancier.	Aucune modification.	Succès complet de l'activité.	Chacun a pu contribuer à la mise à jour des objectifs poursuivis et le point a été fait sur le démarche de sorte que l'échéancier a pu être élaboré.	La chercheuse constate que le groupe s'approprie peu à peu la recherche.

**TABLEAU 5 (suite)**

DATE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	MODIFICATIONS	DEGRÉ DE RÉALISATION	ANALYSE DE L'ÉCART	COMMENTAIRE
10/02/94	Rencontre avec le groupe de recherche et les aînés.	Informers les aînés bénévoles sur le contenu du projet et connaître la nature de leur implication.	Six personnes se sont portées volontaires. La nature de leur implication sera de l'ordre d'un bricolage, d'une présentation sur la vie, d'une réflexion sur le retour aux études et de l'aide apportée aux enseignants.	Succès partiel de l'activité.	Peu d'aînés se sont portés volontaires, certains hésitent encore quant à leur implication. Le projet tel que présenté ne rejoint pas toutes les personnes présentes.	La chercheuse vit une première déception avec le groupe de recherche. Le faible taux de participation en est la cause.
08/03/94	Rencontre avec le groupe de recherche et les aînés.	Distribuer le calendrier des interventions et de réagir au matériel préparé par les aînés.	Seulement deux aînés sont présents à la rencontre. Pour de multiples raisons, les autres se sont désistés. Le matériel préparé est efficace. Le calendrier doit être modifié.	Échec de l'activité	Le projet ne correspondait plus à quelques bénévoles et l'un d'entre eux est gravement malade. Le projet ne pourra se faire qu'avec deux aînés.	La chercheuse remet en question la forme actuelle du projet. L'esprit de l'équipe est à rebâtir.
23/03/94	Intervention d'un aîné.	Présenter un bricolage à une classe de première année.	L'intervention s'est bien déroulée mais l'aîné agissait plus comme aide à l'enseignant que comme un animateur.	Activité partiellement réussie.	La forme d'intervention sera à redéfinir dans l'avenir.	La chercheuse assiste à l'intervention à titre d'observatrice.
25/03/94	Intervention d'un aîné.	Présenter un bricolage à une classe de première année.	L'activité a été mieux préparée par l'aîné. La classe semble aussi ouverte à recevoir sa visite.	Activité partiellement réussie.	L'aîné s'ajuste peu à peu à ses interventions.	La chercheuse note que l'âge des enfants qui accueillent des aînés est à revoir.

TABLEAU 5 (suite)

DATE	ACTIVITÉ	OBJECTIF POURSUIVI	MODIFICATIONS	DEGRÉ DE RÉALISATION	ANALYSE DE L'ÉCART	COMMENTAIRE
29/03/94	Intervention d'un aîné.	Présenter un bricolage à une classe de deuxième année.	L'enseignante avait oublié la venue de l'aîné, la classe était donc peu préparée.	Activité partiellement réussie.	La classe devra être préparée à recevoir l'aîné car il semble que le lien se fasse plus aisément de cette façon.	La chercheuse remarque que l'aîné est plus maladroit dans un milieu plus dissipé.
30/03/94	Intervention d'un aîné.	Présenter un bricolage à un groupe d'enfants de troisième année.	L'activité s'est déroulée sans que l'enseignante n'intervienne. L'aîné est à l'aise et les enfants interagissent beaucoup avec lui.	Activité réussie.	Le groupe d'élèves de troisième année était préparé et l'aîné a le talent de les rejoindre.	La chercheuse constate qu'une classe de troisième année est plus appropriée à ce type d'intervention.
30/03/94	Intervention d'un aîné.	Réfléchir avec les enfants sur son retour aux études.	L'activité a été réussie par l'aîné mais les enfants semblaient plus heureux de ne pas avoir de classe formelle que de recevoir l'aîné.	Activité réussie.	Le rythme de vie des enfants de sixième année accentue le fossé entre les générations.	La chercheuse pense que ce type d'intervention est peu adapté à ce groupe d'âge.
Avril 94	Évaluations.	Faire le bilan des activités auprès des enseignants participants, des enseignants non-participants, des aînés bénévoles, de la direction, du groupe de travail et du groupe de recherche.	En général, l'évaluation s'est déroulée dans un climat de coopération. L'évaluation effectuée auprès des enseignants non-participants n'a toutefois pas obtenu une forte participation.	Activité partiellement réussie.	Les enseignants non-participants se sont sentis menacés par la distribution du questionnaire.	La chercheuse s'interroge sur l'importance d'une telle forme d'évaluation auprès des enseignants non-participants.



## CHAPITRE 5

### ÉVALUATION

Ce cinquième chapitre constitue une synthèse des évaluations et des recommandations recueillies en fin de démarche. À tout moment, lors de son parcours, le lecteur pourra se repérer dans le temps à l'aide du calendrier des activités (tableau 5 situé au chapitre 4) et se situer rapidement dans l'action à l'aide de la grille d'évaluation (tableau 6 placé à la toute fin du présent chapitre).

#### **5.1 Stratégies d'évaluation**

En planifiant la présente recherche, nous avons d'abord prévu incorporer à toutes les étapes de l'action, une évaluation des divers cycles de la recherche. La chercheuse souhaitait alors que cette évaluation couvre l'ensemble du processus entrepris pour se terminer avec l'évaluation des interventions. Mais comme le milieu a transformé la portée de l'intervention des aînés à l'école en une activité unique, étendue sur une brève période de temps, et comme l'important pour le groupe de recherche était d'assister à l'implication des aînés à l'école, l'évaluation n'a porté que sur les interventions et peut souvent être confondue par une simple appréciation des interventions .

L'élaboration des unités d'évaluation a été entreprise par le groupe qui a mandaté la chercheure pour les administrer. Les groupes ciblés par ces évaluations ont été : a) les enfants impliqués dans l'une ou l'autre des interventions ; b) la direction de l'école ; c) les enseignants participants et non-participants (les enseignants non-participants ont été interrogés afin de connaître l'origine de leur refus de s'impliquer) ; d) les aînés bénévoles ; e) et le groupe de recherche. Au niveau des évaluations, la chercheure a opté pour des entrevues de type «focus-group» auprès des enfants et des aînés afin de ne pas les intimider et permettre un plus grand taux de réponses en peu de temps ; pour une entrevue individuelle semi-dirigée avec la direction afin de permettre les confidences et d'offrir une certaine liberté de parole ; pour des questionnaires semi-ouverts adressés aux enseignants afin d'assurer l'anonymat et de permettre une facilité de réponse ; et pour une activité de créativité évaluative s'adressant au groupe de recherche afin de leur permettre de sortir de leur rôle et d'évaluer l'action selon le modèle choisi précédemment. Quant au grand groupe de travail de l'école, un simple compte-rendu des évaluations a assuré un suivi au projet puisque ce dernier n'a pas participé au projet proprement dit.

## **5.2 Résultats des évaluations**

Les évaluations ont été faites en lien avec les interventions. L'objectif des prochaines lignes sera de résumer le plus fidèlement possible les résultats de ces évaluations.

### 5.2.1 Enfants participants

Les aînés ont été invités dans cinq classes de l'école. Ces interventions se sont adressées à 109 élèves. De ces classes, seulement deux ont pu être interrogées. Une contrainte de temps (lourde de conséquences), imposée par les enseignants, semblait empêcher la poursuite du mandat d'évaluation. Les résultats ne peuvent donc qu'être tirés d'une minorité d'élèves. Le lecteur peut consulter le questionnaire qui a servi de cadre à cette évaluation en appendice 2.

À la question 1 « Est-ce la première fois qu'une «grand-maman» vient dans votre classe ?» les enfants ont répondu dans l'affirmative dans la majorité des cas (réponse recueillie à 79%, soit 38 enfants sur 48).

En questionnant les enfants sur la nature de l'intervention vécue (question 2, «Qu'avez-vous fait avec elle ?»), les élèves de première et de deuxième année ont comparé l'aîné à un visiteur venant simplement les aider à fabriquer un bricolage (réponse recueillie à 83%, soit 35 enfants sur 42). À la question 3, «Comment vous sentiez-vous avec elle ?», ils ont affirmé de façon unanime, avoir apprécié la présence du visiteur en souhaitant profiter à nouveau d'une activité semblable (question 4, «Voudriez-vous qu'elle revienne ?»).

La chercheuse a ensuite permis aux élèves participants de s'exprimer sur la cause surnommée «le cas grand-parents». Certains élèves de la classe de première année ont fait des remarques fort intéressantes à ce sujet. Par exemple, un des élèves participants

a relié le phénomène du vieillissement à la fin de sa vie. Certains ont réussi aussi à parler de leurs propres grands-parents en partageant des informations sur leur type de logement, sur leur condition de vie et sur leur apparence physique.

### 5.2.2 Enseignants participants

Un questionnaire comportant des questions fermées et semi-ouvertes a été distribué à tous les enseignants ayant accueilli un aîné dans leur salle de classe (le lecteur peut le consulter en appendice 2). Tous les enseignants impliqués ont répondu au questionnaire (5/5). Les questions avaient été formulées dans le but de connaître leur appréciation à propos de l'intervention effectuée par les aînés bénévoles. Une section du questionnaire permettait également à la chercheuse de recueillir leurs commentaires et leurs recommandations.

Tous les répondants ont dit avoir reçu un aîné dans leur classe pour une première fois (5/5 à la question 1, «Est-ce la première fois qu'une aînée bénévole vient dans votre classe ?»). À la question 2 et 3, «Qu'elle est votre appréciation de l'intervention faite par l'aînée ?» et «Selon ce que vous avez observé lors de l'intervention de l'aînée dans votre classe, cochez, parmi la liste des qualificatifs suivants, celui ou ceux qui, selon vous, représente(nt) le mieux l'intervention ?», ils ont qualifié l'intervention faite par les aînés comme étant bénéfique pour leurs élèves (5/5) et très amicale (4/5). De manière plus individuelle, certains ont ajouté que l'intervention était dynamique (1/5), créative (1/5) et constructive (1/5). Suite à l'intervention, les enseignants ont trouvé l'aîné à l'aise et enthousiaste dans trois des cinq cas.

À la question 4, «À partir de ce que vous retenez de l'intervention de l'aînée dans votre classe, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de répéter l'expérience ?», les enseignants ont répondu à l'unanimité qu'ils accepteraient volontiers puisque les élèves ont grandement apprécié l'expérience (5/5). En répondant à la question 8, «Selon votre conception de l'éducation, êtes-vous en accord avec l'intégration des aînés dans la salle de classe ?», les enseignants ont admis être en accord avec l'intégration des aînés en salle de classe dans une proportion de 5 enseignants sur 5. À la question 10, «En supposant que vous soyez d'accord pour accueillir des aînés une prochaine fois, quelle serait la période de temps idéale, le dosage et la fréquence ?», ils ont répondu que la période idéale pour les accueillir serait, une heure au cours de la matinée, une fois toutes les deux semaines (2/5). Un autre des enseignants pense qu'une fois tous les trimestres serait davantage appropriée tandis que deux autres des répondants affirment qu'une fois ou deux par année serait suffisantes. La chercheuse s'est alors permis de constater une certaine irrégularité dans cette dernière réponse. En effet, quoique les enseignants aient affirmé être prêts à recevoir à nouveaux les aînés dans leur classe, il semble qu'ils manifestent le désir de les accueillir le moins souvent possible (une fois ou deux par année).

En répondant à la question 9, «Selon vous, comment réagiraient les parents de vos élèves si un aîné venait une fois la semaine dans votre classe ?», les enseignants ont répondu dans deux cas sur cinq que les parents des élèves seraient d'accord pour qu'un aîné vienne en classe une fois la semaine. Les trois autres enseignants pensent par contre que les parents de leurs élèves seraient d'avis mitigés face à une telle fréquence de l'activité. Il nous est alors permis de croire que ces réponses reflètent assez

fidèlement ce que les enseignants pensent dans le cas où ils seraient sollicités pour accueillir les aînés une fois la semaine.

### 5.2.3 Enseignants non participants

Un questionnaire à questions fermées et semi-ouvertes (le consulter en appendice 2) a été distribué à treize enseignants n'ayant pas pu accueillir d'aînés dans leur salle de classe. L'objectif de ce questionnaire était de connaître leurs commentaires et leurs recommandations à l'issue de l'activité d'intégration d'aînés dans les salles de classe de leurs collègues de travail. Ce questionnaire anonyme avait été conçu en vue de ne pas remettre en question l'engagement de l'enseignant interrogé. De ces treize questionnaires, seulement deux ont été retournés, ce qui représente un taux de réponse de 15 % (2/13). Était-ce là le signe que les enseignants se sont sentis menacés par ces questions ou simplement désintéressés par le questionnaire ? Il est intéressant de constater que les deux répondants disent avoir tenté d'accueillir des aînés dans leur classe mais n'ont pu le faire faute d'aînés bénévoles. Il nous est alors paru plausible de croire que les autres enseignants n'ayant pas répondu au questionnaire sont de ceux qui préfèrent ne pas s'impliquer dans des projets extra-curriculaires. Toutefois, il aurait été fort intéressant de comprendre pourquoi ils font preuve de tant d'hésitation.

À répondre à la question 1, «Est-ce la première fois que l'on vous demande de recevoir un aîné bénévole dans votre classe ?» l'un d'entre eux a répondu que cette activité avait déjà été proposée auparavant. À cette époque, l'enseignant avait accepté d'accueillir un aîné. Ce n'est donc pas par manque d'intérêt qu'on ne peut le compter parmi les enseignants participants. En effet, les deux répondants ont invoqué un manque

d'aînés bénévoles pour justifier leur refus de s'impliquer dans un tel projet (question 2, «Quelles sont les raisons qui ont motivé votre refus de vous impliquer dans un tel projet ?»). À la question 3 «À partir de ce que vous connaissez de l'intervention des aînés à l'école des Trois-Portages, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de participer prochainement à une telle expérience ?», tous les deux ont d'ailleurs affirmé que lors d'une récurrence de l'activité, ils accepteraient d'y participer sans aucune hésitation. Pour ces deux répondants, l'intégration des aînés à l'école est une chose possible à condition que ce soit des aînés ayant déjà oeuvré dans le milieu de l'éducation (question 5, «Selon votre conception de l'éducation, êtes-vous en accord avec l'intégration des aînés en salle de classe ?»). Dans ce cas, ces enseignants pensent obtenir l'appui des parents de leurs élèves (question 6). Quant à la question 7 sur le dosage, la fréquence et la période de temps souhaitable pour les interventions, il en revient aux enseignants et aux bénévoles d'en convenir (les deux enseignants sont de cet avis).

#### 5.2.4 Direction

Une entrevue individuelle comportant des questions semi-ouvertes a été effectuée auprès de la seconde directrice en poste à l'école des Trois-Portages. L'objectif de cette entrevue était de faire le bilan de l'action. La chercheuse a aussi tenté de connaître le degré d'appréciation de l'intervention. Le lecteur peut consulter les questions ayant guidé l'entrevue en appendice 2.

La question 2 «Quelle est votre appréciation de l'intervention faite par les aînés ?», se voulait un bilan de l'intervention de l'aîné. La directrice a souligné l'importance de la

préparation et de la présentation de l'activité. Pour elle, le projet doit être présenté concrètement aux participants de l'école afin que l'implication soit immédiate. Selon la directrice, l'implication des aînés à l'école est importante car elle offre aux enfants la vision des aînés et constitue un encouragement vers la vie.

À la question 3 «Selon ce que vous avez observé lors de l'intervention des aînés, choisissez, parmi la liste des qualificatifs suivants, celui ou ceux qui, selon vous, représente(nt) le mieux l'intervention ?», la directrice a jugé l'intervention constructive pour les aînés et chaleureuse pour les enfants. À titre d'exemple, la directrice a noté la fierté avec laquelle les élèves ont effectué leur bricolage et la chaleur de la relation qui s'en est suivie.

Suite à ces constatations, la directrice a affirmé à la question 4 («À partir de ce que vous retenir de l'intervention des aînés, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de répéter l'expérience ?») qu'elle accepterait volontiers d'accueillir des aînés dans le cadre d'un autre projet d'intégration. Elle miserait alors davantage sur l'accueil et la planification à long terme afin d'assurer la réussite du projet.

Il faut, selon la directrice, surmonter les barrières de l'âge et ouvrir les portes de l'école à toute personne à l'âme riche et capable d'un échange avec les enfants. Ce qui est intéressant de constater c'est qu'au début de la mise en oeuvre du projet, la directrice craignait fortement la venue des aînés à l'école en soutenant que cette activité pourrait créer un précédent l'obligeant à répéter l'expérience. La période de temps idéale serait alors déterminée selon le programme et les thèmes de chacune des classes (question



11). La durée pourrait être convenue selon les capacités de l'intervenante et les besoins reliés à l'action. Les parents seraient, selon sa réponse à la question 10 «Selon vous, comment réagiraient les parents des élèves si un aîné venait une fois la semaine dans votre classe ?», partagés face à l'intégration régulière des aînés. Certains d'entre eux seraient heureux d'apprendre que leur enfant vit une expérience semblable. Pour d'autres parents, cette période de partage avec l'aîné provoquerait un déséquilibre du curriculum scolaire et serait, par conséquent, à proscrire.

La directrice a ensuite été invitée à énumérer les points forts et faibles du projet (question 8 «Selon vous, quels ont été les points forts du projet ?» et 9 «Quels ont été les point faibles du projet ?»). La réponse a été la suivante pour les points forts : la communication dans l'équipe de recherche ; l'enthousiasme ; et l'appropriation rapide du projet par le groupe de recherche. Les points faibles ont été identifiés comme étant : le lent démarrage du projet lié à la difficulté de recruter des aînés capables d'échanges ; le manque de préparation des élèves ; et les lacunes liées à la planification temporelle des interventions.

Les recommandations suggérées par la directrice s'identifient comme suit : inviter les aînés à venir assister à des périodes de vie à l'école ; intégrer les membres de la communauté ayant des expériences de vie à partager avec les enfants ; et s'assurer de la conviction des enseignants pour le projet afin d'éviter tout malentendu.

### 5.2.5 Aînés bénévoles

Une entrevue de type «focus-group» a été planifiée en vue de connaître l'appréciation et les recommandations des aînés qui se sont impliqués à l'école. Les aînés s'étant désistés n'ayant pas voulu commenter leur départ, il a été impossible de les interroger par la suite. Le lecteur peut consulter le questionnaire soutenant l'entrevue en appendice 2. Les deux aînés bénévoles étaient présents à cette rencontre.

L'un des deux aînés n'en était pas à sa première expérience comme personne ressource dans une école. Son expérience a donc été différente de celle de son collègue. Pour cet aîné, ce fut aisé d'établir un lien nouveau et enrichissant avec les enfants. Le matériel préparé a été rapidement conçu et agréablement reçu. Le bénévole a apprécié le niveau de réceptivité des enfants. Selon lui, la complicité établie avec l'enseignante a constitué un gage de réussite de l'intervention.

Pour le second aîné, les enfants ont été plutôt turbulents et le contact moins facile. Le bricolage avait été convenablement préparé mais l'aîné avait du mal à communiquer les directives aux enfants.

Les deux aînés ont réitéré leur volonté de s'impliquer dans un projet semblable dans un avenir rapproché. Cette forme de bénévolat est très valorisante à leurs yeux car elle implique un lien chaleureux avec les enfants.

Lorsqu'interrogés sur la forme de l'intervention, les aînés ont affirmé qu'une présentation devant la classe entière est moins intimidante que devant un petit groupe.

Ils ont par ailleurs recommandé une période plus courte (45 minutes) pour les prochaines interventions car en fin de présentation ils étaient fatigués. Ils ont par ailleurs préféré agir au niveau du premier cycle du primaire. Il semble que ce groupe d'âge a permis d'aplanir le fossé entre les générations.

#### 5.2.6 Groupe de recherche

Une rencontre d'évaluation créative avait été préparée à l'intention des membres du groupe de recherche. Le but de cette activité était de créer une distance entre les multiples réalités des participants, de tracer une boucle de rétroaction et de ponctuer la démarche de recherche par une évaluation de la démarche. Un plan de la rencontre est placé en appendice 2 .

Le bilan fait par l'équipe a été plutôt anecdotique. Un manque de clarté des objectifs du plan d'action a été noté par le groupe au cours de l'évaluation. D'après ce dernier, les intervenants du milieu ont besoin d'un projet clair, défini et exhaustif plutôt que de s'impliquer à sa conception. Le rôle de la conseillère pédagogique consiste entre autre à sélectionner des projets selon les aspirations de l'école. Selon le groupe, un projet comme celui-là devrait être étudié par la conseillère pédagogique de l'école avant d'être entrepris.

De l'avis des membres, l'école des Trois-Portages n'est pas le milieu idéal pour initier de nouveaux projets. L'école est trop jeune (de par ses années d'opération et l'âge moyen de ses enseignants) et le projet éducatif n'est pas encore clairement défini. Par

conséquent, les enseignants n'ont pas le temps de s'impliquer formellement dans un projet semblable puisqu'ils en sont encore à créer l'esprit de l'école.

Les besoins à l'origine du questionnement de la chercheuse n'étaient pas fondés. Le groupe de recherche est arrivé à cette conclusion à l'issue de l'évaluation sur les assises de la recherche. Cette problématique reposait sur des besoins ressentis à l'extérieur du milieu. Par conséquent, il y a lieu de revoir le mode d'intégration des aînés. À ce propos, le groupe a recommandé de maintenir cette activité mais sur une base informelle.

Selon les réponses recueillies lors de l'évaluation du groupe de recherche, les aînés approchés ne veulent pas se mêler au monde de l'éducation. L'âge visé par cette problématique devrait alors être revu et adapté à cette particularité du milieu.

Le groupe de recherche a finalement convenu que son implication prendrait fin avec cette rencontre d'évaluation puisque le milieu n'est pas encore prêt à recevoir les aînés de manière continue. Il revient aux enseignants d'élaborer leur propre activité intergénérationnelle.

#### 5.2.7 Groupe de travail de l'école

Un simple compte-rendu a été proposé au groupe de travail de l'école des Trois-Portages. Le lecteur peut en consulter le contenu en appendice 6. Certains commentaires ont été émis par ce groupe au terme de la recherche. On a dit du projet qu'il avait été une réussite. Le groupe de travail a même décidé d'en faire une tradition.

On a recommandé que les enseignants travaillent conjointement avec les aînés et le groupe de recherche (si le groupe arrive à en créer un nouveau) afin d'assurer une intégration prochaine des aînés.

### **5.3 Bilan de la chercheure**

À l'issu de tous ces commentaires, recommandations et visions d'avenir, la chercheure a senti le besoin d'ajouter quelques éléments pertinents vécus en cours d'évaluation (Journal de bord de la chercheure). En voici un bref résumé.

La chercheure fut mandatée par le groupe de recherche pour créer et administrer les évaluations. Le groupe n'étant pas disponible pour rétroagir sur le contenu ou le contenant des formules d'évaluation, la chercheure s'est vue ponctuer seule la démarche entreprise par le groupe. Selon elle, l'esprit derrière cette activité sommative est à l'instar de la philosophie de la recherche-action qui veut que le milieu accompagne le projet à la limite acceptable pour celui-ci (Morin 1991). Telle a dû être sa limite.

Il aurait pourtant été avantageux pour le maintien de la rigueur de la démarche que le groupe de recherche se penche sur la correction des formes d'évaluation. Plusieurs résultats d'évaluation peu concluants ont poussé la chercheure vers un tel constat. Par exemple, les aînés ont exprimé difficilement leur opinion à travers cette évaluation. Ils ont eu du mal à faire une introspection productive et profitable pour la cueillette de données. Le postulat de Lewin (Deslauriers, 1992) stipulant qu'un groupe est à la base de la formation des sentiments, l'interface entre l'action et la perception n'a, dans ce cas-ci, pas trouvé d'écho.

Par ailleurs, la chercheuse a vécu un malaise lors de l'observation des interventions dans les salles de classe. Ne pouvant se mêler à l'action afin de conserver un œil critique, ne pouvant se mettre en retrait de peur que les enfants ne se prêtent plus à l'activité sommative, la chercheuse a dû se soustraire à des tentatives d'observation dont les résultats sont superficiels (voir le résumé de ces observations au tableau 7). La mise sur pied d'autres formes d'observation, telles qu'une observation par l'enseignant même, ou par un autre membre du groupe de recherche ou par un questionnaire remis à l'aîné bénévole, auraient pu être bénéfiques.

Ce chapitre a présenté un compte-rendu détaillé des évaluations administrées aux différents acteurs du projet. Une grille d'évaluation et une grille d'observation suivent aux tableaux 6 et 7 de la page suivante. Au cours du prochain chapitre, une discussion sur l'ensemble des données recueillies est amorcée de même qu'une énumération des apprentissages vécus à l'issue de la recherche.

**TABLEAU 6**  
**Grille d'évaluation**

ES	23/03/94	29/03/94	12/04/94	12/04/94	13/04/94	14/04/94
PEUPLE CIBLÉ	Enfants	Direction	Enseignants participants et non-participants	Groupe de recherche	Groupe de travail	Aînés
METHODE	<i>Focus-group</i>	Entrevue individuelle semi-dirigée	Questionnaires	Activité de créativité évaluative	Compte-rendu	<i>Focus-group</i>
Taux DE PARTICIPATION	44% (48/109)	100% (1/1)	100% (5/5) participants 23% (2/13) non-participants	80% (4/5)	73% (11/15)	100% (2/2)
REMARQUES	<p>Pour les enfants ce fût une expérience différente et attendue. Certains ont même fait le rapprochement avec l'aîné et leurs propres grands-parents.</p>	<p>La direction a constaté que le déroulement du projet a été teinté d'un rapprochement constructif entre aînés et enfants. Selon elle, c'est de cette façon que les barrières de l'âge disparaîtront. Il semble que la direction serait prête à refaire l'expérience mais sous d'autres conditions.</p>	<p>Pour les enseignants participants, l'intervention a été amicale, un peu timide mais bénéfique pour les élèves. Elles seraient prêtes à répéter l'expérience une seconde fois.</p> <p>Pour les enseignants non-participants, il semble que ce soit un manque d'aînés bénévoles qui a nui à leur participation au projet.</p>	<p>Le sous-comité a vécu une expérience un peu moins emballante. En effet, ils se sont heurtés à différents obstacles (mauvaise compréhension du projet et de sa raison d'être, peu d'aînés bénévoles, maladie chez un aîné, interventions plutôt timides en classe) qui ont provoqué une remise en question de la nécessité du projet sous sa forme actuelle.</p>	<p>Un compte-rendu a été produit afin de communiquer le déroulement et les résultats du travail du groupe de recherche.</p>	<p>Les aînés ont beaucoup apprécié l'expérience et n'hésiteraient pas à la refaire. Selon eux, il est beaucoup plus simple de s'adresser à des enfants de premier cycle qui ont été préparés à l'avance à leur venue.</p>
Recommandations	<p>Les enfants ont affirmé espérer accueillir à nouveau des aînés.</p>	<p>La direction voudrait d'un projet ouvert à toute personne ayant une expérience de vie à venir partager, accord plus formel avec le curriculum, planification plus élaborée et sur une plus longue période, pas d'aînés avec le deuxième cycle.</p>	<p>Les enseignants ont suggéré qu'il serait profitable de rencontrer l'aîné avant l'intervention afin de discuter du contenu et de la fréquence des interventions.</p>	<p>Il semble que ce projet reçoive maintenant un intérêt plus vif dans l'école et que les aînés y seront à nouveau invités. La forme privilégiée sera alors une invitation aux aînés à venir offrir de l'aide à l'enseignant intéressé sur une base informelle.</p>	<p>Ce groupe a suggéré d'entreprendre les démarches du sous-comité beaucoup plus à l'avance ; de permettre aux enseignants et aux aînés de se rencontrer à l'avance ; et de bâtir une banque de données constituée de noms de bénévoles.</p>	<p>Les aînés ont soutenus que les rencontres d'information et de formation étaient essentielles pour leur intégration. Ils ont suggéré de mettre l'emphase sur l'aspect bénévolat dans l'activité de recrutement.</p>

**TABEAU 7**

**Grille d'observation**

DATE DE L'INTERVENTION	23/03/94	25/03/94	29/03/94	30/03/94 (1)	30/03/94 (2)
APPRÉCIATION GÉNÉRAL DU DÉROULEMENT DE LA PRÉSENTATION	Les enfants étaient attentifs mais le discours était peu adapté à ce groupe d'âge. L'enseignante a du prendre le contrôle de l'activité. Le bricolage a été bien choisi et visiblement réussi par les enfants.	Le déroulement de cette présentation ne diffère pas tellement de la première en ce sens que l'aîné demeure timide et délègue la tenue de son activité à l'enseignante.	La classe n'était pas préparée à la venue de l'aîné. Ce qui a occasionné un malaise général.	Belle intervention, le discours et l'activité sont bien adaptés à l'âge des enfants. L'aîné distribue des mots d'encouragement et des commentaires positifs.	Cette présentation fût une réflexion collective sur ce que sont et ce qu'étaient les études. Les enfants semblaient intéressés par le discours et ont posé plusieurs questions.
DYNAMIQUE DU GROUPE	Les élèves concentrent leur attention sur les explications de l'enseignante. À un moment donné, l'aîné se dissimule sous la dynamique de groupe des enfants.	Les élèves sont très intimidés devant l'aîné et ont tendance à être très discrets.	La classe sentait l'inconfort de l'enseignante et semblait être plus dissipée qu'à l'habitude.	Les enfants manifestent un respect certain pour l'aîné. Ils se sentent assez à l'aise avec lui pour l'interpeller par son prénom. Ils apprécient assez l'activité pour insister pour la continuer après la récréation.	Les élèves de sixième année semblaient vivre dans l'euphorie de ne pas avoir de cours. Ils ont submergés l'aîné de question et ont fait dévier son discours.
ATTITUDES DE L'AÎNÉ	L'aîné est inconfortable dans son rôle d'animatrice. De nature timide, l'aîné préfère laisser l'enseignante prendre le contrôle. Sa petite fille étant présente dans la classe, il lui voue une grande partie de son attention.	L'aîné apprécie l'ambiance calme et silencieuse qui plane dans la salle de classe.	L'aîné était mieux préparé. Celui-ci a eu l'idée d'offrir une gâterie aux enfants ce qui a paru leur plaire énormément.	L'aîné semble fort à l'aise devant le groupe. Celui-ci est disponible pour répondre aux questions des enfants. Une ouverture semble émaner de lui.	L'aîné semblait en contrôle mais n'arrivait pas à cerner l'ensemble des questions. L'enseignante n'est pas intervenue ce qui a mis l'aîné dans une position de contrôle qu'il n'était pas prêt à assumer.
COMMENTAIRE DE LA CHERCHEURE	La chercheuse suppose que c'est la timidité du moment qui nuit au bon fonctionnement de l'intervention.	L'aîné aurait bénéficié davantage d'un type d'intervention différent comme par exemple, une aide à l'enseignante.	Cette activité aurait gagné à être préparée par la l'enseignante et les élèves.	Le déroulement de cette intervention représente exactement ce que la chercheuse entend par intégration des aînés dans la salle de classe dans le but de développer une relation intergénérationnelle.	La différence de générations est venue ternir cet exposé. La classe de sixième n'est peut-être pas adaptée à ce type d'intervention.



## CHAPITRE 6

### APPRENTISSAGES

Comme les boucles du cycle de recherche ont été nombreuses, les apprentissages l'ont été tout autant. Répondant ainsi à l'un de nos objectifs qui était de générer du savoir sur l'intégration des aînés en salle de classe, les apprentissages viennent qualifier le savoir cognitif, le savoir-être et le savoir-faire issus de cette recherche. C'est pourquoi nous avons opté pour une description détaillée des apprentissages du groupe de recherche et de la chercheuse acquis en cours de démarche. Les savoirs générés par la recherche, l'action et la formation seront ainsi facilement accessibles au lecteur.

Cette fraction de travail tentera de refléter le plus fidèlement possible la pensée du groupe de recherche tout en y greffant les apprentissages, le degré d'atteinte des objectifs et l'avancement personnel de la chercheuse dans la trilogie du savoir. En fin de chapitre, on retrouve une réflexion prospective qui ponctuera notre démarche.

## 6.1 Les apprentissages du groupe de recherche

En accord avec Stone (1980), au cours du processus, l'équipe de recherche a réussi à négocier, à planifier et en fin d'action, à s'impliquer dans le changement. S'impliquer totalement dans un tel processus ne fut pas une simple tâche pour les membres du groupe. Ils ont ainsi appris à laisser tomber certains artifices et à orienter leur implication de sorte que l'action prenne forme. Ils ont dû traverser une gamme d'apprentissages afin d'atteindre leurs objectifs.

Découvrir les principes d'une dynamique de groupe en est un bon exemple. Le groupe, constitué d'acteurs de différents milieux, avait pour cibles communes le désir de voir des aînés intégrés à l'école ou celui d'améliorer la médiation des connaissances des élèves (Mayer et Ouellet, 1991). Les liens de solidarité entre les membres du groupe ont pris un certain temps à se tisser. Les premiers échanges ont été confus car chacun des membres de l'équipe, comme dans tout nouveau groupe, ressentait un malaise à s'ouvrir et à se dévoiler au reste du groupe (Boisvert, Cossette et Poisson, 1991). Mais avec de la persévérance, les réticences se sont amoindries et la créativité du groupe a pu faire surface.

À ce moment, l'équipe a pris conscience que le pouvoir du groupe réside plus dans l'action concertée que dans la spontanéité individuelle (Aktouf, 1987). C'est dans un respect de l'autre, dans une écoute attentive et dans l'acceptation du choc des idées qu'émergent les meilleures solutions. Le plus grand apprentissage de l'équipe a été sans contredit l'acquisition de nouvelles habiletés de communication et de planification concertée.

L'esprit d'équipe et l'enthousiasme des membres ont aussi été mis à rude épreuve en cours d'action. En effet, le groupe s'est heurté à plusieurs portes closes et à des refus de participer. Apprendre à accepter l'ici et le maintenant, apprendre à intégrer systématiquement la réflexion et l'observation à chacune des phases d'opérationnalisation de la recherche, là était son devoir (McNiff, 1988). On a pu constater l'énorme travail accompli en vue d'accepter les situations difficiles. L'effet de ce travail a été bénéfique pour une meilleure actualisation des besoins du milieu. Il représentait une nécessité pour encourager le mouvement et éviter toute forme de stagnation (Maheux et al., 1983).

## **6.2 Les apprentissages de la chercheure**

La chercheure a oeuvré avec l'équipe de travail afin de l'assister dans l'atteinte ultime des objectifs d'action et de recherche. Avant d'aborder cette recherche, nous n'avions jamais été confronté à la réalité du milieu de l'éducation. Par conséquent, nous sommes de ceux qui ont bénéficié d'apprentissages moraux et interactionnels. La recherche nous a permis de développer de nouveaux acquis en communication interpersonnelle et de nouvelles connaissances quant à la mise sur pied d'un projet dans une école.

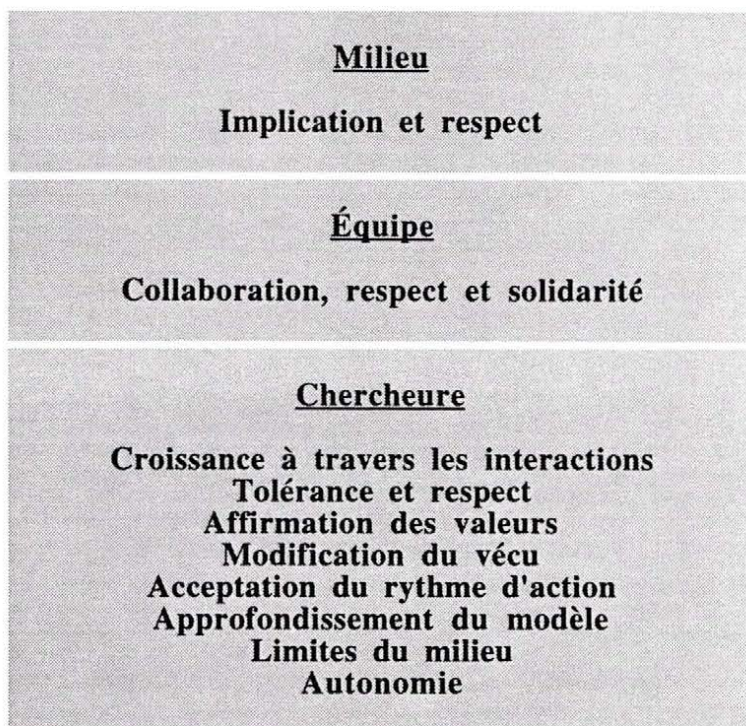
Il nous est actuellement possible de parler des difficultés reliées au travail d'équipe et à la conjugaison des différentes perceptions de ses membres. Par exemple, il a été essentiel à la chercheure de gagner la confiance du milieu avant qu'une action concertée soit entreprise. C'est tout un apprentissage que celui d'être à l'écoute d'un milieu alors qu'il serait plus simple d'agir en solitaire. Quoique l'activité d'intégration ait été

partiellement réussie et que les différents groupes impliqués en soient satisfaits, la chercheuse a dû apprendre à diminuer ses attentes et à accepter que l'activité prenne des proportions bien en-deça de celles escomptées. N'était-ce pas là apprendre le vrai sens de la collaboration, les limites du milieu et apprendre à faire preuve de tolérance ?

En considérant les apprentissages de la chercheuse en fonction des attitudes, des habiletés et des connaissances du milieu et de l'équipe de recherche, la figure 6 ci-dessous représente l'ensemble des nouveaux acquis.

### **FIGURE 6**

#### **Apprentissages du milieu**



### 6.3 Les savoirs générés

Afin de mieux comprendre dans quelle mesure certains savoirs ont été générés, il est important de rappeler au lecteur ce que nous concevons comme étant un changement dans une organisation. En accord avec Collerette et Delisle (1982), un changement organisationnel représente «toute modification observée dans la culture ou la structure d'un système organisationnel et qui a un caractère relativement durable» (Collerette et Delisle, 1982 : 26). Il est évident qu'un changement réel dans les pratiques ou dans la forme même d'une organisation n'est pas une tâche facile. Le problème doit être profondément ressenti ou tout au moins identifié par le milieu afin qu'une certaine ouverture justifie l'intervention de l'agent de changement.

Dans la cas de cette recherche, nous étions conscient d'aller à l'encontre du postulat initial d'un changement planifié voulant qu'un malaise, un problème ou un besoin soit ressenti de l'intérieur avant toute forme de planification. Plusieurs obstacles ont donc été rencontrés en lien de cause avec cette déviation du postulat initial. Le savoir en découlant se veut plus du domaine d'un savoir généré à la suite d'une tentative innovatrice que d'une intervention dictée par le milieu lui-même.

#### 6.3.1 Savoir cognitif

Un des savoirs les plus significatifs pour la chercheuse d'abord et pour le groupe de recherche ensuite, est une résultante de la difficulté à recruter des aînés bénévoles pour le projet. Le bénévolat effectué dans la ville d'Aylmer semble avoir ses habitués. Ce

sont souvent les mêmes bénévoles qui oeuvrent dans les multiples activités exigeant des personnes volontaires. Par conséquent, on a dû avoir recours à des organismes d'action bénévoles qui recrutent et répartissent des personnes volontaires selon les besoins des groupes-clients. Une explication de ce phénomène a été admirablement bien exprimée par un des membres du comité de recherche : «Les aînés d'aujourd'hui ont plus besoin de recevoir que de donner. Il en va ainsi de leur santé, de leur implication et de leurs activités journalières. Leur âge en est le facteur déterminant ! ».

Suite à cette expérience, la chercheuse a tenté d'extrapoler l'expérience de recrutement des aînés afin d'en arriver à une possible constante en ce qui a trait aux caractéristiques des bénévoles. Il semble que les aînés s'impliquant dans les projets à portée humanitaire sont âgés de 50 à 60 ans ; sont en parfaite santé ; sont en mesure d'offrir du temps ; et sont à la recherche d'un travail gratifiant. Combien de personnes dans la ville d'Aylmer correspondent en tout point à ces caractéristiques ? (Deux... ?!?)

En reprenant notre question de recherche, «Par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés dans les salles de classes de l'école des Trois-Portages ?», il devient clair qu'il est plus pertinent de parler d'une implication<sup>7</sup> des aînés à l'école. Il semble que le groupe de recherche en soit arrivé à délimiter les moyens pour y parvenir : on doit inviter les aînés à venir prendre part à une période de vie de l'école sans les obliger à être responsables d'un groupe ou d'une activité ; on doit transmettre cette invitation surtout par les enfants car ce sont eux qui semblent être en mesure d'ouvrir la porte à cette clientèle (par exemple, un des aînés bénévoles était le grand-parent d'une élève) ; et on

<sup>7</sup>La notion d'implication fait ici référence à une aide ponctuelle plutôt qu'à une intégration proprement dite.

doit proposer aux aînés d'apporter de l'aide ponctuelle aux enfants et aux enseignants sans en faire un engagement ferme. Ces recommandations sont issues des évaluations et des observations et constituent un savoir cognitif pertinent à la problématique.

Les particularités de la démarche de recherche ont été également identifiées comme une source importante de savoir. En effet, le milieu n'ayant pas ressenti le besoin de l'intérieur, le projet d'intégration d'aînés à l'école a d'abord été mal reçu par les enseignants, non endossé par le groupe de travail de l'école et remorqué par la chercheure à plusieurs occasions. Les boucles du modèle de recherche ont ainsi été transposées d'une spirale à l'autre (McNiff, 1988). L'aspect réflexion de la démarche est devenu par conséquent essentiel à toutes les autres étapes.

Le modèle d'évaluation continue n'a pas été approfondi ou adapté par le groupe de recherche. Notre démarche de recherche en a été considérablement modifiée. Le projet de changement planifié a ainsi été transformé en plan d'action. À l'issue de cette transformation, nous comprenons Mayer et Ouellet (1991) qui soutiennent que la recherche-action vise essentiellement à contribuer à la réalisation de projets.

La planification du projet a également pris différentes avenues. Initiée d'abord par la chercheure, elle a ensuite été révisée une première fois par le groupe de recherche et a finalement été orientée par la direction de l'école qui n'a permis aucune réorientation subséquente ou ajustement des actions. Par conséquent, la chercheure a été la seule à appliquer la démarche de recherche, le groupe étant contraint à mener à bien l'intégration des aînés peu importe les ajustements requis.

Le contrat a dû s'assouplir considérablement au cours de la recherche. Il importait à l'entente d'être suffisamment flexible afin de négocier avec les changements imposés par le remplacement soudain de la directrice de l'école. Les suggestions de Morin (1992) (le contrat doit être ouvert, ses actions bien définies, non structurées et impliquant la cogestion) ont été appliquées par la chercheuse. Sans cet effort d'ouverture, le projet de l'école des Trois-Portages n'aurait peut-être jamais vu le jour.

Finalement, l'objectif initial de générer un savoir sur l'intégration des aînés en salle de classe a été atteint quoique dans des proportions bien limitées. En effet, la littérature connue à ce jour, n'avait jamais traité de ce sujet en particulier. Par conséquent, les constatations découlant de cette recherche-action ont peut-être contribué à briser le silence au sujet des projets intergénérationnels. On a pu entre autre, noter que l'intégration des aînés de la communauté d'Aylmer est difficile. Les aînés ne sont pas prêts à s'impliquer. Est-ce là ce que l'Association francophone des aînés (1992) appelle le désengagement des aînés ou la peur du rejet ? L'école des Trois-Portages n'a pas encore terminé sa démarche d'ouverture à la communauté. Tout comme le proposait Saxe (1975), l'ouverture à la communauté est un long processus qui suppose une prise de conscience et un désir concerté d'atteindre le même objectif. Les enseignants sont débordés par leur tâche et ne trouvent que peu de temps pour ce type de projet (Duranleau *et al.*, 1991). La direction est ambivalente face à l'accueil des partenaires de la communauté et craint pour l'adaptation des enfants. Ces derniers sont peut-être les seuls à vivre la venue des aînés comme une activité nouvelle et divertissante. Cet aspect positif de l'échange entre les aînés et les enfants pourrait peut-être se transformer, à moyen ou à long terme, en transmission des valeurs qui doivent guider l'éducation sociale (Dewey, dans Wilder 1973).



### 6.3.2 Savoir-faire

Après avoir vécu autant d'apprentissages et avoir pris conscience des savoirs générés par la recherche, la chercheuse a acquis une gamme de nouvelles habiletés et développé un savoir-faire jusqu'ici insoupçonné. Elle a entre autres développé certaines qualités d'animatrice de groupe, une plus grande capacité d'écoute, une facilité à communiquer et un sens aiguisé du leadership.

En tentant de s'insérer dans le milieu scolaire de l'école des Trois-Portages, la chercheuse a développé une plus grande flexibilité, un plus grand degré de tolérance et une certaine capacité d'adaptation aux multiples situations que peut engendrer une recherche-action.

Les problèmes de conception du projet vécus par le groupe en cours de recherche ont permis à la chercheuse de mettre à l'épreuve son autonomie et sa capacité d'empathie envers les autres. Ces nouveaux acquis ont ouvert la porte aux besoins et aux réalités des acteurs du milieu. L'expérience d'un partenariat entre l'école, les aînés et les enfants a pu être possible à force de travail avec le groupe. La chercheuse en est donc venue à développer une certaine compétence en ce qui a trait à la gestion des relations humaines et à la coopération.

### 6.3.3 Savoir-être

Un savoir-être nouveau est né d'une prise de conscience de la chercheuse envers l'objectif de changement qu'elle s'était donné. Pour Goyette, Villeneuve et Nézet-Séguin (1984), le chercheur doit posséder une expérience concrète du milieu éducatif où s'effectue la recherche. La chercheuse n'avait aucune expérience du milieu. Elle a dû relayer, à plusieurs reprises, la résistance persistante au changement à son rôle de chercheuse dans le milieu. Comme elle était étrangère à cet environnement, elle s'est heurtée à plusieurs limites (Oja et Smulyan, 1989 : 161).

L'une de ces limites réside dans le fait d'avoir conçu le plan d'action initial en théorie. Le modèle de recherche était, par conséquent, omniprésent dans cette première planification. L'absence d'un savoir tiré d'expériences pratiques a, selon nous, provoqué une résistance constante au changement. En accroissant le niveau d'insatisfaction des acteurs, la chercheuse les a poussés à provoquer un changement (Collerette et Delisle, 1992). Pendant les premières étapes du processus, le changement a été maintenu artificiellement par la chercheuse.

Il est actuellement impossible de prédire si certains changements provoqués par l'action d'intégrer les aînés à l'école des Trois-Portages persisteront. Selon toute vraisemblance, la situation pourrait reprendre sa forme initiale puisque le changement ne répondait pas à un besoin du milieu en cause. Par conséquent, il serait davantage approprié de parler d'une prise de conscience du milieu plutôt que d'un changement véritable.

Le projet a pris forme dans l'imaginaire de la chercheuse en tenant compte de ses connaissances et de sa vision humaniste du monde. Ainsi, les limites rencontrées en cours de processus ont provoqué un changement véritable dans le savoir-être de cette dernière. Une remise en question de sa vision du monde, de ses croyances et de ses valeurs est venue l'ébranler. Avant d'enclencher tout mouvement du groupe de recherche ou de son environnement, la chercheuse devait vraisemblablement traverser l'ensemble de ces questionnements.

La chercheuse n'a pu être vraiment à l'écoute des besoins du milieu (Mayer et Ouellet, 1991 : 119) qu'après avoir pris conscience de la nécessité d'une telle introspection. Nous avons réussi, en fin de démarche à abandonner notre position privilégiée et à trouver des réponses claires à des questions vitales pour les acteurs du milieu (Le Boterf, 1983, : 50). Le milieu a manifesté sa capacité de changement en démontrant, par son ouverture, qu'il avait pris conscience du besoin et que l'intégration des aînés en salle de classe était une solution viable. N'était-ce pas ce que la recherche-action devait accomplir ?

En faisant un bilan des actions posées, la chercheuse arrive à la conclusion que l'atteinte des objectifs de recherche est partielle. En les observant un à un, on constate que l'objectif d'action (intégrer des aînés à l'école des Trois-Portages) a été atteint puisque deux aînés ont été invités à intervenir dans quelques classes. Toutefois, vu le faible taux de participation, il est impossible pour la chercheuse de ressentir une véritable satisfaction face à la tournure des événements. Il aurait été préférable d'avoir à effectuer une revue de l'implication de plusieurs aînés qui sont intervenus auprès des enfants sur une base régulière.

Puisque deux aînés ont été intégrés, il fut possible de générer un savoir sur l'intégration des aînés à l'école. Pourtant, les objectifs secondaires n'ont que partiellement été atteints. Le tableau 8 illustre bien le niveau d'atteinte des objectifs.

**TABLEAU 8**  
**L'atteinte des objectifs**

<b>OBJECTIFS</b>	<b>DEGRE DE RÉALISATION</b>	<b>JUSTIFICATION</b>
Intégrer les aînés à l'école des Trois-Portages.	Réalisé	Deux aînés ont été intégré dans cinq salles de classes de l'école.
Générer du savoir sur l'intégration des aînés à l'école.	Réalisé	Tout ce qui a été vécu constitue un apport sur les activités intergénérationnelles dans le monde du savoir .
Analyse d'une dynamique de changement.	Réalisé	Le milieu a été sensibilisé et une certaine prise de conscience s'est opérée.
Développer de nouvelles interventions en éducation.	Partiellement réalisé.	Inclure les aînés dans le curriculum d'une classe constitue une nouvelle forme d'intervention.
Encadrer le savoir des élèves.	Non réalisé	Les aînés ne sont intervenus qu'à titre d'invités présentant une activité spécifique

Les apprentissages sont tout de même enrichissants puisque des pistes de recherche découlent de cette action.

#### 6.4 Réflexions prospectives

En rassemblant tous les éléments énoncés ou découverts à la suite de notre démarche, nous voyons maintenant la pertinence d'émettre quelques réflexions prospectives. Si cette recherche était à refaire, nous modifierions plusieurs éléments de sorte qu'elle serait transformée presque entièrement.

Tout d'abord, nous tenterions de faire partie du milieu choisi afin de connaître les véritables fondements de la situation problématique. Les implications et les limites sont en effet de trop grande envergure dans le cas d'un problème ressenti de l'extérieur. Cette recherche, de par son caractère innovateur, aurait gagné à être traitée par quelqu'un faisant directement partie du milieu ou de l'environnement étudié.

La problématique de recherche ainsi modifiée, la question de recherche devrait être revue également. Si nous avons à refaire cette recherche, nous nous demanderions d'abord s'il est possible d'impliquer des aînés dans une école et ce, avant d'énumérer les moyens pour y parvenir. Nous éliminerions ainsi notre postulat de départ et retournerions à une question qui nous semble maintenant fondamentale.

Une modification importante serait aussi apportée au niveau des démarches initiales du projet. En outre, au lieu de proposer notre projet au comité de travail de l'école et par conséquent de lui apposer un étiquette, nous demanderions à la direction de l'école de chapeauter le projet en le présentant comme une démarche de recherche-action autonome entreprise par une chercheuse de l'extérieure. Il semblerait qu'ainsi, certains

malentendus seraient éliminés et les participants multipliés (voir évaluation du groupe de recherche au chapitre 5).

Finalement, nous nous assurerions que les mécanismes de communication et les modes de diffusion des progrès de la recherche soient mis en place par le groupe de recherche afin de sortir le projet de l'anonymat dans lequel il s'était glissé à cause du peu de liens établis avec l'ensemble des enseignants et le milieu des aînés. En fin de recherche, nous sommes maintenant en mesure d'évaluer l'importance de cette distribution d'information afin d'amorcer un changement réel des moyens d'interventions du milieu.

Quelques idées nouvelles émergent de ces constatations. L'idée d'intégrer des aînés à l'école pourrait par exemple se faire : en observant les interactions entre aînés et enfants; en mesurant l'apport des aînés dans une activité quelconque et les effets produits chez l'enfant ; en permettant aux enfants d'agir comme accompagnants auprès d'aînés dans le besoin ; ou en offrant la chance aux aînés d'organiser des activités pour les enfants afin de pallier à certaines lacunes dont ils peuvent souffrir. Il est évident que plus les projets intergénérationnels se multiplieront et plus d'idées dérivées s'ajouteront. À chacun de laisser libre cours à son imagination afin d'élaborer un plan de gestion qui assurera la faisabilité du projet.

Il n'en demeure pas moins que l'école et la communauté d'Aylmer (le groupe-client) semblent satisfaits des résultats obtenus par cette recherche. N'est-ce pas là le signe que lors d'une prochaine tentative intergénérationnelle, l'ouverture se fera davantage sentir de la part du groupe-client ? Nous avons peut-être réussi à abattre un mur... Il ne reste

plus qu'à d'autres chercheurs ou d'autres agents de changement de faire leur cette idée et d'y apporter les progrès qu'elle exige.

## CONCLUSION

À la fois marginal et innovateur, le projet d'intégration d'aînés dans une école nous a permis d'approfondir une problématique maintes fois suggérée mais, à notre connaissance, encore intouchée par la communauté scientifique. Or, nous avons du faire une recension d'écrits dans plusieurs domaines d'étude : l'éducation, la gérontologie, la sociologie et la communication. Nous voulions à tout prix trouver, avec la collaboration du milieu, une forme de cohabitation intergénérationnelle viable. Nous avons donc entrepris une recherche de moyens pour jumeler les enfants et les aînés dans une démarche d'intervention pédagogique.

Par le biais d'une recherche-action, le milieu a été invité à converger vers l'intégration d'aînés bénévoles. Le processus a ainsi été déclenché et un projet adapté aux besoins de l'école primaire des Trois-Portages a été réalisé. On a mobilisé deux aînés de la communauté d'Aylmer et préparé les enfants fréquentant l'école à la venue d'invités de la troisième génération. L'objectif ultime de ces démarches était d'intégrer de façon ponctuelle des aînés dans certaines salles de classes de l'école et de générer un savoir sur cette forme d'action.



En fin de démarche, on peut affirmer que cette mission a été accomplie mais sous un angle divergent de celui initié par la chercheuse. Deux aînés sont venus présenter un bricolage ou un récit de vie à cinq classes différentes de l'école et ce, une seule fois pendant toute la durée de la recherche. Nous sommes très loin de l'intégration d'aînés de façon régulière afin d'établir un lien véritable entre ces deux générations (Attias-Donfut, 1991). L'école des Trois-Portages a permis à la chercheuse de saisir toutes les nuances essentielles à la mise sur pied d'un tel projet au sein de cette communauté. En s'appuyant sur les cycles de la recherche-action (McNiff, 1988) et le processus de résolution de problème retenu (Boisvert et al., 1991), la chercheuse a traversé le processus en retirant quelques conclusions instinctives et spontanées. D'abord, le milieu commence seulement son ouverture à une telle forme d'intervention à l'issue de la démarche de recherche. C'est signe qu'il y a eu prise de conscience des acteurs qui ont joué un rôle de près ou de loin dans le projet.

Ensuite, la résistance initiale à une telle forme d'intervention représente seulement l'état dans lequel se trouve le monde de l'éducation d'aujourd'hui. On est à l'ère des changements et des ajustements. Mais n'en a-t-il pas toujours été ainsi ?

Les enseignants, eux, ont plus besoin de ressources que d'intrus dans leur pratique. On peut alors croire que l'exercice de leur fonction d'éducateur pourrait être enrichie de celle de personnes capables de leur apporter une dimension nouvelle. Cette personne ne doit toutefois pas représenter une tâche de plus mais bel et bien une aide de plus.

Finalement, il faut provoquer les rencontres entre les générations afin d'assurer une continuité des valeurs et un prolongement vital des connaissances d'une vie.

La chercheuse espère que cette action pour le rapprochement des générations ne sera pas unique. Cette forme de recherche ne peut visiblement pas être extrapolée dans un autre temps ou un autre lieu de par sa forme et ses visées. Mais cette prise de conscience représente tout de même la possibilité pour d'autres milieux de se prendre en main et d'agir à leur façon pour en arriver à modifier les attitudes de fermeture face à des projets intergénérationnels. Il n'en tient qu'à eux de faire le pas pour un projet de société à la mesure de leurs aspirations.

*Lorsque l'école est perçue uniquement comme un prolongement de l'action de la communauté, la pédagogie tend à se centrer surtout sur l'individu, son apprentissage et son progrès.*

*Gérard Fourez, 1990*

## BIBLIOGRAPHIE

- ADAY, Ronald-H. (1991), «Intergenerational Partners Project; a Model Linking Elementary Students With Senior Center Volunteers.» dans Gerontologist, vol.31, n°2, Avril, p. 263-266
- AKTOUF, Omar, (1987), Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations, Québec, Presses de l'Université du Québec, 213 p.
- ARDOINO, Jacques, (1988), «La recherche-action: Alternative méthodologique ou épistémologique», dans Codex II, article #3.30, p.78-80
- ARMENGOL, Ronald, (1992), «Getting Older and Getting Better.» dans Phi-Delta-Kappan, vol.73, n°6, février, p. 467-470.
- ASSOCIATION INTERNATIONALE FRANCOPHONE DES AÎNÉS (1992), L'engagement social des aînés et des retraités, Éditions de l'AIFA, 104p.
- ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE GÉRONTOLOGIE, (1987), La personne âgée, sa valeur dans la société d'aujourd'hui et de demain, dans Actes du 8e colloque provincial de l'Association québécoise de gérontologie, Montréal, Presses de l'Université du Québec à Montréal, 476p.
- ATTIAS-DONFUT, Claudine, (1991), Génération et âges de la vie, Paris, Presses Universitaires de France, 126 p.
- ATTIAS-DONFUT, Claudine, (1989), Sociologie des générations: l'empreinte du temps, Paris, Presses Universitaires de France, 249 p.
- AUDY, Pierre, (1992), L'actualisation du potentiel intellectuel par le développement des stratégies de résolution de problèmes, Rouyn, Presses de l'Université du Québec, 240p.
- BARBIER, René, (1977), La recherche-action dans l'institution éducative, Paris, Éd. Bordas, 225p.
- BENDER, David L., LEONE, Bruno, (1990), The Eldery, Opposing View Points, San Diego, Greenhaven Press, 210 p.

- BERTRAND, Yves, VALOIS, Paul, (1992), Écoles et sociétés, Laval, Éditions Agence d'arc, 272p.
- BIDLAKÉ, Georges, SEARS, Alan, (1991), «The Senior Citizens'tea; A connecting Point for Oral History in the Elementary School». dans Social Studies, vol.82, n°4, juillet-août, p. 133-135.
- BOISVERT, Daniel, COSSETTE, François, POISSON, Michel, (1991), Animation des groupes: Tome 1, Ottawa, Agence d'Arc, 230p.
- CABIROL, Claude, (1981), La condition des personnes âgées, Toulouse, Privat, 309p.
- CARRETTE, Jean, (1992), Manuel de gérontologie sociale 1, Québec, Gaëtan Morin, 110 p.
- CARLETON, Richard, COLLEY Louise, MACKINNON, Neil, (1977), Education, Change and Society, Toronto, Gage Educational Publishing Limited, 530p.
- CENTRE POUR LA RECHERCHE ET L'INNOVATION EN ÉDUCATION, (1975), L'école et la collectivité, Paris, OCDE, 164p.
- CHERLIN, Andrew J., FURSTENBERG, Frank F., (1986), The New American Grandparent, a Place in the Family, a Life Apart, New York, Basic Books, 278p.
- CLAUX, Robert, LEMAY, Pierre, (1992), «La recherche-action: fondements, pratique et formation», L'actualité de K. Lewin, dans ARQ: La recherche-action de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines, Édité par Colette Baribeau, Vol. 7, p.93-108
- COLLERETTE, Pierre, DELISLE, Gilles (1992), Le changement planifié, Ottawa, Agence d'ARC, 213 p.
- COREY, Stephen, «Action Research in Education», dans Journal of education research, Vol 47, Jan 1954, p.375-380
- CÔTÉ-THIBEAULT, Denise, (1992), «Recherche-action et praticiens», dans ARQ: La recherche-action de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines, Édité par Colette Baribeau, Vol. 7, p.53-66
- DESLAURIERS, Jean-Pierre, (1992), «Introduction aux actes de Colloque», dans ARQ: La recherche-action de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines, Édité par Collette Baribeau, Vol.7, p.41-43
- DODSON, Fitzhugh, (1982), Être grand-parent aujourd'hui, Paris, Robert Laffont, 225 p.

- DOLBEC, André, POIRIER, Pierre-Paul, AMYOT, E, Rapport préliminaire de recherche: École des Trois-Portages, Novembre 1992
- DURANLEAU, Irène, BOURDEAU-LAVOIE, Marie, PELLETIER, Vital, (1991), Vers une approche intégrée en aide à l'apprentissage, Sherbrooke, Collège de Sherbrooke, 201p.
- ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES, (1991), Projet de recherche dans le cadre du projet du ministre, Aylmer, 6p.
- ELLIOT, John, (1991), Action Research for Educational Change, Philadelphia, University Press, 163p.
- ELLIOT, John, (1978), «What is Action-Research in Schools ?», dans Codex II, article 3.31
- FINK, Dale-B., (1985), An Intergenerational Adventure: a Training Curriculum for Older Adult Caregivers Working with School-Age Children During the Hours After School, Massachusset, Wellesley coll., Center for Research on Women, 24 p.
- FOUREZ, Gérard, (1990), Éduquer: Écoles, éthiques, sociétés., Paris, éditions universitaires, 219p.
- GAGNÉ, Antoinette, (1989), «Jeunes et moins jeunes ensemble, quel partage enrichissant!», un guide-ressource pour favoriser la mise sur pied de programmes intergénérationnels, Ottawa, Office des personnes âgées de l'Ontario, 167p.
- GAUTHIER, Benoît, (1984), «La recherche-action», dans Recherche sociale, Chap.18, Louiseville, Presses de l'Université du Québec, p.453-468
- GOYETTE, Gabriel, LESSARD-HÉBERT, Michelle, (1987), La recherche-action: ses fonctions, ses fondements et son instrumentation, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 204p.
- GOYETTE, Gabriel, VILLENEUVE, J., NÉZET-SÉGUIN, C., (1984), Recherche-action et perfectionnement des enseignants, Québec, Presses de l'Université du Québec, 237p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1992), L'autonomie des aîné-e-s: à qui la responsabilité?, Ottawa, Conseil consultatif national sur le troisième âge, 18p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1992), «Une responsabilité à partager», dans Aperçu des programmes canadiens concernant les mauvais traitements infligés aux aînés, Ottawa, Secrétariat du Troisième âge, 192p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1992), Vieillesse et autonomie, Ottawa, Approvisionnement et services

- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1991), «Vers un nouvel équilibre des âges», dans Rapport du groupe d'experts sur les personnes âgées, Québec, Ministère de la santé et des services sociaux, 96p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1991), Les aînés au Canada, une force dynamique, Ottawa, Approvisionnement et services, 28p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1991), Les conditions économiques des aîné-e-s au Canada: un précis, Ottawa, Conseil consultatif national sur le troisième âge, 82p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1991), Travailleuses et travailleurs âgés dans une main d'oeuvre vieillissante, Ottawa, Conseil consultatif national sur le troisième âge, 82p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA, (1990), Les aîné-e-s du Canada: une vie active et engagée, Ottawa, Approvisionnement et services, 16p.
- GOUVERNEMENT DU CANADA (1989), 1989 et après: Les défis d'une société canadienne vieillissante, Ottawa, Conseil consultatif national sur le troisième âge, 19p.
- GRANT, Carl-A., (1979), Community Participation in Education, Boston, Allyn and Bacon, 262p.
- GRIBBIN, R., KENNER, L., (1992), «Reaching Out to Senior Citizens» dans Principal, vol. 71, n.3, Janvier, p.16-19
- KORNHABER, Arthur, WOODWARD, Kenneth,(1988), Grands-parents, petits-enfants: le lien vital, Paris, Robert Laffont, 266 p.
- LALIVE d'EPINAY, Christian, (1991), Viellir ou la vie à inventer, Paris, Logiques sociales L'Harmattan, 303p.
- LE BOTERF, Guy, (1980), «La recherche participative», dans Éducation permanente, #53, p.21-46
- LEICHTER, Hope Jensen, (1980), The Public School and the Family, Philadelphie, The Pilgrim Press, 31p.
- LEVET Maximilienne, PELLETIER, Chantal,(1988), Papy Boom, Paris, Éditions Grasset, 286 p.
- LEWIN, Kurt, (1947), «Frontiers in group Dynamics 1, Concept, Method and Reality in Social Sciences : Social Equilibria and Scial Changes», dans Human relations, Vol.1, pp.5-41

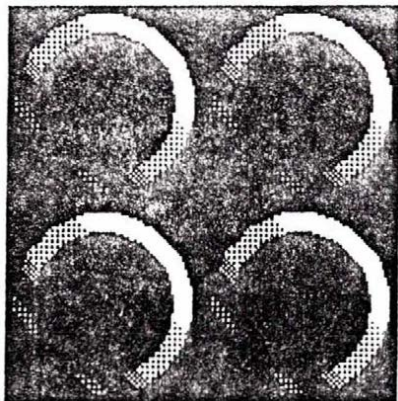
- LOMAX, Pamela, (1991), Managing Better Schools and Colleges: the Action-Research Way, Clevedon, Philadelphia, Multilingual Matters, 119p.
- LOMAX, Pamela, (1989), Bera Dialogues #1: The Management of Change, Philadelphia, Lomax P., 183p.
- MAHEUX, Gisèle, GÉLINAS, André., CLAUX, Roger, «La recherche-action: un instrument pour le praticien et la praticienne», dans Vie Pédagogique, "27, nov. 1983, p.13-16
- MAYER, Robert, OUELLET, Francine, (1991), La recherche-action: méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 138p.
- MAYER, Robert, (1988), «La recherche-action: discours et pratique», dans Alary, J., Solidarité: pratiques de recherche-action, Montréal, Éditions Boréal, 230p.
- MCNIFF, Jean, (1988), Action research: Principles and Practice, London, McMillan Education, 164p.
- MIALARET, Gaston, (1985), Introduction aux sciences de l'éducation, Paris, UNESCO
- MISHARA, Brian L., RIEDEL, Robert G., (1985), Le vieillissement, Paris, Presses Universitaires de France, 263p.
- MORIN, André, (1992), «En quête des composantes existentielles du discours en recherche-action intégrale», dans ARO: La recherche-action de Kurt Lewin aux pratiques contemporaines, Édité par Colette Baribeau, Vol.7, p.168-187
- MORIN, André, (1992), Recherche-action intégrale et participation coopérative, Ottawa, Agence d'Arc, 190p.
- MORIN, André, (1986), La recherche-action en éducation: de la pratique à la théorie, Montréal, Université de Montréal, 354p.
- MORIN, André, (1985), «Critères de «scientificité» de la recherche-action», dans Codex II, article 3.41
- OJA, Sharon N., SMULYAN, Lisa, (1989), Collaborative Action Research: a Developmental Approach, London, New York, Falmer Press, 232p.
- DE RAVINEL, Hubert, (1991), Le défi de vieillir, Louiseville, Les Éditions de l'Homme, 242p.
- RHÉAUME, Jacques, (1984), «La recherche-action: Un nouveau mode de savoir?», dans Sociologie et Sociétés, Vol. 14, "1, p.43-51

- ROYAL, Ségolène, (1987), Le printemps des grands-parents, Paris, Robert Laffont, 297p.
- SAXE, Richard-W., (1975), School-Community Interaction, Berkeley, McCutchan Publishing corporation, 265p.
- SECRETARIAT D'ÉTAT DU CANADA, (1990), Réalités canadiennes: le vieillissement de la population canadienne, Ottawa, Ministère des approvisionnement et services Canada, 35 p.
- SECRETARIAT D'ÉTAT DU CANADA, (1980), Les rameaux de la famille canadienne: Histoire des peuples du Canada, Ottawa, Centre d'édition du Gouvernement du Canada, 287p.
- STONE, Frank Andrew, (1980), «Action Research: A qualitative Approach to Educational Studies,» dans Codex II, article #3.29, p.1-19
- THE VANIER INSTITUTE OF THE FAMILY, (1976), Learning and the Family: a Conceptual Framework on Learning, Ottawa, 24p.
- UNESCO, Les jeunes, les personnes âgées et le vieillissement: journée des jeunes pour les droits de l'Homme, (1982), Paris, UNESCO, 64 p.
- WILDER, Sieber, (1973), The School in Society, London, Collier Macmillan Publishers, 440p.



APPENDICE 1

DÉPLIANT



## Comment faire pour vous impliquer?

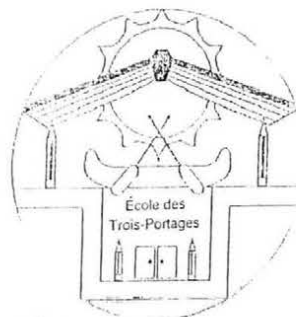
Rien de plus facile. Il s'agit de nous joindre aux numéros ci-dessous et de nous faire part de votre intérêt. En espérant avoir de vos nouvelles. Les enfants de l'école des Trois-Portages comptent sur vous.

### **Marie-France Gaumont**

Étudiante à la maîtrise en éducation  
772-4106

### **Nicole Racine-Lazure**

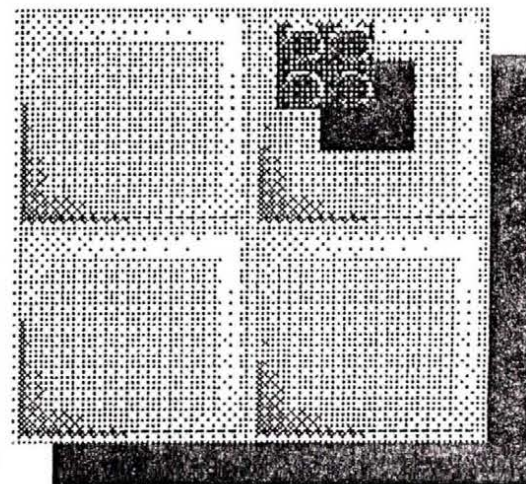
Directrice de l'école des Trois-Portages  
682-2742



**École des Trois-Portages**  
120, rue Broad  
Aylmer (Québec)  
J9H 6W3



## Les aînés à l'école primaire: une ressource.



APPENDICE 2  
QUESTIONNAIRES D'ÉVALUATION

	page
Aînées bénévoles .....	131
Direction.....	132
Enfants participants .....	134
Enseignants participants .....	135
Enseignants non participants.....	138
Groupe de recherche .....	140

**Rencontre d'évaluation avec les aînées bénévoles**

13 avril 1994

Entrevue de type "Focus-Group"

**But: Connaître leur appréciation de l'intervention, leurs recommandations et découvrir le lien qu'ils entretiennent avec cette génération.**

Question 1

Est-ce la première fois que vous intervenez dans une école?

Question 2

Qu'avez-vous vécu comme expérience?

Question 3

Comment vous sentiez-vous avec les enfants?

Question 4

Seriez-vous prêtes à vous impliquer à nouveau?

Question 5

Pourquoi?

Question 6

Que changeriez-vous au projet?

**Rencontre d'évaluation avec la direction de l'école**

30 mars 1994

Entrevue individuelle

**Objectif: Faire le bilan de l'action, connaître ses recommandations et son degré d'appréciation de l'intervention.**

**Question 1**

Est-ce la première fois que des aînés bénévoles viennent dans votre école?

Oui\_\_\_

Non\_\_\_

**Question 2**

Quelle est votre appréciation de l'intervention faite par l'aînée ?

**Question 3**

Selon ce que vous avez observé lors de l'intervention des aînées, choisissez, parmi la liste des qualificatifs suivants, celui ou ceux qui, selon vous, représente(nt) le mieux l'intervention?

Amicale

Timide

Gênante

Dynamique

Créative

Constructive

Troublante

Inutile

Dérangante

Neutre

Indifférente

**Question 4**

À partir de ce que vous retenez de l'intervention de l'aînée, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de répéter l'expérience ?

**Question 5**

Expliquer brièvement ce qui motiverait les raisons de cette décision.

**Question 6**

Selon les commentaires que vous avez recueillis auprès des élèves, est-ce une expérience qu'ils ont trouvé:

**Question 7**

Selon votre conception de l'éducation, êtes-vous en accord avec l'intégration des aînés dans la salle de classe ?

**Question 8**

Selon vous, qu'ont été les points forts du projet?

**Question 9**

Selon vous, qu'ont été les points faibles du projet?

**Question 10**

Selon vous, comment réagiraient les parents des élèves si un aîné venait une fois la semaine dans votre classe?

**Question 11**

En supposant que vous soyez d'accord pour accueillir des aînés une prochaine fois:

Quelle serait le moment idéal \_\_\_\_\_

La durée de l'intervention idéale \_\_\_\_\_

La fréquence \_\_\_\_\_

**Rencontre d'évaluation avec les enfants de première année et de sixième année.**

le 30 mars 1994

Entrevues de type "Focus-Group"

**But: Connaître leur appréciation de l'intervention et découvrir le lien qu'ils entretiennent avec cette génération.**

Question 1.

Est-ce la première fois qu'une grand-maman/aînée/personne âgée vient dans votre classe?

Question 2

Qu'avez-vous fait avec elle?

Question 3

Comment vous sentiez-vous avec elle?

Question 4

Voudriez-vous qu'elle revienne?

Question 5

Pourquoi?

**Questionnaire d'évaluation**  
**Enseignantes impliquées dans le projet**  
**d'intégration des aînés**

**Objectif: Connaître votre appréciation de l'intervention à laquelle vous avez participé et vos recommandations.**

**Question 1**

Est-ce la première fois qu'une aînée bénévole vient dans votre classe?

Oui\_\_\_

Non\_\_\_

**Question 2**

Quelle est votre appréciation de l'intervention faite par l'aînée ?

Je trouve que cette expérience a été:

bénéfique pour mes élèves,  
 sans grandes retombées,  
 perturbée.

**Question 3**

Selon ce que vous avez observé lors de l'intervention de l'aînée dans votre classe, cochez, parmi la liste des qualificatifs suivants, celui ou ceux qui, selon vous, représente(nt) le mieux l'intervention?

Amicale  
 Timide  
 Gênante  
 Dynamique  
 Créative  
 Constructive  
 Troublante  
 Inutile  
 Dérangeante  
 Neutre  
 Indifférente

**Question 4**

À partir de ce que vous retenir de l'intervention de l'aînée dans votre classe, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de répéter l'expérience ?

J'accepterais volontiers

J'accepterais avec une certaine hésitation



Je refuserais probablement  
Je refuserais certainement

### Question 5

Expliquer brièvement ce qui motiverait les raisons de cette décision.

---



---



---

### Question 6

Selon les commentaires que vous avez recueillis auprès de vos élèves, est-ce une expérience qu'ils ont trouvé:

bénéfique,  
sans retombées,  
perturbante.

### Question 7

Selon ce que vous avez été à même d'observer, l'aînée vous a-t-elle apparu:

À l'aise  
Mal à l'aise  
Enthousiaste  
Découragée  
Hésitante

### Question 8

Selon votre conception de l'éducation, êtes-vous en accord avec l'intégration des aînés dans la salle de classe ?

Oui, si ce sont des aînés ayant déjà travaillé dans le milieu de l'éducation.  
Oui, sans aucune réserve.  
Non, c'est trop dérangeant.  
Non, à moins que le projet soit complètement revu.

### Question 9

Selon vous, comment réagiraient les parents de vos élèves si un aîné venait une fois la semaine dans votre classe?

Indifférents  
En accord  
Désapprobateurs

**Question 10**

En supposant que vous soyez d'accord pour accueillir des aînées une prochaine fois:

Quelle serait la période de temps idéale \_\_\_\_\_

Le dosage \_\_\_\_\_

La fréquence \_\_\_\_\_

MERCI DE VOTRE COLLABORATION...

**Questionnaire d'évaluation**  
**Enseignants non impliqués dans le projet**  
**d'intégration des aînés**

**Objectif: Connaître vos commentaires et vos recommandations.**

**Question 1**

Est-ce la première fois que l'on vous demande de recevoir un aîné bénévole dans votre classe?

Oui\_\_\_

Non\_\_\_

**Question 2**

Quelle sont les raisons qui ont motivé votre refus de vous impliquer dans un tel projet?

Manque d'aînés bénévoles disponibles à venir dans ma classe.

Manque d'information sur le projet.

Mauvais moment pour les recevoir.

Peu de temps disponible.

Peu ou pas de confiance en ce projet.

**Question 3**

À partir de ce que vous connaissez de l'intervention des aînés à l'école des Trois-Portages, quelle est la réaction que vous seriez le plus susceptible d'avoir si on vous offrait de participer prochainement à une telle expérience ?

J'accepterais volontiers

J'accepterais avec une certaine hésitation

Je refuserais probablement

Je refuserais certainement

**Question 4**

Expliquer brièvement ce qui motiverait les raisons de cette décision.

---



---



---

**Question 5**

Selon votre conception de l'éducation, êtes-vous en accord avec l'intégration des aînés dans la salle de classe ?

Oui, si ce sont des aînés ayant déjà travaillé dans le milieu de l'éducation.

Oui, sans aucune réserve.

Non, c'est trop dérangement.

Non, à moins que le projet soit complètement revu.

### **Question 6**

Selon vous, comment réagiraient les parents de vos élèves si un aîné venait une fois la semaine dans votre classe?

Indifférents

En accord

Désapprobateurs

### **Question 7**

En supposant que vous soyez d'accord pour accueillir des aînés une prochaine fois:

Quelle serait la période de temps idéale \_\_\_\_\_

Le dosage \_\_\_\_\_

La fréquence \_\_\_\_\_

MERCI DE VOTRE COLLABORATION...

## Rencontre d'évaluation avec le sous-comité

avril 1994  
Animation

**Objectif: Faire le bilan de l'action, connaître leurs recommandations et leur degré d'appréciation de l'intervention.**

Présentation Éric (1 min)

Activité de décrochage (1min30)  
-L'avion

Atterrissage dans le quartier imaginaire d'Aylmer les plaines.

Dessiner et décrire l'école des Quatre-Plaines. (3min30)  
-Tableau (face extérieure)  
-Disposition des classes (environnement physique)

Description des gens qui occupent l'école. (6 min)  
-Professeurs, élèves, personnels de soutien, direction, intervenants ?  
-Choix d'un de ces personnages au hasard.

Description du fonctionnement et de la philosophie de l'école (courant de type : Commission scolaire d'Aylmer, alternatif, indépendant, autre...). (6 min)

Spectateurs du projet d'intégration des aînés à l'école de la ville voisine, celle des Trois-Portages. (1 min)

- Les organisateurs du projet ont voulu inviter des personnes retraitées à venir partager un peu de leur expérience en classe.
- Pendant une semaine, deux dames sont venues faire du bricolage avec des enfants de première, de deuxième et de troisième année.
- Une de ces dames est même venue partager une page de son enfance avec des élèves de sixième année.

Vous avez été invités en tant que ... [personnage] à venir assister à l'action. Qu'avez-vous pu y observer? (5 min à 10 min)

Que pensez-vous du déroulement de l'action (qualificatifs)?. (5 min à 10 min)

À partir de ce qui a été convenu (école imaginaire : extérieur, intérieur, personnages, fonctionnement, philosophie...), seriez-vous prêts à développer un projet du même type ? (5 min)

Si oui, sur quels aspects mettriez-vous l'emphase ? (5 min)

Si non, quelle forme prendrait le projet ?

Qu' est-ce que ce projet pourrait changer à l'école des Quatre-Plaines ? (5 min)

et/ ou dans la communauté d'Aylmer les plaines ?

Comme [personnage] de l'école, qu'allez-vous faire pour que ce projet prenne forme ?

(5 min)

En reprenant votre rôle à l'école des Trois-Portages, quelle est la distance qui vous

sépare du projet imaginaire des Quatre-Plaines ? ( 5 min)

APPENDICE 3  
DOCUMENTS DE PRÉSENTATIONS

	page
Document de présentation au groupe de travail (octobre 1993)...	143
Document de présentation au groupe de recherche (janvier 1994)	
.....	151

# LES AÎNÉS À L'ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES: UNE RESSOURCE.

143

## Projet de recherche

Voici un projet de recherche qui consiste à intégrer les aînés dans les salles de classes de l'école des Trois-Portages afin d'aider les enfants en difficulté, afin d'offrir du soutien aux enseignants et afin de valoriser le travail bénévole des aînés.

### Contextualisation de la recherche

Voici la liste des **problèmes** qui émergent de l'analyse de la situation.

- A. Écart entre le besoin de ressources humaines des professeurs et le manque de ressources financières.
- B. Écart entre le besoin d'aide au niveau de la médiation des connaissances des enfants et le peu de temps à leur consacrer des enseignants et/ou des parents.
- C. Écart entre le besoin de redéfinir le rôle des aînés et le peu de présence dans la vie active de ceux-ci.

### Problématique visée

*Compte tenu le manque de ressources humaines à l'école élémentaire, vu le peu de rôles sociaux des aînés et vu le besoin de médiation des connaissances des enfants, nous croyons qu'une partie de la solution réside dans l'intégration des aînés dans une école.*

Par cette recherche, nous tenterons de vérifier si cette idée est fonctionnelle et réalisable. Nous nous permettons ici d'énoncer le postulat suivant, tiré de nos lectures et de notre expérience: **il est possible d'intégrer les aînés à l'école primaire.** Ainsi, dans le cadre de cette recherche, il ne s'agira pas de vérifier s'il est possible de les intégrer mais plutôt de quelle façon nous pouvons le faire. Nous nous posons donc la question suivante:

**Par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés aux salles de classe de l'École des Trois-Portages?**

Il s'agira, à travers une *recherche-action*, d'élaborer et d'implanter un programme d'intégration des aînés à l'école primaire des Trois-Portages.



- A. Générer du savoir sur l'intégration des aînés à l'école.**
- B. Intégrer les aînés à l'École des Trois-Portages d'Aylmer.**
- C. °Développer une prise de conscience dans la communauté.  
°Encadrer le savoir des élèves.  
°Soulager les professeurs.  
°Développer de nouvelles interventions pédagogiques.  
°Trouver de nouvelles stratégies pour pallier au manque de ressources humaines.**

**La clientèle visée**

Les groupes de personnes impliquées dans cette problématique sont:

- A. Les enseignants de l'école primaire des Trois-Portages.**
- B. Les élèves de l'école des Trois-Portages.**
- C. Les aînés de la communauté d'Aylmer**

**Retombées possibles:**

Une telle intervention pourrait arriver à provoquer les changements suivants:

- A. Changer la pratique de l'éducation.**
- B. Modifier le mode d'apprentissage des élèves.**
- C. Renouveler le rôle social des aînés.**
- D. Remplacer la relation aîné/enfant.**
- E. Transformer le mode d'intervention des enseignants.**

**Déroulement des activités**

1. La formation de l'équipe

La première étape pour l'atteinte de notre objectif c'est la formation de notre équipe de co-chercheurs. Nous prévoyons ainsi impliquer le comité ad hoc du projet d'Intégration des différents partenaires de la communauté. De plus, nous souhaitons intégrer à ce comité 2 aînés volontaires de la communauté d'Aylmer.

2. Le contrat



Nous devrions ensuite, en équipe, rédiger un contrat de participation qui permettra à notre groupe de co-chercheurs de s'approprier le plan d'action et de se mettre d'accord sur les modalités, les objectifs et le mandat de cette recherche-action.

### 3. La promotion du projet

Nous devons également déterminer une stratégie de promotion du projet afin de recruter des aînés et informer la communauté. Nous avons déjà fait une esquisse de dépliant qui pourra être envoyé à toute la communauté après l'adoption du contenu par l'équipe.

### 4 La collecte de données

Plusieurs stratégies de collectes de données seront également proposées.

- Procès verbal de chacune des réunions,
- Journal de bord personnel,
- Entrevues de type *focus-group* auprès des aînés,
- Entrevues de type *focus-group* auprès des enfants,
- Entrevues de type *focus-group* auprès des professeurs.

(Ces stratégies devront être approuvées par le groupe.)

### 5. La formation

Afin de bien amorcer le processus de recherche-action, il nous apparaît nécessaire de former les co-chercheurs à une telle démarche. C'est pourquoi nous nous proposerons comme consultante afin d'offrir une session de formation sur ce type de recherche. Chacun pourra alors comprendre les implications de ce type d'approche.

#### 3.3.6 L'action

Il s'agit ici de la mise en oeuvre du modèle de recherche-action de Jean McNiff. Après avoir déterminé le premier objectif d'action, le groupe pourra amorcer l'action tout en tenant compte du processus complémentaire de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson.

- **Énoncé du problème**

C'est la partie où le chercheur identifie le problème donc l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée.

- **Conception d'une solution**

C'est l'étape où le chercheur imagine des solutions possibles pour modifier la situation actuelle et atteindre la situation désirée.

- **Exécution de la solution**

C'est la phase de la mise en oeuvre de la solution ou de l'implantation de l'action envisagée.

- **Évaluation**

Cette démarche consiste à vérifier ou examiner en profondeur les conséquences et les résultantes de l'action.

- **Modification de la pratique à la lumière de l'évaluation**

Cette dernière étape est cruciale car elle relance l'ensemble du cycle de l'action. C'est à ce moment que l'on réoriente la planification en tenant compte de l'évaluation.

Les phases de cette démarche sont récurrentes et supposent une évaluation afin de réorienter les objectifs de l'action. Cette approche permet également de tenir compte des problèmes parallèles qui peuvent survenir en cours de démarche. Afin d'enrichir ce modèle d'action, nous y ajoutons le modèle de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson.

- 1. Prise de conscience du problème  
Identification du problème, description et compréhension.
- 2. Définition du problème  
Chacun s'exprime pour partager sa vision au groupe. Discernement entre opinions et faits, entre effets et causes. "Un problème bien défini est un problème à moitié résolu."
- 3. Établissement des critères d'évaluation  
Une fois le problème clairement défini, le groupe est amené à réfléchir sur les indices qui lui permettront de vérifier la valeur des solutions à venir. L'établissement de critères rend possible l'évaluation objective des solutions proposées et oriente le choix définitif. Les critères sont établis en fonction des ressources dont le groupe dispose. Plus les critères sont précis et pondérables, plus il est facile d'évaluer les solutions suggérées. De trois à cinq critères devraient être suffisants.
- 4. Inventaire des solutions  
Le groupe dresse une liste des suggestions qui pourraient participer à résoudre le problème. Chacun émet ses idées (sans critique) selon la technique utilisée.
- 5. Évaluation des solutions  
Le groupe discute de la pertinence des options et s'assure qu'elles répondent aux critères d'évaluation précédemment établis. Cette étape aboutit à la rétention des solutions les plus réalistes et les plus conformes à la résolution de problème. Chaque option est confrontée tour à tour aux critères. Si la suggestion ne répond à aucun critère, elle est rayée de la liste. Aucun nouveaux critères n'est admis à moins d'un consensus du groupe.
- 6. Prise de décision  
Un choix doit être fait parmi les solutions retenues, en regard du problème, du contexte et des critères. Cette étape peut être résolue par un vote ou idéalement par consensus. La subjectivité est encore un risque pouvant fausser les résultats d'où l'importance de s'en tenir aux critères prédéterminés. Chacun doit pouvoir émettre ses opinions en accord ou en désaccord.

- 7. **Élaboration du plan d'action**  
Les actions sont déterminées à partir des solutions retenues pour résoudre le problème. Échéancier, distribution des tâches, modes de contrôle, etc, sont définis.
- 8. **Mise en oeuvre des solutions**  
Actualisation du plan d'action. Plus le plan est précis, plus il sera susceptible de s'appliquer sans changement ou sans ajustement majeur.
- 9. **Évaluation des résultats**  
Cela afin de constater dans quelle mesure le problème a été réglé. Sans résultats satisfaisants, le groupe reprend le processus. Faire la boucle de rétroaction assure des résultats optimaux lorsque les mécanismes de contrôle sont bien établis. C'est le moment privilégié pour apprendre sur la qualité de la planification, sur l'efficacité de l'exécution et sur l'apprentissage liée à l'action.

### **Modèle d'évaluation**

- **Prendre la décision d'évaluer.**  
Le groupe s'entend pour évaluer un ou plusieurs critères.
- **Déterminer l'objectif.**  
Déterminer sur quel aspect le groupe devrait être évalué. Ce qui devrait être clairement défini au préalable.
- **Identifier les critères d'évaluation.**  
L'identification des critères est intimement liée à la qualité attendue de la tâche.
- **Recueillir les informations.**  
Chacun y va de ses observations d'après l'objectif et les critères d'évaluation prédéfinis.
- **Confronter les informations recueillies avec les critères.**  
Un tableau de confrontation informations/critères peut ici être très utile.
- **Formuler les conclusions et procéder aux ajustements.**  
Cette étape nous guidera vers la modification de la pratique entreprise par le biais de stratégies d'actions.



## **LES AÎNÉS À L'ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES: UNE RESSOURCE. Projet de recherche**

Voici un projet de recherche qui consiste à intégrer les aînés dans les salles de classes de l'école des Trois-Portages afin de favoriser les liens intergénérationnels, d'offrir une ressource différente aux enfants et de valoriser le travail bénévole des personnes retraitées.

### **Contexte:**

Les enfants ont besoin d'encadrement supplémentaire et de liens avec la troisième et la quatrième génération.  
Le rôle des aînés auprès des enfants est à définir.

### **Problématique visée:**

Compte tenu le peu de rôles sociaux des aînés et vu le besoin de médiation des connaissances (encadrement) des enfants, je crois qu'une partie de la solution réside dans l'intégration des aînés dans une école. Je me pose donc la question suivante: **Par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés aux salles de classe de l'École des Trois-Portages?**

### **Solutions envisagées:**

À travers une recherche-action, élaborer et implanter un programme d'intégration des aînés à l'École des Trois-Portages.  
Découvrir des moyens pour faciliter leur intégration  
Permettre aux enfants de fréquenter occasionnellement les milieux favorisés par les aînés.

### **La clientèle visée:**

Les **enseignants** de l'école primaire des Trois-Portages.  
Les **élèves** de l'école des Trois-Portages.  
Les **aînés** de la communauté.  
Les **familles** de la communauté.  
La **direction** de l'école.

### **Retombées possibles:**

Redonner certaines valeurs à la nouvelle génération.  
Renouveler le rôle social des aînés.  
Développer la relation aîné/enfant.



## Plan d'action proposé

### Le contrat

Vérifier auprès des membres du sous-comité s'ils sont prêts à mettre en oeuvre un tel projet.

### Méthodologie

#### **Modèle de recherche-action de Jean McNiff enrichi du processus de résolution de problème de Boisvert, Cossette et Poisson.**

- Énoncé du problème

Prise de conscience du problème.

Identification du problème, description et compréhension.

Définition du problème.

Chacun s'exprime pour partager sa vision au groupe. Discernement entre opinions et faits, entre effets et causes. "Un problème bien défini est un problème à moitié résolu."

- Conception d'une solution

Établissement des critères d'évaluation.

Une fois le problème clairement défini, le groupe est amené à réfléchir sur les indices qui lui permettront de vérifier la valeur des solutions à venir.

L'établissement de critères rend possible l'évaluation objective des solutions proposées et oriente le choix définitif. Les critères sont établis en fonction des ressources dont le groupe dispose. Plus les critères sont précis et pondérables, plus il est facile d'évaluer les solutions suggérées. De trois à cinq critères devraient être suffisants.

Inventaire des solutions.

Le groupe dresse une liste des suggestions qui pourraient participer à résoudre le problème. Chacun émet ses idées (sans critique) selon la technique utilisée.

Évaluation des solutions.

Le groupe discute de la pertinence des options et s'assure qu'elles répondent aux critères d'évaluation précédemment établis. Cette étape aboutit à la rétention des solutions les plus réalistes et les plus conformes à la résolution de problème.

Chaque option est confrontée tour à tour aux critères. Si la suggestion ne répond à aucun critère, elle est rayée de la liste. Aucun nouveaux critères n'est admis à moins d'un consensus du groupe.

Prise de décision.

Un choix doit être fait parmi les solutions retenues, en regard du problème, du contexte et des critères. Cette étape peut être résolue par un vote ou idéalement par

consensus. La subjectivité est encore un risque pouvant fausser les résultats d'où l'importance de s'en tenir aux critères prédéterminés. Chacun doit pouvoir émettre ses opinions en accord ou en désaccord.

Élaboration du plan d'action.

Les actions sont déterminées à partir des solutions retenues pour résoudre le problème. Échéancier, distribution des tâches, modes de contrôle, etc., sont définis.

- Exécution de la solution

Mise en oeuvre des solutions.

Actualisation du plan d'action. Plus le plan est précis, plus il sera susceptible de s'appliquer sans changement ou sans ajustement majeur.

- Évaluation

Évaluation des résultats.

Cela afin de constater dans quelle mesure le problème a été réglé. Sans résultats satisfaisants, le groupe reprend le processus. Faire la boucle de rétroaction assure des résultats optimaux lorsque les mécanismes de contrôle sont bien établis. C'est le moment privilégié pour apprendre sur la qualité de la planification, sur l'efficacité de l'exécution et sur l'apprentissage liée à l'action.

- Modification de la pratique à la lumière de l'évaluation

Cette dernière étape est cruciale car elle relance l'ensemble du cycle de l'action. C'est à ce moment que l'on réoriente la planification en tenant compte de l'évaluation.

## Échéancier

Activités /Mois	Octobre/ Novembre	Décembre	Janvier	Février	Mars	Avril
Contrat	X					
Sondage des besoins et des offres	X	X				
Mise sur pied d'un sous-comité		X				

### Modèle d'évaluation

- Prendre la décision d'évaluer.  
Le groupe s'entend pour évaluer un ou plusieurs critères.
- Déterminer l'objectif.

Déterminer sur quel aspect le groupe devrait être évalué. Ce qui devrait être clairement défini au préalable.

- Identifier les critères d'évaluation.  
L'identification des critères est intimement liée à la qualité attendue de la tâche.

- Recueillir les informations.

Chacun y va de ses observations d'après l'objectif et les critères d'évaluation prédéfinis.

- Confronter les informations recueillies avec les critères.  
Un tableau de confrontation informations/critères peut ici être très utile.
- Formuler les conclusions et procéder aux ajustements.  
Cette étape nous guidera vers la modification de la pratique entreprise par le biais de stratégies d'actions.

APPENDICE 4  
ORDRES DU JOUR

	page
Réunion du 12 janvier 1994.....	157
Réunion du 1er février 1994.....	158
Réunion du 10 février 1994.....	159
Réunion du 8 mars 1994.....	160

**ORDRE DU JOUR DE LA RÉUNION DU  
12 JANVIER 1994**

**Les aînés à l'école des Projet  
Trois-portages: une ressource.**

Présentation des membres du sous-comité.

Adoption de l'ordre du jour de la réunion.

Définition du mandat.

Présentation de ce qui a été fait jusqu'à maintenant.

Définir ce qui reste à faire.

Déterminer les priorités.

Distribuer les responsabilités

Fixer un calendrier de rencontres et un échéancier.

Varia

- 
- 
- 
- 

Merci et bonne soirée!!

**ORDRE DU JOUR DE LA RÉUNION DU  
1ER FÉVRIER 1994**

**Projet**

**Les aînés à l'école des Trois-portages: une ressource.**

Adoption du procès verbal de la réunion du 12 janvier 1994.

Adoption de l'ordre du jour de la présente réunion.

Mise au point sur la recherche.

Présentation de ce qui a été fait:

Johanne  
Danielle  
Gérard  
Diane  
Marie-France

Définir notre plan d'action.

Distribuer les responsabilités

Fixer un calendrier de rencontres et un échéancier.

Varia

- 
- 
- 
- 

Merci et bonne soirée!!

**ORDRE DU JOUR DE LA RÉUNION DU  
10 FÉVRIER 1994**

**Les aînés à l'école des Projet Trois-portages: une ressource.**

Bienvenue à tous

Présentations et présences

Présentation du projet

Pluie d'idées

Implication

Échéancier

Autres...

- 
- 
- 
- 

Merci et bonne soirée!!



**ORDRE DU JOUR DE LA RÉUNION DU  
8 MARS 1994**

**Projet**

**Les aînés à l'école des Trois-portages: une ressource.**

Présentation de la nouvelle venue et présences

Rappel des implications

Présentation du matériel

Mme 1

Mme 2

Mme 3

M.1

Calendrier

Déroulement des présentations

Questions

Autres...

•  
•

Merci et bonne soirée!!

APPENDICE 5  
PROCÈS VERBAUX DES RÉUNIONS

	page
Réunion du 14 octobre 1993 (+ ordre du jour).....	162
Réunion du 4 novembre 1993 (+ ordre du jour) .....	164
Réunion du 23 novembre (+ ordre du jour) .....	165
Réunion du 15 décembre 1993 (+ ordre du jour) .....	167
Rencontre avec personnel enseignant.....	168
Rencontre avec aînés .....	169
Réunion du 12 janvier 1994 .....	170
Réunion du 1 février 1994.....	173
Réunion du 10 février 1994 .....	177
Réunion du 8 mars 1994.....	179

## PROCÈS VERBAL DE LA RÉUNION DU 14 OCTOBRE 1993

### ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES

Ordre du jour

Présentation

Rappel du projet initial

Évaluation des activités de l'année dernière

Projets 93-94 A. Moi, je lis

#### **B. Les aînés à l'école des Trois-Portages: une ressource.**

- Lecture du document remis par Marie-France Gaumont sur le contenu, les objectifs et la démarche du projet.

#### **Réactions:**

- Pour savoir si le comité s'impliquera dans un tel projet, il faudra tout d'abord demander l'avis du corps professoral.
- Il existe un mal entendu sur le terme *ressource* ; les aînés seront-ils une ressource ou une aide pour la classe?
- Deux enseignants réagissent quand ils entendent les mots "soulager les enseignants" dans la partie **Solutions envisagées**.
- On croit qu'il serait bon de demander aux aînés quel type d'aide ils peuvent apporter à l'école avant de penser définir le projet.
- Demander également aux enseignants de quel type d'aide ils ont besoin.
- Certains se demandent pourquoi on mentionne les enseignants dans le document. On estime qu'ils ne sont pas touchés par cette implication.
- Après un retour à l'ordre, on demande aux membres du comité de dire si oui ou non ils participeront à ce projet.
- On semble d'accord mais ce, à condition que:
  - l'on forme un sous-comité qui mettra en oeuvre le projet,
  - l'on nomme un représentant qui donnera un compte-rendu des activités de l'équipe à toute les réunion du grand comité.
- Il y a entente et donc, la première étape du plan d'action du projet a été complétée, soit le contrat.

### Organisation de l'année

- Le groupe s'est entendu sur un calendrier des réunions:
- Jeudi le 4 novembre - 13h
- Mardi le 23 novembre - 13h
- Mercredi le 15 décembre - 13h
- Mardi le 11 janvier - 13h
- À déterminer...

**PROCÈS VERBAL DE LA RÉUNION DU  
4 NOVEMBRE 1993**

**ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES**

Ordre du jour

Procès verbal

Suite au procès verbal

Mode de fonctionnement du comité

**Plan de travail, moyens d'action, sous-comités**

Remise des bulletins

**Plan de travail, moyens d'action, sous-comités**

- Compte-rendu fait par Marie-France Gaumont sur le déroulement du projet des aînés.
- Afin de répondre au premier prérequis à l'acceptation du projet par le comité, je me suis engagée à rencontrer les professeurs le mardi 9 novembre afin de leur exposer le projet.

°Leur demander s'ils sont d'accord d'accueillir les aînés dans leur classe, et si oui, de quelle façon.

°Ouvrir la porte pour les professeurs intéressés à s'impliquer dans le sous-comité.

- Je me suis également engagée à amorcer des démarches auprès des aînés.

°Personnes-contacts

°Organismes de la région

**Réactions:**

- On me recommande d'être claire et précise tout en affirmant que le projet n'est pas définitif.

**PROCÈS VERBAL DE LA RÉUNION DU  
18 NOVEMBRE 1993**

**ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES**

Ordre du jour

Adoption de l'ordre du jour.

Adoption du procès verbal de la réunion du 4 novembre 1993.

Mise à jour de la rencontre des parents.

**Rapport sur la rencontre avec les aînés.**

Orientation du comité.

Projet social.

Présentation du projet "Sac à dos" du CLSC.

**Rapport sur la rencontre avec les aînés.**

Rapport de Marie-France sur la rencontre avec les enseignants, le 9 novembre et avec les aînés le 17 novembre.

- Les enseignants semblent ouverts à recevoir des aînés. Ils aimeraient recevoir de l'aide ponctuelle.
- Du côté des aînés, Marie-France a rencontré 4 associations. Les gens d'Aylmer semblent moins réceptifs que ceux de Gatineau.
- Les membres du comité échangent avec Marie-France pour lui suggérer des associations d'aînés à Aylmer qui pourraient être intéressés par le projet.
- La prochaine étape consisterait à former un sous-comité qui ferait avancer la démarche de façon concrète.
- Une discussion s'amorce sur la raison d'être de l'intégration des aînés. Ceci amène les membres à clarifier les orientations du comité qui vise à intégrer la communauté à l'école.
- Un membre s'interroge sur la décision de n'intégrer que les aînés et demande pourquoi on n'essaie pas d'intégrer toute personne isolée.
- Marie-France précise que le processus devra être assez "moultant", assez souple pour tenir compte des besoins variés des enseignants.

- Le comité discute ensuite des modalités pour former le comité ou suggère à Marie-France de venir rencontrer les enseignants le 25 novembre prochain et de leur proposer des options telles: journées, heures, fréquence des rencontres. De son côté, Johanne demandera au comité de parents de déléguer un parent à ce comité.
- Il est donc décidé d'encourager Marie-France à continuer sa démarche et aller de l'avant dans la formation du comité.

**PROCÈS VERBAL DE LA RÉUNION DU  
15 DÉCEMBRE 1993**

**ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES**

Ordre du jour

Adoption de l'ordre du jour.

Adoption du procès verbal de la réunion du 22 novembre 1993.

Suivis au procès verbal.

Rapports: 4.1 Conférence de M. Samu (Suzanne)  
**Sous-comité sur les aînés (Marie-France)**  
 Soirée des parents (Hélène et Bernard)  
 Soirée sociale de janvier (Bernard)

Projet "Sac au dos": rôle de la psycho-éducatrice et PIP (Hélène).

Orientations du comité:

-détermination des objectifs et plan d'action.

-répartition des responsabilités.

**Sous-comité sur les aînés (Marie-France)**

- Marie-France annonce que la formation du sous-comité pour le projet des aînés va bon train. Jusqu'à maintenant Johanne , Hélène , Danielle et Diane seront de la partie. Il ne reste plus qu'un aîné à recruter.
- La première rencontre de ce sous-comité aura lieu le 12 janvier à 16h.
- Marie-France note qu'une publicité dans le Bonjour Dimanche a poussé le groupe ACCÈS à s'ouvrir au projet. Une réunion est prévue le lendemain avec le responsable de ACCÈS.

**Réactions**

- Le groupe semble encouragé par ces nouveaux développements.



**COMPTE RENDU DE LA PRÉSENTATION DU  
9 NOVEMBRE 1993  
Personnel enseignant**

**ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES**

- Présentation par Marie-France Gaumont du résumé du projet.
- On pose la question suivante au groupe: Seriez-vous disposée à accueillir des personnes retraitées dans votre salle de classe?

**Réactions**

- En général, les enseignants semblent ouverts au projet.
- Ils pensent que c'est trop vague encore pour s'engager définitivement.
- Ils souhaitent qu'on leur présente des aînés prêts à venir à l'école afin qu'ils comprennent quel type de ressource les aînés peuvent offrir.
- Les enseignants suggèrent que j'aille sonder le terrain auprès des aînés et de revenir les consulter par la suite.
- On pose ensuite la question suivante au groupe: Quels rôles pourraient-ils jouer dans l'école?

**Réactions**

- On pense que les personnes âgées pourraient être des personnes-ressources qui interviendraient ponctuellement afin de présenter un sujet quelconque au groupe.
- Les critères de sélection devrait être très serrés afin de rendre l'activité bénéfique.
- On devrait également les encadrer.
- À la question suivante : "Pensez-vous que les aînés pourraient offrir un appui supplémentaire aux enfants ?", les enseignants ont répondu qu'ils le pensaient à condition que ces personnes soient soigneusement choisies et que leur intervention soit bien encadrée.

**COMPTE RENDU DE LA PRÉSENTATION DU  
18 NOVEMBRE 1993  
Personnes retraitées**

COMITÉ DES ORGANISMES DU TROISIÈME ÂGE DE GATINEAU  
BUREAU CENTRAL DES BÉNÉVOLES D'OTTAWA-CARLETON  
CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE D'AYLMER  
CENTRE D'ACTION BÉNÉVOLE DE GATINEAU

- Présentation par Marie-France Gaumont du dépliant résumant le projet.

**Réactions**

- Les aînés du Comité... ont paru fort intéressés. Seule la proximité paraissait un obstacle. Le responsable du Comité m'a fortement appuyée. J'ai pu laisser des dépliant à plusieurs personnes.
- Le centre d'action bénévole de Gatineau nous offre son appui à plusieurs niveaux:
  - °Distribution de dépliant
  - °Publicités gratuites dans des hebdos de la région
  - °Recrutement de bénévoles aînés.
- Le Bureau central des bénévoles d'Ottawa-Carleton s'intéresse aussi projet et promet leur appui si nous inscrivons l'activité.
- Le Centre ACCÈS d'Aylmer semble peu ouvert au projet et ne démontre aucun intérêt. Je devrai aller les voir en personne.

**Procès verbal de la réunion du sous-comité.  
12 janvier 1994.**

**Projet  
Les aînés à l'école des Trois-Portages: une ressource.**

Présentation des membres du sous-comité.

Adoption de l'ordre du jour de la réunion.

Adopté par Johanne, secondé par Marie-France.

Définition du mandat

Lecture du document présenté par Marie-France.

On s'accorde pour dire que la date limite du projet sera la fin avril 94.

Présentation de ce qui a été fait jusqu'à maintenant.

Un plus grand comité a été formé au niveau de l'école. C'est lui qui parraine le projet des aînés. Ce comité a été formé afin de répondre au projet du ministre. Ce projet de l'école consiste à intégrer les différents partenaires de la communauté au niveau scolaire. Les membres ont accepté le projet des aînés à condition que les professeurs démontrent une ouverture et que les aînés soient prêts à s'impliquer. Les conditions ont été relevées et ce sous-comité a été formé pour réaliser le projet.

Deux tendances ont été remarquées: les professeurs veulent de l'aide ponctuelle et/ou de l'aide régulière; les aînés veulent venir à l'école sur une base régulière et/ou ponctuellement.

Des organismes de personnes âgées ont déjà été approchés (Cabane en bois rond, ville de Gatineau, ACCÈS). Le groupe ACCÈS nous "promet" 10 aînés. Il semble intéressé à organiser un autre projet soit, le déjeuner aux enfants de famille à faible revenu par les aînés. Ce groupe sera observateur des résultats de ce projet.

Il s'agit pour ce sous comité de se prendre en main et d'établir un plan d'action.

Définir ce qui reste à faire.

En tant qu'enseignante, Johanne se préoccupe de ce que les aînés peuvent lui offrir. Elle veut que la personne se présente avec un projet, selon le projet, elle sera prête à recevoir cette un aîné dans le cadre de son programme. Elle pourrait ainsi fixer une date de rencontre.

On rappelle qu'il faut donc avoir des aînés pour présenter un projet. La question est: comment aller les chercher?

On se demande s'il est pertinent de faire venir des aînés de l'extérieur d'Aylmer, alors que l'on n'a pas de budget pour les déplacements.

Les aînés rencontrés semblaient dire que pour s'impliquer il n'y avait qu'à leur présenter un projet.

On suggère d'organiser une réunion avec les aînés intéressés afin de sonder le terrain.

### **Première étape du plan d'action: recruter des aînés.**

Monsieur, avant de s'impliquer dans un projet avait été invité par ses petits enfants. Le lendemain le professeur invite monsieur Binette à se rendre à l'école entre deux périodes pour parler aux enfants de la vie par des dessins, des histoires. Selon lui, l'approche devrait être d'offrir d'abord aux aînés un projet digne de les intéresser.

Monsieur souligne que les professeurs doivent assister à l'intervention des aînés.

On doit recruter les aînés, en leur demandant ce qu'ils seraient prêts à dire en classe et en vérifiant si le sujet correspond au curriculum. Selon monsieur une période de cours est suffisante.

Monsieur renforce l'importance d'intégrer les aînés auprès des enfants surtout à cause des familles éclatées d'aujourd'hui.

Danielle propose qu'on sonde les professeurs et qu'on propose aux aînés une liste de sujets. Elle suggère qu'on insiste sur le grand degré de satisfaction que chacun retire du bénévolat.

### **Deuxième étape du plan d'action (parallèle à la première): faire une liste de sujets venant des professeurs.**

On doit aussi mettre l'emphase sur l'énorme expérience et le vécu des aînés, afin de rendre l'école perméable à son environnement.

### **Troisième étape du plan d'action: préparer et former aînés et professeurs avant l'implication.**

On propose deux activités parallèles au projet d'intégration: la visite d'un groupe d'aînés qui pourrait faire un spectacle de danse carrée; et l'organisation d'une visite des enfants au centre Renaissance.

Déterminer les priorités.

### **Recruter les aînés.**

**Sonder les professeurs au sujet d'une liste de thèmes.  
Réunir les aînés afin de connaître leurs intérêts.**

**Définir un horaire qui réunit les aînés, le groupe-classe, les dates, l'heure, la salle de classe...**

**Organiser des rencontres au centre Renaissance.**

**Inviter le groupe d'aînés qui sera prêt à venir faire un spectacle.**

**Encadrer les interventions des aînés.**

Distribuer les responsabilités.

Monsieur se propose pour recruter des aînés.

Johanne se propose pour sonder les professeurs à propos des sujets pertinents.

Marie-France continuera d'entretenir ses contacts avec les aînés. Elle écrira une lettre avec coupon-réponse aux enfants leur demandant de vérifier dans leur entourage s'il y a des aînés disponibles pour venir s'impliquer à l'école (vérifier auprès de Diane).

Danielle s'occupera de l'encadrement des aînés lors de leurs interventions. Elle tentera aussi de préparer le milieu des aînés au projet (liste de personnes-ressources). Organisation du spectacle de danse carrée.

Tout le groupe s'entend pour réviser le dépliant fait par Marie-France pour la prochaine réunion.

Fixer un calendrier de rencontres et un échéancier.

La prochaine rencontre sera le mardi 1er février.

On fixera alors le calendrier des activités.

**Procès verbal de la réunion en sous-comité  
du 1er février 1994**

**Projet  
Les aînés à l'école des Trois-Portages: une ressource.**

Adoption du procès verbal de la réunion du 12 janvier

Adopté par tous les membres du sous-comité et ce, sans changement.

Adoption de l'ordre du jour de la présente réunion.

Adopté par Danielle, secondé par Diane.

Mise au point sur la recherche.

Marie-France explique l'origine et les visées de la recherche afin d'initier l'équipe à la démarche académique. Elle expose les raisons qui ont motivé son choix de l'école des Trois-Portages: peu de liens avec milieu de l'éducation; goût de voir ce qui s'y passe; s'est impliquée dans deux projets, celui de la Commission scolaire d'Aylmer et celui de l'école des Trois-Portages. Marie-France traite ensuite de sa méthode de recherche qui permet au milieu de se prendre en main (recherche-action). Elle vérifie enfin si toute l'équipe se sent à l'aise avec l'idée de collaborer à une recherche comme celle-ci. On acquiesce.

Présentation de ce qui a été fait:  
Johanne

Johanne dévoile les résultats de son enquête auprès des enseignants.

- ° Aucun d'entre eux ne veut d'un aîné dans leur salle de classe de façon régulière.
- ° D'une part, on veut que les aînés puissent venir présenter un exposé sur un sujet s'inscrivant dans les objectifs de cours et en particulier, les sciences humaines (par exemple, la ville d'Aylmer d'autrefois). Donc une seule fois, pendant une période (45 minutes) un enseignant invitera un aîné à venir présenter sa spécialité.
- ° D'autre part, certains enseignants préfèrent demander aux aînés de venir donner un coup de main dans la préparation de matériel pédagogique (par exemple, des bricolages, loto-vocabulaire). Les aînés pourront donc demeurer à la maison ou venir à l'école (non dans les classes) pour exécuter leur tâche. Ils pourront ensuite venir les présenter en salle de classe.
- ° Exemple de sujets intéressants pour les enseignants:
  - ° Pour la troisième année...
    - ° Comment était la vie autrefois (pour chacune des saisons).
    - ° Les loisirs, le transport, les magasins et la ville autrefois.

Pour la quatrième année...

° De quoi les premiers habitants de la région de l'outaouais vivaient-ils?

° Qui étaient les premiers habitants de la région?

° Les voyages autrefois.

° La vie municipale d'autrefois.

° Johanne note que certains enseignants craignent que l'aîné invité ne soit pas assez "vieux". Ils se demandent quel âge auront ces aînés s'ils viennent parler d'autrefois?

° L'enseignante en éducation physique invite les aînés "en forme" à venir participer aux activités prévues dans le cadre de son cours.

° L'enseignante en musique ouvre ses portes aux aînés pouvant venir traiter de la musique d'autrefois.

° Les enseignants choisiront si oui ou non ils acceptent un aîné dans leur classe. Si oui, on fixera un temps précis sur l'horaire afin de bien encadrer leur intervention.

° Les enseignants n'ont pas de temps à donner afin d'aider l'aîné à préparer son intervention, son matériel de présentation ou son témoignage.

° Marie-France demande si l'aîné serait appelé à présenter son témoignage dans les trois classes du niveau en question.

° Johanne suppose que oui si les trois enseignants sont d'accord et que l'aîné est disponible.

° Les enseignants ne sont pas réticents face à l'idée d'accueillir des aînés mais n'ont pas de temps pour s'engager à préparer l'intervention de ceux-ci.

Danielle

Danielle a rejoint les responsables des clubs d'âge d'or ou groupes d'aînés d'Aylmer. Les aînés semblent avoir peur de s'impliquer, ils sont méfiants. M. Pierre, qui oeuvre dans le domaine, a pu être une source d'information importante car il a pu retracer trois noms d'aînés actifs qui pourraient s'impliquer dans un tel projet. Danielle vérifie auprès de M. afin que les aînés ne soient pas les mêmes que ceux qu'il a lui-même rejoint. Il semble que non. Danielle a vérifié dans son entourage afin de voir jusqu'à quel point ces aînés pourraient s'impliquer. Elle a reçu la même réponse partout: ils ont peur, sont méfiants et ne sont pas prêts à se prêter à l'expérience.

° Marie-France note qu'il ne faut pas nécessairement viser un grand nombre d'aînés bénévoles mais bien plutôt de commencer l'expérience petit à petit afin de voir si ça fonctionne et à partir de là refaire des ajustements. Elle pense que les quelques personnes qui viendront à l'école seront la meilleure force de recrutement possible s'ils aiment leur expérience.

### Gérard

M. note qu'il a bien apprécié la dernière rencontre alors que la présentation de la recherche et de l'équipe a été faite. Il est ainsi parti avec le mandat de recruter des aînés bénévoles. Aujourd'hui, après le sondage fait auprès des aînés, il trouve le projet plutôt audacieux. Les aînés, selon lui, sont difficiles à faire "bouger". Ils semblent se sentir bien dans leur rôle de retraités mais n'ont pas le goût de retomber dans un "travail" auprès d'un monde loin d'eux. Selon lui, les aînés d'aujourd'hui ont besoin de recevoir plutôt que de donner.

### Diane

Diane note que la chorale de l'école fait une visite au Centre Renaissance en mai pour la fête des mères. Marie-France souhaite pouvoir aller observer l'interaction entre ces deux groupes.

### Marie-France

De son côté, Marie-France s'était engagée à revoir le dépliant et à l'ajuster à la situation actuelle. Après en avoir discuté avec Diane, elles ont convenu que ce n'était pas nécessaire pour le moment car c'est plus important de commencer petit et de grossir ensuite que de voir trop gros et d'être déçu par les événements. Ce dépliant pourrait donc servir ultérieurement.

Marie-France suggère que le deuxième volet du projet, soit celui de faire venir une troupe d'aînés en spectacle et organiser des visites au Centre Renaissance, soit remis à plus tard pour que l'on puisse se concentrer sur l'essentiel du projet pour l'instant.

Marie-France a également poursuivi ses démarches avec le Centre de bénévoles ACCÈS qui ont réussi à recruter 3 aînés jusqu'à maintenant. Donc, ces trois personnes en plus des "deux" dont Danielle nous a parlé et plus M. s'il en a le goût, pourraient constituer un groupe de départ intéressant pour le début du projet. Marie-France propose que l'on organise une rencontre avec les aînés en question afin de leur présenter toutes les facettes du projet et connaître le degré de leur implication.

Selon elle, il ne faut pas se décourager, l'idée derrière ce projet c'est de voir comment ça se passe et si ça peut se perpétuer dans cette école.

Définir notre plan d'action.

Marie-France résume ce qui semble être sorti des enquêtes de chacun:

°Appel à tous les aînés intéressés afin de les convoquer à une première rencontre.

°Lors de la rencontre, exposer aux aînés les besoins de l'école face à leurs interventions.



°Sonder le terrain du côté des aînés afin de savoir ce qu'ils peuvent offrir.

Diane note qu'elle trouve intéressant ce qui a pu ressortir du sondage auprès des enseignants et en particulier leurs commentaires vis-à-vis l'âge des aînés. Elle constate que dans la société actuelle, un aîné doit avoir les cheveux blancs et paraître vieux pour en être un. Elle suggère que ce soit un point sur lequel le comité puisse travailler, soit modifier la vision actuelle du vieillissement. Elle note aussi qu'il faut en tout temps tenir compte des exigences académiques des classes. Diane nous rappelle que l'on doit se fixer un échéancier afin d'éviter une baisse drastique de participation quand les jours deviendront plus beaux.

Marie-France affirme que le mois d'avril sera la date limite du projet. Elle propose que nous planifions la rencontre avec les aînés.

M. Binette se demande si, éventuellement, un projet tel que celui-ci pourrait être proposé aux élèves du secondaire. Il s'interroge sur le lien entre le projet actuel et l'absence de grands-parents ou le peu de temps des parents. Il se demande si ce projet est réalisable.

Diane amène le fait que l'on est peut-être en train de créer un besoin là où il n'y en avait pas.

Distribuer les responsabilités

°Danielle téléphonera aux aînés afin de les convoquer à la rencontre.

°Marie-France invitera les aînés du groupe ACCÈS à participer à la rencontre.

°M.Binette continuera sa démarche auprès de ses connaissances.

Fixer un calendrier de rencontres et un échéancier.

1ère réunion avec les aînés: 10 février 1994/16h

2e réunion avec les aînés: 16 février 1994/16h

Interventions des aînés: 21 au 31 mars 1994

Prochaine rencontre du sous-comité: évaluation début avril

**Procès verbal de la réunion en sous-comité  
du 10 février 1994**

**Projet  
Les aînés à l'école des Trois-Portages: une ressource.**

Bienvenue à tous

Présentations et présences

.Julienne . Lorraine . Gisèle . Édith . Gérard . Danielle . Johanne . Diane . Marie-France

Présentation du projet

Marie-France expose le projet aux nouveaux venus.

Pluie d'idées

Marie-France initie un "brainstorming" auprès des aînés afin de connaître la nature de leur implication.

Il en ressort les idées suivantes:

- Bricolages
- Retour aux études
- Ami(e)s du musée
- La vie

Implication

Mme 1 présentera un bricolage auprès d'une classe de deuxième année (petits poussins pour la Pâques).

Mme 2 viendra parler de son retour aux études à des élèves de sixième année.

Mme 2 organisera un bricolage dans une classe de troisième année.

M. 1 viendra parler de la vie à deux classes de cinquième année.

Mme 3 de meure indécise quant à son implication.

Mme 4 offre son aide à Mme 2 et préparera du matériel pour les enseignants à la maison.

Échéancier

La prochaine rencontre aura lieu le 8 mars 1994 à 16h00.

Cette rencontre sera l'occasion pour les aînés de connaître le jour et l'heure de leur intervention ainsi. Ils pourront également nous présenter leur matériel de présentation.

Les interventions se feront du 23 au 31 mars 1994 dans le cadre de la semaine "**Des aînés à l'école des Trois-Portages**".

**Procès verbal de la réunion en sous-comité  
du 8 mars 1994**

**Projet  
Les aînés à l'école des Trois-Portages: une ressource.**

1. Présentation de la nouvelle venue et présences

.Julienne . Édith . Danielle . Johanne . Marie-France .

2. Rappel des implications

Marie-France annonce au groupe que Lorraine , Gisèle , Madame 4 et Gérard ne pourront plus se joindre au groupe. Marie-France rappelle ce qui a été convenu à la dernière réunion en ce qui a trait aux implications.

3. Présentation du matériel

Mme 1

Madame 1 a préparé un bricolage pour les enfants de première et de deuxième année. C'est une carte de Pâques avec un petit poussin qui s'ouvre sur le dessus.

Mme 2

Madame 2 a aussi préparé un bricolage. S'adressant aux élèves de troisième année, elle propose de décorer un pot de vitre avec des papiers de soie fleuris.

Madame 2 a également décidé de parler de l'école d'hier aux élèves de sixième année. Elle inclura son expérience de retour aux études et une démonstration d'objets d'époque à sa présentation.

## Calendrier

**Visites des aînés du 21 au 30 mars 1994****Mercredi/  
mars****9h15**Mme 1Classe de première  
année  
(Johanne)**Vendredi/  
mars****13h00**Mme 1Classe de première  
année  
(Lise)**Mardi/  
mars****9h15**Mme 1Classe de deuxième  
année  
(Jocelyne)**Mercredi/  
mars****9h00**Mme 2Classes de troisième  
année**13h00**Mme 2Classes de sixième  
année

## Déroulement des présentations

\*Danielle accueillera les bénévoles à la porte principale pour les accompagner à la salle de classe.

\*Les enseignants demeureront dans la salle de classe pendant la présentation.

\*Les présentations seront de 45 min. à 1h30 selon la durée du bricolage ou de l'intervention.

\*Marie-France assistera à quelques présentations.

\*La réunion d'évaluation avec les bénévoles se fera le jeudi 14 avril 1994 à 16h00.

\*La réunion d'évaluation avec le sous-comité aura lieu le mardi 12 avril 1994 à 16h00.

APPENDICE 6  
RAPPORT D'ÉVALUATION

**Rapport final d'évaluation**

**LES AÎNÉS À L'ÉCOLE DES TROIS-PORTAGES:  
UNE RESSOURCE.**

**Marie-France Gaumont**

**Responsable du projet**

**Étudiante à la maîtrise es arts en éducation**

**Juin 1994**

## **Projet initial**

La présente recherche consistait à intégrer des aînés dans les salles de classes de l'école des Trois-Portages afin de favoriser les liens intergénérationnels, d'offrir une ressource différente aux enfants et de valoriser le travail bénévole des personnes retraitées.

## **Contexte**

Les enfants ont besoin d'encadrement supplémentaire et de liens avec la troisième génération.

Le rôle des aînés auprès des enfants est à redéfinir.

## **Problématique visée:**

Compte tenu du peu de rôles sociaux des aînés et vu le besoin de médiation des connaissances (encadrement) des enfants, nous avons cru qu'une partie de la solution résidait dans l'intégration des aînés dans une école primaire. Nous avons donc tenté de répondre à la question suivante: Par quel(s) moyen(s) peut-on intégrer les aînés aux salles de classe de l'école des Trois-Portages?

À travers une recherche-action, nous avons élaboré et implanté une activité d'intégration des aînés dans certaines salles de classe de l'école des Trois-Portages.



### **Sommaire des activités**

- Sous-comité formé de cinq membres.
- Rencontres bihebdomadaires et hebdomadaires.
- 6 rencontres depuis janvier.
- Travail individuel.
- 2 rencontres avec les aînées (1 information/1 formation).
- Accueil.

### **Déroulement de l'action**

- Invitation de personnes retraitées à venir partager un peu de leur expérience en classe.

Résultat: 6 personnes ont répondu à la première invitation mais seulement deux ont pu y participer.

- Une semaine complète a été consacrée pour leurs intervention.

Résultat: une dame est venue trois fois à l'école pour présenter un bricolage de Pâques à des enfants de première (2 classes) et de deuxième année (1 classe). Une autre est venue présenter un bricolage à des élèves de troisième année (certains élèves de chacune des classes). Elle a aussi partager une page de son enfance avec des élèves de sixième année (1 classe).

## **Stratégies d'évaluations**

Le groupe de recherche a convenu qu'une évaluation des interventions serait appropriée. L'élaboration des unités d'évaluation a été entreprise par le groupe qui a mandaté la chercheure pour les administrer. Les groupes ciblés par ces évaluations ont été : les enfants impliqués dans l'une ou l'autre des interventions ; la direction de l'école ; les enseignants participants et non-participants ; les aînés bénévoles ; et le groupe de recherche. Au niveau des évaluations, la chercheure a opté pour des entrevues de type «focus-group» auprès des enfants et des aînés ; pour une entrevue individuelle semi-dirigée avec la direction ; pour des questionnaires semi-fermés adressés aux enseignants ; et pour une activité de créativité évaluative s'adressant au groupe de recherche. Quant au grand groupe de travail de l'école, un simple compte-rendu des évaluations a assuré un suivi au projet.

## **Résultats des évaluations**

Les évaluations ont été faites en lien avec les interventions. L'objectif des prochaines lignes sera de résumer le plus fidèlement possible, les résultats de ces évaluations (voir grille d'évaluation placée à la toute fin du présent document)..

### Enfants participants

Les aînés ont été invités dans cinq classes de l'école. Ces interventions se sont adressées à 109 élèves. De ces classes, seulement deux ont pu être interrogées. Une contrainte de temps, imposée par les enseignants, semblait empêcher la poursuite du

mandat d'évaluation. Les résultats ne peuvent donc qu'être tirés d'une minorité d'élèves.

À la question 1, ( Est-ce la première fois qu'une «grand-maman» vient dans votre classe ?) les enfants ont répondu dans l'affirmative dans la majorité des cas. Les plus jeunes semblaient avoir été souvent mis en contact avec des aînés à l'inverse des plus vieux.

En questionnant les enfants sur la nature de l'intervention vécue (à la question 2), les élèves de première et de deuxième année ont comparé l'aîné à un visiteur venant simplement les aider à fabriquer un bricolage (réponse recueillie à 83%, soit 35/42). À la question 3, ils ont affirmé de façon unanime, avoir apprécié la présence du visiteur en souhaitant profiter à nouveau de cette activité.

La chercheuse a ensuite permis aux élèves participants, de s'exprimer sur la cause surnommée «le cas grand-parents» (question 4). Certains élèves de la classe de première année ont fait des remarques fort intéressantes à ce sujet. Par exemple, un des élèves participants a relié le phénomène du vieillissement à la fin de sa vie. Certains ont réussi aussi à parler de leurs propres grand-parents en partageant des informations sur leur type de logement, sur leur condition de vie et sur leur apparence physique.

#### Enseignants participants

Un questionnaire comportant des questions fermées et semi-ouvertes a été distribué à tous les enseignants ayant accueilli un aîné dans leur salle de classe. Tous les

enseignants impliqués ont répondu au questionnaire (5/5). Les questions avaient été formulées dans le but de connaître leur appréciation à propos de l'intervention effectuée par l'aîné bénévole. Une section du questionnaire permettait également à la chercheuse de recueillir leurs commentaires et leurs recommandations.

Tous les répondants ont dit avoir reçu un aîné dans leur classe pour une première fois (100%). Ils ont qualifié l'intervention faite par l'aîné comme étant bénéfique pour leurs élèves (5/5), amicale (4/5), dynamique (1/5), créative (1/5) et constructive (1/5). Par ailleurs, l'aîné invité a permis aux enseignants de conclure qu'il était à l'aise et enthousiaste dans 3 des cinq cas.

À la question leur demandant quelle réaction ils seraient susceptibles d'avoir si on leur offrait de répéter l'expérience, les enseignants ont répondu à l'unanimité qu'ils accepteraient volontiers puisque les élèves ont grandement apprécié l'expérience (5/5). En questionnant leur conception de l'éducation, les enseignants ont admis être en accord avec l'intégration des aînés en salle de classe. La période idéale pour les accueillir serait, selon deux des enseignants, une heure au cours de la matinée ou une fois toutes les deux semaines. Un des enseignant pense qu'une fois tous les semestres serait davantage approprié tandis que deux autres des répondants affirment qu'une fois ou deux par année serait suffisant.

En répondant à la question 9, les enseignants ont répondu dans deux cas que les parents des élèves seraient d'accord pour qu'un aîné vienne en classe une fois la semaine. Les trois autres enseignants pensent par contre que les parents de leurs élèves seraient d'avis mitigés face à une telle fréquence de l'activité.

### Enseignants non participants

Un questionnaire aux questions fermées et semi-ouvertes a été distribué à treize enseignants n'ayant pas pu accueillir d'aînés dans leur salle de classe. De ces treize questionnaires, seulement deux ont été retournés ce qui représente un taux de réponse de 15 % (2/13). L'objectif de ce questionnaire était de connaître leurs commentaires et leurs recommandations à l'issu de l'activité d'intégration d'aînés dans les salles de classe de leurs collègues de travail. Ce questionnaire anonyme avait été conçu en vue de ne pas remettre en question l'engagement de l'enseignant interrogé.

Selon l'un d'entre eux, cette activité avait déjà été proposée auparavant. À cette époque, l'enseignant avait accepté d'accueillir un aîné. Ce n'est donc pas par manque d'intérêt qu'on ne peut le compter parmi les enseignants participants. En effet, les deux enseignants interrogés ont invoqué un manque d'aînés bénévoles pour motiver leur refus de s'impliquer dans un tel projet. Tous les deux ont d'ailleurs affirmé que lors d'une récurrence de l'activité, ils accepteraient d'y participer sans aucune hésitation. Pour ces deux répondants, l'intégration des aînés à l'école est une chose possible à condition que ce soit des aînés ayant déjà oeuvré dans le milieu de l'éducation. Dans ce cas, ces enseignants pensent obtenir l'appui des parents de leurs élèves. Quant au dosage, à la fréquence et à la période de temps souhaitable pour les interventions, il en revient aux enseignants et aux bénévoles d'en convenir (les deux enseignants sont de cet avis).

### Direction

Une entrevue individuelle comportant des questions semi-ouvertes a été effectuée auprès de la directrice de l'école. L'objectif de cet entrevue était de faire le bilan de l'action. La chercheure a aussi tenté de connaître le degré d'appréciation de l'intervention.

La question 2 se voulait un bilan de l'intervention de l'aîné. La directrice a souligné l'importance de la préparation et de la présentation de l'activité. Pour elle, le projet doit être présenté concrètement aux participants de l'école afin que l'implication soit immédiate. Selon la directrice, l'implication des aînés à l'école est importante car elle offre aux enfants la dimension des aînés et constitue un encouragement vers la vie.

À la question 3, la directrice a jugé l'intervention constructive pour les aînés et chaleureuse pour les enfants. À titre d'exemple, la directrice note la fierté avec laquelle les élèves ont effectué leur bricolage et la chaleur de la relation qui s'en est suivie.

Suite à ces constatations, la directrice affirme qu'elle accepterait volontiers d'accueillir des aînés dans le cadre d'un autre projet d'intégration. Elle miserait alors davantage sur l'accueil et la planification à long terme afin d'assurer la réussite du projet.

Il faut, selon la directrice, surmonter les barrières de l'âge et ouvrir les portes de l'école à toute personne à l'âme riche et capable d'un échange avec les enfants. La période de temps idéale serait alors déterminée selon le programme et les thèmes de chacune des classes. La durée pourrait être convenue selon les capacités de l'intervenante et les besoins reliés à l'action. Les parents seraient, selon elle, partagés

face à l'intégration régulière des aînés. Certains d'entre eux seraient heureux d'apprendre que leur enfant vit une expérience semblable. Pour d'autres parents, cette période de partage avec l'aîné provoquerait un déséquilibre du curriculum scolaire et serait, par conséquent, à proscrire.

La directrice a ensuite été invitée à énumérer les points forts et faibles du projet. La réponse a été la suivante pour les points forts : la communication dans l'équipe de recherche ; l'enthousiasme ; et l'appropriation rapide du projet par le groupe de recherche. Les points faibles ont été identifiés comme étant : le lent démarrage du projet lié à la difficulté de recruter des aînés capables d'échanges ; le manque de préparation des élèves ; et les lacunes liées à la planification temporelle des interventions.

Les recommandations suggérées par la directrice s'identifient comme suit : inviter les aînés à venir assister à des périodes de vie à l'école ; intégrer les membres de la communauté ayant des expériences de vie à partager avec les enfants ; et s'assurer de la conviction des enseignants pour le projet afin d'éviter tout malentendu.

### Aînés bénévoles

Une entrevue de type focus-group a été planifiée en vue de connaître l'appréciation et les recommandations des aînés qui se sont impliqués à l'école. Les deux aînés bénévoles étaient présents à cette rencontre.

L'un des deux aînés n'en était pas à sa première expérience comme personne ressource dans une école. Son expérience a donc été différente de son collègue. Pour cet aîné, ce fut aisé d'établir un lien nouveau et enrichissant avec les enfants. Le matériel préparé a

été rapidement conçu et agréablement reçu. Le bénévole a apprécié le niveau de réceptivité des enfants. Selon lui, la complicité établie avec l'enseignante a constitué un gage de réussite de l'intervention.

Pour le second aîné, les enfants ont été plutôt turbulents et le contact moins facile. Le bricolage avait été convenablement préparé mais l'aîné avait du mal à communiquer les directives aux enfants.

Chacun des aînés a réitéré sa volonté de s'impliquer dans un projet semblable dans un avenir rapproché. Cette forme de bénévolat est très valorisante à leurs yeux car elle implique un lien chaleureux avec les enfants.

Lorsque interrogés sur la forme de l'intervention, les aînés ont affirmé qu'une présentation devant la classe entière est plus appropriée que devant un petit groupe. Ils ont par ailleurs recommandé une période plus courte (45 minutes) pour les prochaines interventions et ont avoué préférer agir au niveau du premier cycle du primaire. Il semble que ce groupe d'âge permet d'éliminer la différence d'âges.

### Groupe de recherche

Une rencontre d'évaluation créative avait été préparée à l'intention des membres du groupe de recherche. Le but de cette activité était de créer une distance entre les multiples réalités des participants, de tracer une boucle de rétroaction et de ponctuer la démarche de recherche par une évaluation de la démarche.



Le bilan fait par l'équipe a été plutôt anecdotique. Un manque de clarté des objectifs du plan d'action a été noté par le groupe au cours de l'évaluation. D'après ce dernier, les intervenants du milieu ont besoin d'un projet clair, défini et exhaustif plutôt que de s'impliquer à sa conception. Le rôle de la conseillère pédagogique consiste entre autre à sélectionner des projets selon les aspirations de l'école. Selon le groupe, un projet comme celui là doit être étudié par la celle-ci.

À l'avis de membres, l'école des Trois-Portages n'est pas le milieu idéal pour expérimenter une recherche-action. L'école est trop jeune et le projet éducatif n'est pas encore clairement défini. Par conséquent, les enseignants n'ont pas le temps de s'impliquer formellement dans un projet pareil puisqu'ils en sont encore à créer l'esprit de l'école.

Les besoins à l'origine du questionnement de la chercheuse n'étaient pas fondés. Le groupe de recherche est arrivé à cette conclusion à l'issue de l'évaluation sur les assises de la recherche. Cette problématique reposait sur des besoins ressentis à l'extérieur du milieu. Par conséquent, il y a lieu de revoir le mode d'intégration des aînés. À ce propos, le groupe a recommandé de maintenir cette activité à une base informelle.

Selon les réponses recueillies lors de l'évaluation du groupe de recherche, les aînés approchés ne veulent pas se mêler au monde de l'éducation. L'âge visé par cette problématique devrait alors être revu et adapté à cette particularité du milieu.

Le groupe de recherche a finalement convenu que son implication prendrait fin avec cette rencontre d'évaluation puisque le milieu n'est pas encore prêt à recevoir les aînés

de manière continue. Il revient aux enseignants d'élaborer leur propre activité intergénérationnelle.

#### Groupe de travail de l'école

Un simple compte-rendu a été proposé au groupe de travail pour le projet du Ministre de l'école des Trois-Portages. Certains commentaires ont été émis par ce groupe au terme de la recherche. On a dit du projet qu'il avait été une réussite. Le groupe de travail a même décidé d'en faire une tradition. On a recommandé que les enseignants travaillent conjointement avec les aînés et le groupe de recherche (si le groupe arrive à en créer un nouveau) afin d'assurer une intégration prochaine des aînés.

#### **Remerciements**

Nous aimerions remercier les enseignants, la direction, le personnel de soutien, les élèves et les parents de l'école des Trois-Portages pour leur ouverture et leur accueil.

Merci !