

Guide de la session de dialogue intergénérationnel (IDS Guide)

Un guide pour lutter contre l'âgisme et promouvoir la
sexualité, le genre et la diversité chez les seniors



PROJECT PARTNERS



Nom du partenaire	Pays	Logo
Verein Niedersächsischer Bildungsinitiativen e.V. (VNB)	Alle- magne	 Verein Niedersächsischer BILDUNGSINITIATIVEN e.V. Geschäftsstelle Göttingen
Societatea Romana de Sprin a Varstnicilor si a Suferinzilor cu Afectiuni de tip Alzheimer (SRA)	Roumanie	 SOCIETATEA ROMÂNĂ ALZHEIMER
Freie Altenarbeit Göttingen e.V. (FAGö)	Alle- magne	
Le Girofard	France	 Centre LGBTI+ de Bordeaux, Nouvelle Aquitaine
Proportional Message – As-sociação (PM)	Portugal	 Proportional Message
The Learning Edge Ventures (LE)	Chypre	 LEARNING EDGE Powered by CARDET



Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

TABLE OF CONTENTS



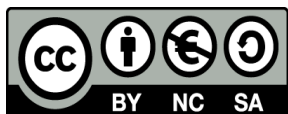
Introduction	1
1. Vieillesse et agisme	2
Introduction	4
Plongée dans le vieillissement	5
Plongée dans l'agisme	7
Comprendre l'agisme en Europe	8
Impact de l'agisme sur la santé	9
L'agisme et la santé sexuelle	10
Conclusions	11
Références	13
2. Sexualités, genres et diversités chez les personnes âgées	14
Introduction	15
Définitions clés	16
Défis spécifiques liés au troisième âge	19
L'approche de l'IDS : inclusive et systémique	21
Conclusion	24
Références	25
3. Méthodologie de l'apprentissage intergénérationnel	27
Introduction	28
L'importance d'une approche intergénérationnelle sensible aux différences	29



Conditions essentielles à la réussite d'un événement intergénérationnel	31
Conclusion	38
Références	39
4. L'approche du « speed-dating » et ses principes clés	40
Introduction	41
L'évolution du speed-dating en tant qu'outil pédagogique	43
Conseils pratiques pour les discussions lors du speed-dating – À faire et à ne pas faire	45
Principes clés	47
Glossaire des termes clés	49
Conclusion	49
Références	50
5. Guide pratique des sessions de dialogue intergénérationnel	51
Introduction	52
Planification de l'événement	52
Programme de l'événement	57
Exemples de questions pour les sessions de dialogue intergénérationnel	62
Études de cas pour les discussions	68
Questions de réflexion générale sur la pratique professionnelle	83
Conseils à l'animateur : gérer les sujets et les conversations difficiles lors des discussions de groupe	84
Liste de contrôle	88
Références	91
6. Évaluation d'impact	92
Introduction	93



Évaluation d'impact et évaluation	94
Outils d'évaluation	98
Questionnaire de retour d'expérience IDS	101
Questions de réflexion pour les participants	102
Fiche de réflexion IDS	103
Conclusion	106
Activité d'évaluation	107
Références	108



Date de publication : août 2025

Édité par : Freie Altenarbeit Göttingen e.V.

Projet Erasmus+ : « Never Gets Old – Éducation intergénérationnelle sur le genre et la sexualité »

Ce guide est mis à disposition sous une licence Creative Commons Attribution – Pas d'utilisation commerciale – Partage dans les mêmes conditions (CC BY-NC-SA). Vous êtes libre de copier, partager et adapter ce document à condition de :

- mentionnez l'auteur



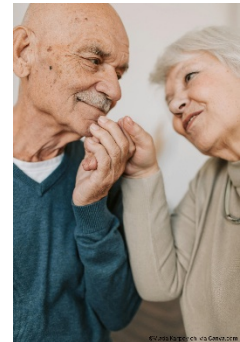
Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

INTRODUCTION



Dans le cadre du projet Erasmus+ « Never Gets Old – Intergenerational Gender and Sexuality Education », l'équipe du projet, composée de six organisations partenaires issues de cinq pays différents, a développé le format d'atelier des « Sessions de dialogue intergénérationnel » (IDS). Il s'agit d'un format d'échange qui favorise les interactions personnelles entre des personnes de différents groupes d'âge lors de conversations en tête-à-tête sur les thèmes de la sexualité, de la diversité sexuelle et de genre chez les personnes âgées et tout au long de la vie. L'accent est mis sur un échange ouvert entre les générations, non pas pour se convaincre mutuellement, mais pour se comprendre et apprendre les uns des autres.



Cet événement offre un espace de discussion sur :

- **les expériences vécues en matière de sexualité, de santé sexuelle, d'identité et de genre**
- **les représentations sociales et leur évolution**
- **l'importance de la diversité chez les personnes âgées et dans le contexte de la santé et des soins**

À long terme, le projet vise à améliorer la situation sociale et les soins de santé des personnes âgées, ainsi qu'à renforcer le dialogue et la solidarité entre les générations. Les IDS contribuent à ouvrir un espace de dialogue et favorisent ainsi une société dans laquelle les personnes de toutes les générations sont reconnues et valorisées dans leur diversité.

Le guide suivant commence par une introduction au thème du vieillissement et de l'âgisme au chapitre 1, puis propose une analyse approfondie des sexualités, du genre et des diversités à un âge avancé au chapitre 2. Le chapitre 3 présente la méthodologie et les concepts clés de l'apprentissage intergénérationnel, tandis que le chapitre 4 se concentre sur l'approche du « speed-dating » appliquée aux conversations. Le chapitre 5 offre un guide pratique complet pour mettre en œuvre les sessions de dialogue intergénérationnel et le chapitre 6 conclut le guide par des recommandations pratiques pour l'évaluation de l'impact de ces sessions. L'ap-

plication « IDS-Guide » s'adresse à toute personne intéressée par les échanges intergénérationnels et souhaitant contribuer à la déstigmatisation de la sexualité ainsi que de la diversité sexuelle et de genre chez les personnes âgées. Cela inclut les formateurs d'adultes, les professionnels de santé, les aides-soignants, les universités pour seniors, les enseignants des écoles professionnelles et des universités, les organisations sociales et les particuliers engagés.

AGING AND AGEISM

CHAPTER 1

AUTHOR: SOCIETATEA ROMÂNĂ ALZHEIMER (IOANA TEACOE)



« Les préjugés nous handicapent ; ce sont des mythes sociétaux [...] Les personnes âgées vivent avec ce préjugé : “Non, je n’en suis plus capable.” »

(Participant au groupe de discussion roumain « Never Gets Old », mars 2025)

Acquis d'apprentissage

À la fin de cette session, les lecteurs auront :

Compris le vieillissement comme un processus multi-dimensionnel incluant des changements biologiques, psychologiques et sociaux et les concepts liés aux troisième et quatrième âges

Reconnu les formes et impacts des discriminations agistes, qu'elles soit institutionnel, interpersonnelles et auto-dirigé.

A reconnu l'importance de la santé sexuelle chez les personnes âgées ainsi que les obstacles auxquels celles-ci sont confrontées pour accéder aux soins, en particulier les femmes et les personnes LGBTQ+.



Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

Introduction

Au fur et à mesure qu'elles vieillissent, les personnes subissent des changements sur les plans mental, émotionnel, physique/biologique et social. Le vieillissement au niveau individuel peut être défini de différentes manières, selon la perspective adoptée. Nous tenterons de définir le vieillissement en nous appuyant sur l'ouvrage de Robert Arking intitulé **Biology of Aging: Observations and Principles** (Arking, 2006). Le vieillissement peut ainsi être décrit comme une série de changements fonctionnels et structurels, indépendants du temps, cumulatifs, progressifs, intrinsèques et délétères, qui commencent généralement à se manifester à la maturité reproductive et aboutissent finalement à la mort. Il est important de noter que chaque individu peut vieillir différemment.

L'Organisation mondiale de la santé (OMS) a pris position sur le vieillissement et la santé, compte tenu de l'augmentation du nombre et de la proportion de la population âgée. On pré-



voit que d'ici 2030, une personne sur six dans le monde aura 60 ans ou plus. Compte tenu du fait que les personnes du troisième ou du quatrième âge sont prédisposées à développer des pathologies concomitantes, l'OMS affirme qu'« une réponse globale de santé publique doit prendre en compte ce large éventail d'expériences et de besoins des personnes âgées » (Organi-

sation mondiale de la santé : OMS, 2024). Par ailleurs, l'Assemblée générale des Nations unies (ONU) a qualifié la période 2021-2030 « Décennie des Nations unies pour le vieillissement en bonne santé » et a demandé à l'OMS d'en piloter la mise en œuvre. En raison des changements qui s'opèrent au cours du processus de vieillissement, les personnes du troisième âge peuvent être perçues comme plus fragiles, dépendantes ou comme un fardeau pour la société. Il s'agit là de préjugés liés à l'âge.

La santé sexuelle est un aspect du vieillissement souvent négligé. Les préjugés liés à l'âge contribuent au silence et à la stigmatisation, privant ainsi de nombreuses personnes âgées, en particulier les femmes et les personnes LGBTQ+, de soins adéquats ou de reconnaissance dans ce domaine. Selon l'OMS, l'âgisme désigne les stéréotypes (notre façon de penser), les préjugés (nos sentiments) et les discriminations (nos actes) à l'encontre des personnes en raison de leur âge » (Changement démographique et vieillissement en bonne santé (DHA), 2021). Les résultats de l'Enquête sociale européenne (qui porte sur 54 988 personnes interrogées dans 28 pays) montrent que l'âge est le critère le plus fréquemment associé à la discrimination, suivi du genre et de l'origine ethnique dans presque tous les pays étudiés (Ayalon, 2013).

Approfondir la question du vieillissement



Étant donné que ce projet et notre guide utiliseront fréquemment le terme « **troisième âge** », il est important de définir ce que recouvre ce concept. Comme le souligne Silva (2008), la vie a traditionnellement été considérée comme se déroulant en trois grandes étapes : la jeunesse (une période d'apprentissage et de développement), l'âge adulte (une période de travail, de responsabilités et de vie familiale) et la vieillesse (souvent associée au déclin et au retrait). Cependant, les perspectives récentes sur le vieillissement ont introduit une vision plus nuancée. Le « troisième âge » désigne une étape distincte de la vie qui suit le départ à la retraite mais précède le déclin physique potentiel associé à la vieillesse avancée. Il est perçu comme une période d'autonomie, d'activité, d'engagement social et d'épanouissement personnel. Ce concept est apparu relativement récemment, soutenu par la promotion d'une image positive du vieillissement, portée par la gérontologie sociale, les politiques de vieillissement actif et la reconnaissance des personnes âgées en tant que membres actifs de la société et acteurs à part entière du marché de la consommation. Ainsi, le « troisième âge » se distingue de la vision traditionnelle de la vieillesse en mettant l'accent sur un mode de vie actif et participatif, axé sur le développement personnel continu, contribuant ainsi à redéfinir la manière dont le vieillissement est appréhendé dans la société contemporaine. Certains chercheurs ont également identifié un « quatrième âge », caractérisé par un déclin physique et des besoins accrus en matière de soins, ce qui le distingue de la nature active et indépendante du troisième âge.

D'un point de vue biologique, les changements associés au vieillissement surviennent chez



tout organisme multicellulaire ayant atteint la maturité reproductive, chez chaque individu de cette espèce, et ont la même étiologie moléculaire (Hayflick, 2007). Les marqueurs du vieillissement peuvent être classés en trois catégories : (1) primaires (entraînant une détérioration de la structure et de la fonction cellulaires, indépendamment de toute maladie) ; (2) antagonistes (les réponses aux dommages causés par le vieillissement primaire) ; et (3) intégratifs (les conséquences de ces réponses et les facteurs responsables du phénotype du vieillissement) (McHugh & Gil, 2017). Tous ces changements se produisent de manière inégale dans les différents organes et systèmes de l'organisme et peuvent également évoluer à des rythmes différents selon les individus. Dziechciaż et Filip (2014) ont dressé

une liste de ces changements dans divers systèmes, tels que les systèmes circulatoire, respiratoire, digestif, locomoteur et urogénital. Par exemple, chez les hommes, le vieillissement est souvent associé à une augmentation de la taille et du poids de la prostate, ce qui peut avoir des répercussions sur la fonction urinaire. Chez les femmes, les changements hormonaux entraînent une atrophie vaginale, ainsi qu'un amincissement et un assèchement des parois vaginales, ce qui peut provoquer une gêne et d'autres symptômes.



D'un point de vue psychologique et social, Charles et Carstensen (2019) notent dans leurs travaux que les personnes âgées font souvent preuve d'une meilleure régulation émotionnelle, faisant état de moins de sautes d'humeur et d'émotions plus stables et positives. Elles ont tendance à se concentrer sur des objectifs et des expériences significatifs sur le plan émotionnel, une évolution étayée par des théories telles que la théorie de la sélectivité socio-émotionnelle. Cette orientation contribue à ce que l'on appelle « l'effet de positivité », selon lequel les personnes âgées se souviennent plus vivement des expériences positives que des expériences négatives. Si les traits de personnalité restent généralement stables, certaines tendances, comme le névrosisme, s'atténuent souvent, ce qui favorise le bien-être émotionnel. Sur le plan social, les personnes âgées entretiennent généralement des réseaux sociaux plus restreints mais plus étroits, privilégiant les relations qui offrent une profondeur émotionnelle plutôt que la quantité. Elles ont tendance à éviter les conflits, à réagir plus calmement au stress interpersonnel et à accorder de l'importance à l'harmonie sociale. Cependant, le risque d'isolement social augmente avec l'âge en raison de limitations physiques ou de la perte de pairs, ce qui peut avoir un impact négatif sur la santé. Néanmoins, un engagement significatif par le biais du bénévolat ou de l'aide aux autres peut améliorer le bien-être et même prolonger la longévité.

Dans l'ensemble, ces changements suggèrent que le vieillissement n'est pas seulement un processus de déclin, mais aussi un processus d'adaptation psychologique, façonné par l'évolution des objectifs, l'expérience de vie et l'importance des liens sociaux significatifs.

Approfondir la question de l'âgisme

L'âgisme ne se limite pas à des incidents isolés ; il imprègne notre façon de penser, de ressentir et d'agir envers les autres en fonction de leur âge. Il se manifeste de trois manières principales : les stéréotypes, les préjugés et les discriminations.

Tout d'abord, il y a les stéréotypes : ces idées simplistes, souvent inexactes, que nous nous faisons des personnes en raison de leur âge. Par exemple, beaucoup partent du principe que les personnes âgées sont fragiles ou que les jeunes sont insouciantes ou irresponsables. Ces généralisations à outrance façonnent le prisme à travers lequel nous percevons des groupes d'âge entiers. Viennent ensuite les sentiments : les réactions émotionnelles suscitées par ces stéréotypes. Parfois, nous éprouvons de la pitié pour les personnes âgées, de la peur à l'idée de vieillir nous-mêmes, ou du ressentiment envers les jeunes générations. Ces émotions peuvent être puissantes et influencer la manière dont nous interagissons avec les autres. Enfin, ces pensées et ces sentiments se traduisent par des actes : la discrimination. C'est lorsque des personnes subissent un traitement injuste simplement en raison de leur âge. Qu'ils soient subtils ou manifestes, ces comportements excluent ou désavantagent certains groupes d'âge, créant de véritables obstacles dans la vie quotidienne.

L'âgisme se manifeste à trois niveaux principaux (Demographic Change and Healthy Ageing (DHA), 2021) :



Âgisme institutionnel

Désigne les lois, les règles, les normes sociales, les politiques et les pratiques des institutions qui restreignent de manière injuste les opportunités et désavantagent systématiquement les individus en raison de leur âge. Cela peut inclure le rationnement des soins de santé en fonction de l'âge, les pratiques d'embauche discriminatoires ou l'âge obligatoire de départ à la retraite. Ce type d'âgisme peut être profondément ancré et passe souvent inaperçu, car les règles et les pratiques finissent par être considérées comme normales. Son impact est souvent déduit des écarts de résultats entre les groupes d'âge, plutôt que d'une intention explicite.



L'âgisme interpersonnel

Il se manifeste lors d'interactions entre deux personnes ou plus. Parmi les exemples, on peut citer le manque de respect ou l'attitude condescendante envers des adultes plus âgés ou plus jeunes, le fait d'ignorer leurs points de vue, ou encore l'utilisation du «

langage condescendant » – un ton excessivement accommodant et un langage simpliste à l'égard des personnes âgées, qui peut les infantiliser. Cela inclut également le fait d'insulter des personnes en raison de leur âge, par exemple en qualifiant les personnes âgées d'« inutiles » ou les plus jeunes d'« irréfléchis » ou de « criminels ».



Âgisme auto-dirigé

Il se produit lorsque des individus intériorisent l'âgisme de la culture qui les entoure et retournent ces préjugés contre eux-mêmes. Cela peut conduire les individus à se conformer aux stéréotypes liés à l'âge, ce qui renforce à son tour l'âgisme interpersonnel et institutionnel.

Comprendre l'âgisme en Europe

Les partenaires impliqués dans ce projet provenant de divers pays européens, il est particulièrement important d'étudier comment la discrimination liée à l'âge affecte les personnes à travers le continent.

Les données de l'Organisation mondiale de la santé (Changement démographique et vieillissement en bonne santé, 2021) soulignent que l'âgisme reste un problème très répandu en Europe, touchant aussi bien les personnes âgées que les plus jeunes dans divers contextes sociaux, notamment l'emploi, les soins de santé et les interactions quotidiennes.

Les résultats présentés ci-dessous offrent une image plus claire de la manière dont les préjugés liés à l'âge continuent de façonner les expériences et les attitudes à travers les générations en Europe.

- En Europe, une personne âgée sur trois déclare avoir été victime d'âgisme.
- Un sondage de l'Enquête sociale européenne menée en 2008-2009 dans 28 pays a révélé que les jeunes âgés de 15 à 24 ans signalaient les taux les plus élevés de traitement perçu comme injuste en raison de leur âge (55 %). Ce groupe, comme tous les autres groupes d'âge, a déclaré subir davantage de discrimination fondée sur l'âge que sur le sexe, la race ou l'origine ethnique.
- Dans cette même enquête, les jeunes adultes (âgés de 20 à 29 ans) ont obtenu des notes inférieures à celles des personnes âgées (de plus de 70 ans) en ce qui concerne les stéréotypes positifs, notamment le fait d'être perçus comme aimables, compétents, respectueux et dotés de normes morales élevées.

- Une enquête européenne de 2015 a montré que 44,2 % de la population de la région européenne avait des attitudes modérément ou fortement âgistes.
- Lieu de travail : L'Enquête européenne sur les conditions de travail de 2015 a indiqué que la discrimination liée à l'âge chez les salariés atteignait un pic à 20 ans, puis à nouveau à 59 ans. Plus de la moitié des Européens interrogés en 2015 estimaient qu'avoir 55 ans ou plus constituait un désavantage pour les candidats à un emploi, contre seulement 16 % pour les moins de 30 ans.

Impact de l'âgisme sur la santé

Une revue systématique mondiale, portant sur 422 études menées dans 45 pays, a révélé que l'âgisme était associé à des résultats moins favorables dans 96 % des domaines de santé examinés (Chang et al., 2020). Les sources indiquent que ces conséquences de l'âgisme sur la santé semblent s'aggraver, ce qui pourrait être lié aux crises économiques. L'impact est particulièrement marqué dans le cas de l'âgisme auto-infligé et touche davantage les groupes défavorisés et les personnes ayant un faible niveau d'éducation.

Selon le rapport mondial de l'OMS sur l'âgisme (Changement démographique et vieillissement en bonne santé (DHA), 2021), l'âgisme est associé à une réduction de la longévité, à une moins bonne récupération après une maladie ou un handicap, et à un risque accru d'adopter des comportements à risque pour la santé. La discrimination fondée sur l'âge peut également conduire à des traitements médicaux inappropriés et à un manque d'accès à des services de santé sexuelle et reproductive adéquats, ce qui touche particulièrement les femmes âgées. Sur le plan psychologique, l'âgisme contribue à des taux plus élevés de dépression, d'anxiété et de déclin cognitif, surtout lorsque les personnes âgées intériorisent des stéréotypes négatifs. Sur le plan social, l'âgisme nuit à la qualité de vie en favorisant l'isolement, la solitude et la peur, souvent renforcés par des représentations négatives dans les médias.



« Le besoin d'appartenance est un besoin fondamental qui n'est pas l'apanage des jeunes. »
(Participant au groupe de discussion roumain « Never Gets Old », mars 2025)

L'âgisme et la santé sexuelle

La santé sexuelle est un aspect essentiel du bien-être à tout âge. Pourtant, pour de nombreuses personnes âgées, aborder la sexualité avec les professionnels de santé reste difficile. Les croyances culturelles, la stigmatisation sociale et les préjugés liés à l'âge qualifient souvent la sexualité à un âge avancé d'inutile ou d'inappropriée. En conséquence, de nombreuses personnes âgées, en particulier les femmes et les personnes LGBTQ+, évitent tout simplement les conversations sur la santé sexuelle.

Les professionnels de santé peuvent également hésiter à engager ces discussions, que ce soit par gêne, par manque de formation ou en raison de la conviction personnelle que les personnes âgées ne sont plus sexuellement actives. Ce malaise réciproque crée un cercle vicieux du silence dans lequel des besoins de santé importants restent insatisfaits. Les patients âgés peuvent se sentir jugés ou incompris, surtout s'ils ont déjà été confrontés à des réactions dédaigneuses ou négatives de la part des professionnels de santé. Dans certains cas, les patients peuvent être accompagnés par des membres de leur famille lors des consultations, ce qui décourage un dialogue ouvert sur des sujets intimes. Le genre, l'âge et l'expérience perçue du professionnel de santé peuvent également influencer la communication. De nombreuses personnes âgées déclarent se sentir plus à l'aise avec des professionnels du même genre ou d'un âge similaire. Les femmes, en particulier, se sentent souvent plus à l'aise pour parler à des gynécologues qu'à des médecins généralistes, notamment lorsqu'il s'agit d'aborder des préoccupations liées à l'intimité ou aux relations entre personnes du même sexe.

« Dans ma génération, on apprenait aux filles qu'il n'était pas convenable de parler de sexe [...] la sexualité des personnes âgées est parfois difficile à accepter, même par leurs propres enfants, si elles souhaitent se reconstruire une vie à un âge avancé. »

(Participant au groupe de discussion roumain « Never Gets Old », mars 2025)



Pour les personnes âgées LGBTQ+, les obstacles sont encore plus importants. Beaucoup ont vécu des périodes de criminalisation et d'exclusion sociale et peuvent craindre la discrimination ou l'invisibilité dans les milieux médicaux actuels. Les maisons de retraite et les établissements de santé partent souvent du principe de l'hétérosexualité et ne parviennent pas à créer des environnements inclusifs et valorisants. En conséquence, les personnes âgées queer peuvent éviter de révéler leur identité ou ne pas solliciter de soins du tout. À ces défis s'ajoute la formation limitée dont bénéficient les professionnels de santé en matière de sexualité et de vieillissement. De nombreux professionnels déclarent ne pas se sentir préparés à aborder la question de la santé sexuelle chez les personnes âgées, en particulier au sein des communautés LGBTQ+. Les messages et les supports de santé publique ciblent rarement les populations âgées, les laissant ainsi mal informées sur la prévention des IST, les symptômes du VIH/SIDA et les ressources disponibles. Ces observations sont tirées de l'étude d'Ezhova et al. (2020) ; nous encourageons les lecteurs à consulter l'article complet pour une exploration plus approfondie du sujet.

Conclusions

Le vieillissement est un processus naturel aux multiples facettes, impliquant des transformations biologiques, psychologiques et sociales. Si ces changements sont souvent inévitables et se manifestent de diverses manières, la façon dont la société y réagit joue un rôle déterminant dans le vécu des personnes âgées. L'âgisme, par le biais des stéréotypes, des préjugés et de la discrimination, aggrave les difficultés liées au vieillissement en renforçant les attentes négatives, en limitant les opportunités et en compromettant les résultats en matière de santé. L'âgisme dans le secteur de la santé crée des angles morts systémiques qui empêchent les personnes âgées, en particulier les personnes LGBTQ+ et les femmes âgées, de bénéficier

de soins de santé sexuelle adaptés. Pour surmonter ces obstacles, il faut combiner la formation des professionnels de santé, la mise en place d'environnements inclusifs, l'amélioration des pratiques de communication et une éducation ciblée en matière de santé sexuelle. Ce n'est qu'ainsi que la santé sexuelle à un âge avancé pourra être considérée comme un élément légitime et essentiel d'un vieillissement en bonne santé. Les efforts déployés par des organismes internationaux tels que l'Organisation mondiale de la Santé et les Nations unies témoignent d'une prise de conscience croissante de la nécessité d'un changement systémique.



L'initiative « Décennie du vieillissement en bonne santé » appelle à une réponse coordonnée qui favorise l'inclusion, s'attaque aux inégalités et remet en cause les attitudes sociétales profondément ancrées. La lutte contre l'âgisme nécessite des interventions à plusieurs niveaux : réformer les cadres institutionnels, favoriser des interactions interpersonnelles respectueuses et re-

définir les croyances internes concernant le vieillissement. L'éducation, les politiques inclusives et l'engagement intergénérationnel constituent des stratégies clés pour démanteler les structures âgistes et permettre aux personnes de tous âges de s'épanouir.

Références

Arking, R. (2006). Biology of Aging: Observations and Principles. Oxford University Press.

Ayalon, L. (2013). Âge perçu, genre et discrimination raciale/ethnique en Europe : résultats de l'Enquête sociale européenne. *Educational Gerontology*, 40(7), 499–517.

<https://doi.org/10.1080/03601277.2013.845490>

Chang, E., Kanno, S., Levy, S., Wang, S., Lee, J. E., & Levy, B. R. (2020). Portée mondiale de l'âgisme sur la santé des personnes âgées : une revue systématique. *PLoS ONE*, 15(1), e0220857. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220857>

Charles, S. T., & Carstensen, L. L. (2009). Le vieillissement social et émotionnel. *Annual Review of Psychology*, 61(1), 383–409. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100448>

Changement démographique et vieillissement en bonne santé (DHA). (18 mars 2021). Rapport mondial sur l'âgisme. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240016866>

Dziechciaż, M., & Filip, R. (2014). Déterminants biologiques, psychologiques et sociaux de la vieillesse : aspects biopsychosociaux du vieillissement humain. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, 21(4), 835–838. <https://doi.org/10.5604/12321966.1129943>

Ezhova, I., Savidge, L., Bonnett, C., Cassidy, J., Okwuokei, A., & Dickinson, T. (2020). Obstacles rencontrés par les personnes âgées souhaitant obtenir des conseils et des traitements en matière de santé sexuelle : une revue exploratoire. *International Journal of Nursing Studies*, 107, 103566. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2020.103566>

Hayflick, L. (2007). Le vieillissement biologique n'est plus un problème non résolu. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1100(1), 1–13. <https://doi.org/10.1196/annals.1395.001>

McHugh, D., & Gil, J. (2017). Sénescence et vieillissement : causes, conséquences et pistes thérapeutiques. *The Journal of Cell Biology*, 217(1), 65–77. <https://doi.org/10.1083/jcb.201708092>

Silva, L. R. F. (2008). De la vieillesse au troisième âge : parcours historique des identités liées au processus de vieillissement. *História Ciências Saúde-Manguinhos*, 15(1), 155–168. <https://doi.org/10.1590/s0104-59702008000100009>

Organisation mondiale de la santé : OMS. (2024). Vieillesse et santé. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health>

SEXUALITIES, GENDERS AND DIVERSITIES IN LATER LIFE

CHAPTER 2

AUTHOR: LE GIROFARD (CURT MORGANE)



« Ce ne sont pas nos différences qui nous divisent. C'est notre incapacité à reconnaître, accepter et célébrer ces différences. »

(Audre Lorde)

Acquis d'apprentissage

À la fin de cette section, les lecteurs auront :

Acquis les concepts clés liés à la sexualité, au genre et à la diversité chez les personnes âgées.

Pris conscience des difficultés spécifiques auxquelles sont confrontées les personnes âgées LGBTQIAP+ et autres personnes marginalisées.

Identifié des moyens inclusifs d'aborder ces sujets dans des contextes intergénérationnels et professionnels.



Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

Introduction

La sexualité et l'intimité chez les personnes âgées restent des sujets tabous, souvent occultés par des stéréotypes tenaces et un malaise culturel. Pourtant, comme le soulignent des études récentes (Thomas & Hazif-Thomas, 2021 ; Les Petits Frères des Pauvres, 2022), le désir, l'affection et le lien affectif ne disparaissent pas avec l'âge. Ils évoluent, façonnés par les changements physiologiques et l'environnement social, mais restent essentiels au bien-être. Nos groupes de discussion ont révélé des expériences variées. Certaines personnes âgées LGBTQIAP+ (lesbiennes, gays, bisexuels, transgenres, queer ou en questionnement, intersexes, asexuelles, aromantiques, agenres, pansexuelles) portent les séquelles d'une époque où leur identité était criminalisée, ainsi que celles de l'homophobie qu'elles ont elles-mêmes intériorisée :

« J'ai vécu avec mon "ami" pendant des décennies. Tout le monde était au courant, mais nous ne nous tenions jamais la main. Aujourd'hui, les gens le font ouvertement, et cela me met mal à l'aise. »

(Participant au groupe de discussion « French Never Gets Old »)

D'autres, qui ont fait leur coming out plus tard dans leur vie, déplorent le manque d'espaces hors ligne propices aux rencontres. Ces témoignages révèlent des tensions intergénérationnelles au sein de la communauté queer, où l'homophobie intériorisée coexiste avec une quête de visibilité et d'appartenance.

Aborder la sexualité à un âge avancé, en particulier en dehors des cadres hétéronormatifs, nécessite de remettre en question les clichés. Pour beaucoup, il s'agit moins de performance sexuelle que de partage d'intimité, de tendresse et d'affirmation de l'identité. La sexualité chez les personnes âgées peut être non pénétrative, façonnée par des contraintes de santé, des changements émotionnels ou des expériences vécues.

Mais cela ne concerne pas exclusivement les personnes LGBTQIAP+. Les perceptions sociétales plus larges déssexualisent également les personnes âgées, indépendamment de leur orientation ou de leur genre. Le mythe du vieillissement asexué contribue à l'isolement, à l'invisibilité, voire à la négligence médicale. La sexualité fait partie de la dignité, du fait d'être considéré comme une personne à part entière.



Définitions clés

Genres et orientations

Genre

Rôles, comportements et normes socialement construits associés au fait d'être un homme, une femme ou une personne non binaire. Contrairement au sexe biologique, le genre est fluide et façonné par les attentes culturelles.

Sexe (biologique)

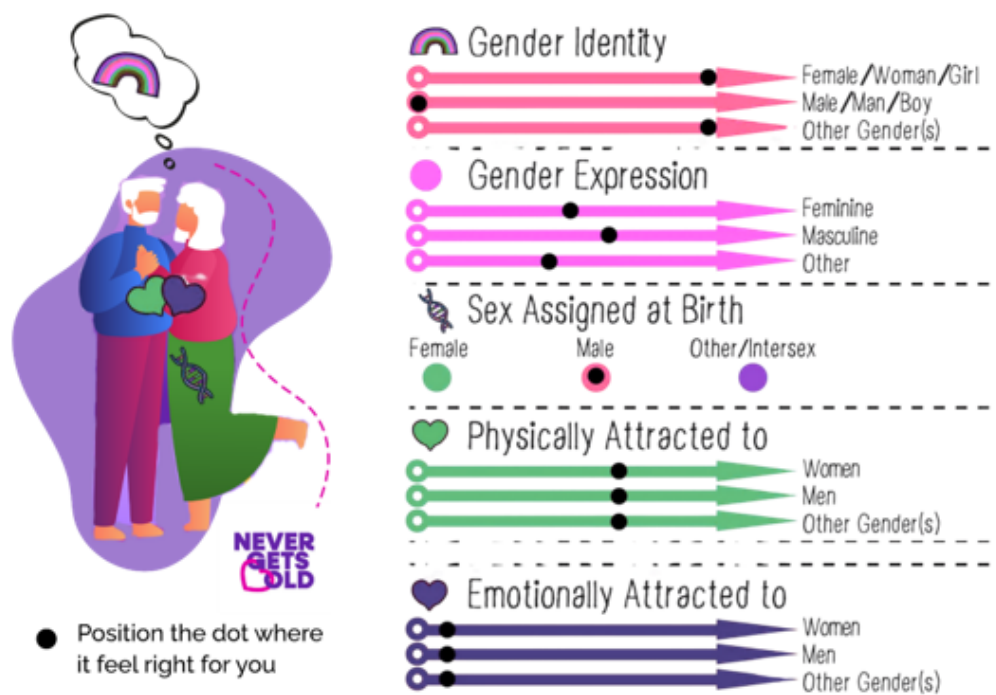
Attribué à la naissance en fonction de l'anatomie et des chromosomes. Traditionnellement binaire (masculin/féminin), mais inclut également des variations intersexes qui ne correspondent pas aux normes médicales.

Identité de genre

Le sentiment profond d'être un homme, une femme, les deux, ni l'un ni l'autre, ou quelque part ailleurs sur le spectre.

- **Cisgenre** : l'identité de genre correspond au sexe attribué

- **Transgenre** : l'identité de genre diffère du sexe attribué



Expression de genre : manière dont le genre s'exprime à l'extérieur à travers la tenue vestimentaire, le comportement ou la voix, indépendamment de l'identité.

Orientation sexuelle/amoureuse Attirance (émotionnelle, amoureuse, sexuelle) envers autrui. Exemples :

- **Hétérosexuel** : attirance pour le sexe opposé
- **Homosexuel(le)** (gay, lesbienne) : attirance pour le même genre
- **Bisexuel·le/pansexuel·le** : attirance pour plusieurs genres
- **Asexuel** : attirance sexuelle faible ou inexistante (peut néanmoins ressentir une attirance amoureuse)

Diversité et intersectionnalité

Intersectionnalité



L'intersectionnalité est un cadre théorique permettant de comprendre comment les différents aspects de l'identité sociale et politique d'une personne (par exemple, le genre, l'origine ethnique, la classe sociale, la sexualité, le handicap, l'apparence physique, la taille, etc.) se combinent pour créer des formes uniques de discrimination et de privilège.

Ce terme a été inventé par la professeure Kimberlé Williams Crenshaw, éminente spécialiste de la théorie critique de la race, dans son article fondateur de 1989 intitulé « Démarginaliser l'intersection de la race et du sexe : une critique féministe noire de la doctrine antidiscriminatoire, de la théorie féministe et de la politique antiraciste ».

Exemple :

Une femme noire, lesbienne et âgée peut être confrontée à :

- **L'âgisme** : stéréotypes sur l'asexualité liée au vieillissement
- **Sexisme** : l'invisibilité des femmes âgées
- **Homophobie** : marginalisation dans les structures de soins
- **Racisme** : les inégalités d'accès aux soins de santé ou au logement

Minorités sexuelles et de genre (LGBTQIAP+)

Comprend les personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, transgenres, queer ou en questionnement, intersexes, asexuelles, aromantiques, agenres et pansexuelles. Le « + » supplémentaire désigne toutes les autres identités non incluses dans l'acronyme abrégé.

Queer

Terme générique désignant les identités non normatives, réapproprié par les jeunes générations. Certaines personnes plus âgées peuvent encore le percevoir comme péjoratif.

Défis spécifiques liés au vieillissement

Héritage juridique et culturel

Contextes historiques inégaux

L'évolution des droits des personnes LGBTQIAP+ varie d'une région à l'autre, ce qui a influencé la manière dont les personnes âgées ont vécu et vieilli.

Pays	Dépénalisation de l'homosexualité	Mariage entre personnes du même sexe	Adoption / Procréation médicalement assistée.	Conséquences pour les personnes âgées
France	1982	2013	Adoption : 2013 PMA : 2021 (pour les couples de lesbiennes)	Les personnes âgées ont d'abord été criminalisées, puis reconnues tardivement. La PMA reste inaccessible à de nombreuses femmes lesbiennes âgées.
Allemagne	1969 (RFA) 1988 (RDA)	2017	Adoption : 2017 ART : restrictive (remboursée uniquement pour les couples hétérosexuels)	Double expérience Est/Ouest. Des générations marquées par l'article 175 (criminalisation nazie, puis maintenue en RFA jusqu'en 1994).
Portugal	1983	2010	Adoption : 2016 ART : 2016 (accès élargi)	Des progrès récents, mais la dictature de Salazar continue d'avoir un impact sur les personnes âgées qui l'ont vécue (l'homosexualité a été criminalisée jusqu'en 1982).
Roumanie	2001	Interdit	Interdit	Stigmatisation persistante. Les personnes âgées sont confrontées à un manque de reconnaissance juridique et à un fort rejet social.
Chypre	1998	Pas de reconnaissance officielle	Interdit	Contexte orthodoxe conservateur. Les personnes âgées sont souvent contraintes au silence.

- **France/Allemagne** : malgré des progrès, de nombreuses personnes LGBTQIAP+ ont grandi dans des contextes où leur identité était criminalisée, ce qui a conduit à la honte ou à la dissimulation, en particulier dans les maisons de retraite.
- **Europe de l'Est** : déni persistant des droits et du soutien social. En Roumanie, 65 % des hommes gays âgés vivent seuls et sans famille.

Normes intériorisées et stigmatisation tout au long de la vie



A. Tabou et répression

Les personnes âgées LGBTQIAP+ ont souvent intériorisé la stigmatisation.

- « *Retour dans le placard* » : 40 % cachent leur identité dans les maisons de retraite par crainte de la discrimination (Grey Pride, 2023).
- *Sexisme lié au genre* : les femmes lesbiennes âgées sont confrontées à une triple invisibilité (âgisme + sexisme + homophobie), en particulier dans le domaine des soins de santé.

B. Racisme et antisémitisme

L'intersection entre l'âge, l'origine ethnique et l'identité queer engendre des expériences spécifiques :

- Ancienne ségrégation raciale.
- Manque de représentation dans les médias.



- Des stéréotypes tels que les « lesbiennes masculines » ou l'hypersexualisation des femmes noires.

C. Accès aux soins de santé

- 72 % des médecins ne posent jamais de questions sur l'orientation sexuelle de leurs patients âgés (Flesia et al., 2023).
- Les personnes âgées vivant avec le VIH sont confrontées à une stigmatisation à plusieurs niveaux : environ 30 % des diagnostics de VIH en France concernent des personnes de plus de 50 ans.

- Les personnes âgées transgenres sont confrontées à des ruptures de prise en charge médicale, comme le fait que le traitement hormonal ne soit plus pris en charge après 70 ans.

L'isolement : un problème structurel

L'isolement est un problème courant chez toutes les personnes âgées, mais pour les personnes LGBTQIAP+, en particulier celles qui n'ont pas d'enfants ou de famille sur laquelle s'appuyer, il peut être exacerbé par la peur, la stigmatisation ou l'exclusion des espaces communautaires.

Facteurs d'isolement	Données clés
Séparation d'avec les membres de la famille	90 % des personnes âgées LGBTQIAP+ n'ont pas d'enfants (INSEE, 2023).
Manque d'établissements inclusifs	Seuls 12 % des maisons de retraite en France dispensent à leur personnel une formation sur les questions LGBTQIAP+ (Grey Pride, 2024).
Précarité économique	40 % des personnes âgées queer perçoivent une retraite inférieure à 1 000 € par mois (en raison de parcours professionnels perturbés par la discrimination).

Approche IDS : inclusive et systémique

Langage inclusif



À éviter :

- « À ton âge, ce n'est pas convenable » → Âgisme
- Utiliser systématiquement « Monsieur / Madame » → Binarisme de genre



- « Vous n'avez pas d'enfants ? » → Hétéronormativité

À utiliser :

- Des termes neutres comme "personne âgée" au lieu de "vieil homme/vieille dame"
- Demandez : "Quels pronoms utilisez-vous ?"
- Utilisez des formulations inclusives : « Avez-vous des amis proches ou une famille de cœur ? »

Exemple IDS :

Remplacer « mari/femme » par « partenaire » sur les formulaires, et inclure des options pour les identités non binaires.

Outils pour les institutions

A. Formation du personnel

Modules obligatoires sur :



- La santé sexuelle et le vieillissement
- Les besoins des personnes âgées trans (par exemple, la continuité du traitement hormonal)
- L'intersectionnalité (par exemple, l'accompagnement d'une femme lesbienne victime de discrimination raciale)
- L'histoire des personnes LGBTQIAP+ (par exemple, la crise du sida, la criminalisation)

Outil : kit de formation « Grey Pride » — comprend des scénarios tirés de la vie réelle.

B. Espaces physiques inclusifs



- Chambres doubles pour les couples de même sexe
- Symboles LGBTQIAP+ dans les espaces communs
- Groupes de soutien thématiques : « VIH et vieillissement », « Sortir du placard après 60 ans »
- Exemple : *la Maison de la Diversité* (Lyon) propose des chambres privées et des espaces communs pour la vie en communauté

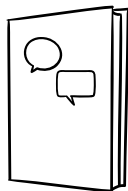
C. Activités intergénérationnelles



- Ateliers sur la mémoire queer : partage des témoignages des aînés avec les jeunes
- Discussions autour de films (par exemple, « *Pour la Vie* »)
- « Archives vivantes » : projets artistiques visant à recueillir les récits des personnes âgées

Méthode IDS : co-crée des programmes avec les personnes âgées → favorise l'autonomisation et l'autonomie

D. Politiques institutionnelles



- **Label « Bienvenue »** (Grey Pride) :
 - Critères : personnel formé, charte anti-discrimination, espaces non genrés
 - Audits annuels menés par des associations LGBTQIAP+
- **Protocoles liés au VIH**
 - Sensibilisation au « syndrome de Lazare » (survivants de longue date du sida atteints de SSPT)
 - Partenariats avec des médecins spécialisés dans le VIH

Chiffres clés : dans les établissements labellisés « Bienvenue », 30 % de résidents supplémentaires révèlent leur identité LGBTQIAP+ (Grey Pride, 2024)

Ressources clés

Documents recommandés pour approfondir le sujet.



Associations :

- *Grey Pride* : guide Accueillir les personnes âgées LGBTQIAP+ »
- *Les Audacieuses* : groupes de soutien pour les femmes lesbiennes âgées



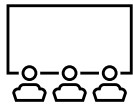
Livres :

- *Aging While Queer* (Éditions Double Hélice, 2023)



Sites web :

- *SOS Homophobie* : fiches pratiques sur les droits des personnes âgées



Films :

- « *Si je meurs, ce sera dans la joie* », d'Alexis Taillant (2024, documentaire)



Conclusion

Le vieillissement n'est pas un chapitre qui se referme, mais la poursuite de l'identité, de l'expérience et de l'expression. Pourtant, pendant trop longtemps, l'intersection entre le vieillissement, la sexualité, le genre et la diversité a été négligée, voilée par le silence, les stéréotypes et la négligence institutionnelle. Ce guide remet en cause le mythe tenace selon lequel les personnes âgées, en particulier celles issues des communautés LGBTQIAP+, cesseraient d'être des êtres sexuels, émotionnels ou complexes. Il insiste sur le fait que la dignité dans le vieillissement inclut le droit d'être vu, entendu et reconnu dans toutes ses identités.



Nous avons exploré les réalités nuancées auxquelles sont confrontées les personnes âgées LGBTQIAP+ : l'héritage de la criminalisation et de la honte, la crainte de devoir se cacher à nouveau dans les maisons de retraite, l'invisibilité des corps et des désirs des personnes âgées, ainsi que les effets cumulés du racisme,

du capacitisme et de la pauvreté. Il ne s'agit pas de problèmes isolés, mais de problèmes systémiques qui exigent une responsabilité collective.

Une approche inclusive ne se résume pas à de meilleures politiques ; elle passe par un changement des mentalités. Elle demande aux professionnels, aux familles et aux institutions d'aller au-delà de la tolérance pour tendre vers une véritable affirmation. Cela implique de repenser les espaces de vie, d'adapter les pratiques de soins, de former le personnel et de construire des ponts intergénérationnels fondés sur l'empathie et le respect. Cela signifie remettre en question nos a priori sur l'âge, le genre et l'intimité, et écouter, véritablement écouter, les voix de ceux et celles qui ont connu le silence, la stigmatisation et la lutte pour la survie. Mettre les personnes âgées LGBTQIAP+ au centre, c'est aussi se réappropriier la mémoire. Elles portent en elles des histoires de résistance, d'amour vécu dans la clandestinité, de communautés bâties à partir de rien, de chagrin et de joie entremêlés. En honorant ces vies, nous ne nous contentons pas de réparer le passé, mais nous façonnons un avenir où personne ne vieillit dans la honte ou l'isolement.

Imaginons un monde où vieillir signifie devenir plus visible, et non moins. Où les structures de soins célèbrent toutes les histoires de vie. Où chaque personne, quel que soit son âge, est libre de se tenir la main, de partager son amour et d'exprimer qui elle est : ouvertement, en toute sécurité, fièrement.

Telle est la promesse d'une approche IDS. Et il nous appartient à tous de la concrétiser.



Références

Livres et rapports

Association Grey Pride. (s. d.). Autrement vieillir AssoConnect.

<https://www.greypride.fr/page/3239802-livre-autrement-vieillir>.

Grey Pride. (2023). Guide « Accueillir les personnes âgées LGBTQIAP+ ».

<https://www.greypride.fr/page/1274292-nos-preconisations>

Les Petits Frères des Pauvres. (2022). *Rapport sur l'intimité et la vie affective des personnes âgées.* <https://www.petitsfreres.asso.fr>

Thomas, P., & Hazif-Thomas, C. (2021). *Sexualité et vieillissement : enjeux cliniques et sociétaux.* Elsevier Masson.

Articles de revues

Crenshaw, Kimberle (1989) « Démarginaliser l'intersection entre race et sexe : une critique féministe noire de la doctrine antidiscriminatoire, de la théorie féministe et de la politique antiraciste », University of Chicago Legal Forum : vol. 1989, article 8.

Flesia, L., Monaro, M., Jannini, E. A. et Limoncin, E. (2023). « Je suis trop vieux pour ça » : le rôle de l'âgisme et des croyances dysfonctionnelles liées à la sexualité dans la santé sexuelle d'un échantillon de personnes âgées hétérosexuelles et LGB : une étude pilote. Healthcare, 11(4), 459. <https://doi.org/10.3390/healthcare11040459>

Santé publique France. (2024). Dépistage et prise en charge du VIH chez les personnes âgées : données épidémiologiques. <https://www.santepubliquefrance.fr>

Ressources organisationnelles et boîtes à outils

Les Audacieuses. (2023). Guide des groupes de discussion pour les femmes âgées lesbiennes. <https://audacieusement.org/formation/>

SOS Homophobie. (2024). Fiches d'information sur les droits des personnes âgées LGBTQIAP+. https://ressource.sos-homophobie.org/Rapports_annuels/rapport_LGBTIphobies_2025.pdf

Documents politiques et législatifs

DILCRAH. (2022). Lutte contre la discrimination fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité de genre chez les personnes âgées.

Haute Autorité de santé (HAS). (2023). Recommandations pour une prise en charge inclusive des personnes âgées LGBTQIAP+

METHODOLOGY OF INTERGENERATIONAL LEARNING

CHAPTER 3

AUTHOR: VEREIN NIEDERSÄCHSISCHER BILDUNGSINITIATIVEN E.V. GÖTTINGEN (KARINA HÖBFELD)



« L'apprentissage intergénérationnel repose sur le principe selon lequel des groupes d'âges différents partagent entre eux des expériences, des connaissances et des points de vue précieux. Il revêt une grande importance car il favorise les échanges entre les différentes générations, suscite la compréhension et l'empathie, et renforce les liens sociaux. »

(Franz 2010, p. 28)

Acquis d'apprentissage

À la fin de cette section, les lecteurs auront :

Compris ce qu'est l'apprentissage intergénérationnel, notamment ses objectifs de partage des connaissances, des expériences et des points de vue entre les générations afin de favoriser l'apprentissage mutuel et la cohésion sociale.

Identifié les facteurs clés d'un dialogue réussi, tels que la prise en compte des différences, une communication efficace, le respect, l'écoute active et une interaction inclusive.

Pris en compte les aspects pratiques, notamment le rôle du temps, de l'espace et des environnements structurés dans la promotion d'échanges constructifs et la réduction des barrières entre les générations.



Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

Introduction

Le thème « Générations en dialogue » fait partie de la formation des adultes depuis les années 1990 et désigne une approche pédagogique dans laquelle des personnes de différentes générations s'engagent dans un échange afin d'apprendre les unes des autres et d'évoluer ensemble. Dans différents formats pédagogiques, tels que des cours, des projets pilotes, des offres intergénérationnelles destinées aux familles ou le bénévolat intergénérationnel, des personnes de différentes générations apprennent les unes des autres, avec les autres et sur les autres. Compte tenu de l'évolution démographique, de la mondialisation et de la diversité au sein de la société, tant dans la vie professionnelle que privée, les formats éducatifs intergénérationnels, qui intègrent les aspects liés à la diversité des modes de vie, prennent de plus en plus d'importance. Les évolutions sociales soulèvent la question de savoir comment les générations souhaitent vivre ensemble à l'avenir. Une nouvelle prise de conscience est nécessaire pour stimuler les interactions intergénérationnelles afin de renforcer la cohésion, de briser les préjugés et de favoriser la compréhension mutuelle en ces temps de mutation sociale. Dans le cadre de dispositifs d'apprentissage structurés, l'échange d'expériences, de connaissances et de sagesse entre jeunes et personnes âgées peut être encouragé, créant ainsi de précieux processus d'apprentissage qui favorisent à la fois le développement individuel et la cohésion sociale. L'apprentissage intergénérationnel constitue donc un élément essentiel d'une société inclusive et solidaire dans laquelle toutes les générations peuvent tirer profit les unes des autres.

Mais que signifie exactement l'apprentissage intergénérationnel ? Quels aspects jouent un rôle et quelle importance revêt-il en particulier pour les formateurs d'adultes d'aujourd'hui ?



La terminologie, le cadre théorique et la signification actuelle sont décrits au chapitre 2. Pour que l'apprentissage intergénérationnel produise les effets décrits, certaines conditions préalables doivent être remplies. Le chapitre 3 traite donc des conditions préalables fondamentales à une communication intergénérationnelle réussie et neutre sur le plan des

valeurs, qui se concrétisent dans les principes fondamentaux de l'apprentissage intergénérationnel (chapitre 4). Si ce processus aboutit, l'apprentissage intergénérationnel offre des opportunités et des défis précieux ; ces deux aspects sont expliqués au chapitre 5. Quelques exemples pratiques sont présentés au chapitre 6, et une conclusion ainsi que des perspectives d'avenir viennent compléter cet ouvrage.

L'importance d'une approche intergénérationnelle sensible aux différences

L'apprentissage intergénérationnel désigne avant tout l'apprentissage entre les générations. Dans le cadre d'un travail pédagogique spécifique à un groupe cible, il est pertinent d'examiner de plus près ce que l'on entend par « génération » dans chaque cas.

Définition et clarification

Wiedemann (2024, p. 2 et suivantes) distingue trois termes des sciences sociales :

1. **la génération généalogique** (basée sur le degré de parenté),
2. **le concept historico-politique de génération** (les personnes issues de cohortes de naissance très proches les unes des autres partagent des expériences, des attitudes et des valeurs)
3. le **concept pédagogique** de génération (les générations sont comprises comme des liens d'apprentissage avec une répartition des rôles d'enseignant ou d'apprenant, en fonction des connaissances et de l'expérience).



Dans le cadre de l'apprentissage intergénérationnel, c'est généralement le concept historico-politique de génération qui est utilisé, « car il met l'accent sur la spécificité de chaque génération au regard de ses expériences et de ses valeurs – plutôt que sur le simple âge biologique » (Schmidt-Hertha, 2014a, p. 75 et suivantes, cité par Wiedemann, 2014, p. 3).

Dans le cadre de la mise en lumière de la discrimination, des attributions sociales et des stéréotypes dans le dialogue intergénérationnel, il est pertinent de s'appuyer sur ce concept de génération, car les valeurs, les expériences de vie et les stratégies de gestion des stéréotypes se transmettent et s'apprennent au sein de la succession historico-politique des générations. Pour permettre un dialogue ouvert et constructif, un haut degré de sensibilité aux différences est nécessaire, c'est-à-dire la capacité à percevoir, respecter et réagir de manière appropriée aux différences entre les personnes, les situations ou les points de vue. Il s'agit

d'être sensible à la diversité et au caractère unique des autres sans émettre de préjugés ni faire de suppositions. C'est ainsi qu'un dialogue ouvert et la compréhension des différentes perspectives pourront s'épanouir. Voici le témoignage d'un participant à l'entretien de groupe organisé dans le cadre du projet « Never Gets Old » en mars 2025 :

« ... et j'arrive en quelque sorte à comprendre l'autre point de vue, la façon dont un jeune voit les choses, la façon dont une personne âgée les voit, ..., c'est vraiment important. »

(Participant au groupe de discussion allemand « Never Gets Old »)

Contexte théorique

L'apprentissage intergénérationnel repose sur les principes et les théories de la formation des adultes, et l'échange intergénérationnel est explicitement défini comme un processus d'apprentissage. L'accent est mis sur la question de savoir comment les connaissances sont transmises et comment les générations suivantes acquièrent ces connaissances et les transforment ainsi (Franz 2010, p. 28).

Le cadre théorique de l'apprentissage intergénérationnel comprend les aspects suivants :



Apprendre ensemble

Dans les approches qui impliquent un apprentissage intergénérationnel, l'accent est mis sur l'élaboration conjointe d'un sujet. L'objectif est de favoriser *des processus d'apprentissage intergénérationnels communs*. Les participants de différentes générations y travaillent ensemble et « il n'y a donc aucun avantage en termes de connaissances ou d'expérience de la part d'une génération, le savoir expert se situant en dehors du groupe » (Franz 2010, p. 33).



Interaction sociale

Dans le processus d'apprentissage mutuel, l'accent est mis sur l'interaction sociale, la communication et l'apprentissage réciproque, ce qui renforce la cohésion sociale.



Apprentissage tout au long de la vie

Ce processus guidé sur le plan pédagogique favorise l'apprentissage tout au long de la vie en initiant l'échange d'expériences entre les générations plus âgées et les plus jeunes, et en l'utilisant pour d'autres processus sociaux ou personnels. Les plus jeunes bénéficient de l'expérience pratique accumulée tout au long de la vie par les

plus âgés ; parallèlement, ces derniers peuvent découvrir la vie des plus jeunes (cf. Association régionale des organismes de bénévolat de Bavière (lagfa) 2016, p. 5).



Orientation vers les ressources et autonomisation

L'apprentissage est enrichi par la diversité des expériences et des connaissances des différentes générations. Les personnes âgées apportent souvent une expérience de vie précieuse, tandis que les plus jeunes apportent de nouvelles perspectives. Grâce à l'apprentissage

intergénérationnel, la compréhension entre les générations peut ainsi être favorisée et considérablement améliorée (lagfa 2016, p. 5). Cela favorise également la confiance en soi et l'auto-efficacité (autonomisation) de toutes les personnes impliquées grâce à leur participation active au processus d'apprentissage.

Conditions essentielles à la réussite d'un événement intergénérationnel

Pour la plupart des gens, l'apprentissage commun décrit ci-dessus, au sein de groupes intergénérationnels, ne fait généralement pas partie du quotidien ; il s'agit d'une expérience nouvelle, souvent associée à des attentes diverses, voire à des craintes.

« La question est maintenant de savoir comment s'y prendre avec le tact nécessaire, et non pas simplement d'inviter les gens en disant :

“Parlons de sexe”, ce qui est bien sûr un peu réducteur. »

(Participant au groupe de discussion allemand « Never Gets Old »)

Pour pouvoir accompagner des processus d'apprentissage impliquant différentes générations et portant parfois sur des sujets très personnels ou intimes, comme dans le projet « Never

Gets Old », et pour pouvoir exploiter le potentiel qui s’y cache, une préparation et une planification minutieuses sont essentielles. Celles-ci doivent, outre toutes les considérations méthodologiques préalables, prendre en compte deux aspects fondamentaux :



1. ***Quelle est l'importance du temps et de l'espace dans la conception de processus éducatifs où plusieurs générations travaillent en un même lieu et sur un thème commun ?***
2. ***De quelles compétences communicatives les acteurs pédagogiques ont-ils besoin pour pouvoir travailler avec de tels groupes ?***

Le facteur temps dans les processus d'apprentissage inter-générationnels



Fondamentalement, les processus d'apprentissage, qu'il s'agisse de formations de longue durée ou d'événements ponctuels d'une journée, se déroulent toujours dans la dimension temporelle. Le temps est perçu de manière très différente et évalué de façon subjective. Dans les groupes intergénérationnels, cette évaluation subjective du temps est généralement plus marquée et revêt davantage d'importance : « Certains sont plus rigoureux que d'autres en matière de ponctualité, certains communiquent via des canaux rapides sur Internet, d'autres préfèrent les appels téléphoniques. Certains s'attendent à une réponse immédiate, d'autres trouvent une réponse rapidement, en l'espace d'une semaine. Certains aiment profiter du temps libre en journée, lorsqu'ils ne sont pas contraints par un emploi rémunéré, l'école, l'université, une formation ou la présence de jeunes enfants à la maison, tandis que d'autres ne disposent réellement de temps libre que le soir. Certains ont besoin de pauses plus longues ou plus tôt dans la journée que les autres » (Antz 2009, p. 22 et suivantes). Ces différences doivent être prises en compte lors de la planification, de la préparation et de la mise en œuvre d'événements intergénérationnels afin de déterminer le moment de la journée et la durée appropriés en fonction de la capacité d'accueil des participants. Fondamentalement, les processus d'apprentissage prennent toujours du temps ; avec des groupes intergénérationnels, il en faut peut-être parfois un peu plus pour bien entrer en contact et instaurer la confiance au sein du groupe, pour surmonter le sentiment d'être « différent, étranger », pour ressentir et manifester de la compréhension (cf. loc. cit., p. 22 et suivantes).

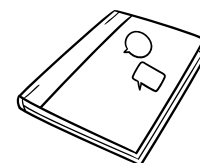
L'espace en tant que facteur dans les processus d'apprentissage intergénérationnels



Les espaces et leur atmosphère ont une influence sur le bien-être des personnes et, par conséquent, sur leur volonté d'apprendre. Compte tenu de cette interdépendance, il est important de concevoir, d'aménager ou de choisir l'espace environnant et les éléments qui le composent de manière à favoriser l'apprentissage. Par exemple, la concentration, la créativité et la familiarité peuvent nécessiter des environnements différents.

Dans les contextes d'apprentissage classiques (écoles, séminaires), les salles sont souvent aménagées de manière formelle et axées sur l'enseignement. Dans les processus d'apprentissage intergénérationnels, il est plus important de créer un espace qui favorise la convivialité, l'ouverture, l'égalité et le respect, instaurant ainsi une atmosphère dans laquelle toutes les générations se sentent sur un pied d'égalité et peuvent participer activement. Cet aspect doit être pris en compte lors de la préparation d'événements intergénérationnels.

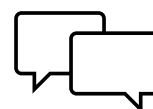
Recommandations pour l'aménagement intérieur



- **Participation à l'aménagement intérieur** : les participants sont invités à prendre part à la conception. Cela crée un sentiment d'appartenance et garantit que l'espace réponde aux besoins de chacun. Des objets personnels, des photos ou des décorations reflétant la diversité des générations peuvent créer une atmosphère accueillante.
- **Dynamique de groupe et disposition des sièges** : une disposition en cercle ouvert (en cercle ou en U) favorise le dialogue et la visibilité mutuelle. Éviter les hiérarchies : les sièges ne doivent pas suggérer de hiérarchies, par exemple par le biais de chaises différentes ou de positions distinctes.
- **Espaces extérieurs** : ils peuvent être intégrés, si possible, afin de rendre le processus d'apprentissage plus décontracté et d'y intégrer des expériences en lien avec la nature.
- **Aménagement thématique** : aménager la salle en fonction du thème du processus d'apprentissage (par exemple, environnement : matériaux naturels, plantes comme éléments décoratifs ; histoire : vieilles photos ou objets d'époque).
- **Flexibilité grâce à des éléments mobiles** : les tables, chaises et tableaux blancs mobiles facilitent l'adaptation aux différentes activités selon les besoins.

- **Utilisation active de l'espace** : intégration d'activités favorisant l'interaction : les participants aménagent eux-mêmes l'espace (par exemple, des postes de brainstorming, des tableaux d'affichage ou des coins créatifs).
- **Réflexion et retours d'expérience** : utilisation de l'espace à des fins de réflexion : par exemple, mise en place d'un coin dédié aux retours d'expérience ou d'un coin réservé aux notes personnelles, où les participants peuvent consigner leurs impressions.
- **Technologie et médias** : les technologies interactives telles que les tableaux interactifs, les tablettes ou d'autres supports interactifs peuvent faciliter les échanges entre les générations, en particulier lorsque les compétences technologiques varient d'un participant à l'autre.
- **Zones sans technologie** : il est également judicieux de créer des zones où la technologie est mise de côté afin d'encourager les échanges en face à face.
- **Espace sécurisant propice aux échanges et à la confidentialité** : l'espace doit être conçu de manière à ce que les participants se sentent en sécurité pour partager leurs expériences personnelles.
- **Supports pédagogiques communs** : par exemple, des affiches, des fiches de travail, des fiches de réflexion, etc., qui restent dans la salle pendant toute la durée de l'activité pédagogique. Cela renforce la cohésion et fait de la salle un lieu d'apprentissage vivant.
- **Atmosphère respectueuse** : l'écoute active et la reconnaissance sont essentielles, tout comme la définition de règles claires régissant les relations entre les participants ; par exemple, selon une interaction centrée sur le sujet, qui met en avant la responsabilité individuelle de chacun (cf. Langmaack et al., 1998, p. 98)

Façonner la communication et l'interaction



Dans une société de plus en plus diversifiée, il est important de concevoir les processus d'apprentissage de manière à ce que des personnes d'âges différents puissent apprendre ensemble et tirer profit les uns des autres. Les processus d'apprentissage intergénérationnels offrent la possibilité de combiner les connaissances, l'expérience et les perspectives de différents groupes d'âge. Pour que ces processus soient couronnés de succès, la conception de la communication et de l'interaction joue un rôle central.

Les aspects suivants doivent être pris en compte :

- **Respect et valorisation** : tous les groupes d'âge doivent se traiter mutuellement avec respect, ce qui implique de reconnaître les expériences, les attitudes et les opinions de

chacun. Il incombe aux animateurs du groupe de favoriser la **valorisation de la diversité**, c'est-à-dire la reconnaissance des différentes expériences et perspectives. L'objectif est d'encourager les participants à apporter leur point de vue et à apprendre les uns des autres.

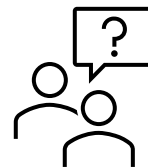
- **Écoute active** : en répétant ce que nous avons compris et en nous assurant que nous l'avons bien compris, nous faisons preuve d'attention et d'un intérêt sincère pour les contributions des autres. De plus, cela permet d'éviter les malentendus.
- **Une culture de discussion équitable grâce à des règles communes** : il convient de veiller à ce que tous les participants aient la possibilité de s'exprimer sans être dominés. À cette fin, il est judicieux de définir ensemble la manière dont chacun souhaite communiquer avec les autres (par exemple, laisser l'autre finir sa phrase, ne pas l'interrompre, utiliser un langage respectueux). L'élaboration conjointe des règles crée une culture de discussion positive.
- **Une communication claire et compréhensible** : le langage et les expressions doivent être choisis de manière à être compréhensibles par tous. Les questions sont les bienvenues et feront l'objet d'explications si nécessaire. Un langage compréhensible par tous permet également de lever les obstacles à une participation active. Il peut être utile d'intégrer différents supports et formats dans le processus d'apprentissage afin de prendre en compte les différents styles d'apprentissage et de communication (type d'apprentissage visuel, auditif, kinesthésique/moteur, communicatif).
- **Intégrer des moments de réflexion réguliers** : les participants doivent avoir la possibilité de parler à plusieurs reprises de leurs expériences et de leur vie en groupe au cours du processus. Cela favorise la prise de conscience d'une communication respectueuse.
- **Patience et tolérance** : le responsable du groupe doit en donner l'exemple, et le groupe doit être encouragé sans cesse à faire preuve de compréhension envers les différents rythmes d'apprentissage et de communication ainsi que les origines culturelles. Les différences de rythme et d'expression font partie de la vie, et trouver un moyen de les gérer fait partie du processus d'apprentissage.
- **Instaurer une culture du retour d'expérience** : les participants sont encouragés à donner et à accepter des retours constructifs afin d'améliorer continuellement la communication. Les critiques doivent être formulées de manière amicale et respectueuse afin de favoriser une atmosphère d'apprentissage positive. Cela implique d'utiliser des formulations à la première personne (« Ta remarque m'a irrité(e) parce que... ») plutôt que des messages à la deuxième personne (« Mais tu ne peux pas dire ça comme ça ! »).
- **Éviter consciemment les préjugés** : reconnaître les stéréotypes et les préjugés et les combattre activement afin de créer une atmosphère inclusive.

- **Ouverture d'esprit et empathie** : l'animateur peut servir de modèle en pratiquant l'écoute active, en utilisant un langage respectueux qui témoigne de la compréhension et en recourant, par exemple, à des éléments de la communication non violente (cf. Rosenberg et al. 2006). Au cours du processus d'apprentissage, les participants sont régulièrement invités à se mettre à la place des autres et à développer une compréhension des différents points de vue. Ce processus peut être stimulé par des changements de perspective et des questions issues du domaine des questions orientées vers les solutions.



©SDI Productions via Canva.com

Questions axées sur les solutions pour développer l'empathie



Question visant à changer de perspective	Objectif de la question
« Que dirait une personne d'une autre génération dans votre situation ? »	Elle encourage les personnes à adopter le point de vue d'un autre groupe d'âge et à développer leur compréhension
« Si vous considériez la situation du point de vue d'un autre membre du groupe, que penseriez-vous ? »	Elle favorise l'empathie et la compréhension des différentes expériences et opinions.
« Comment quelqu'un qui pense ou ressent les choses de manière complètement différente pourrait-il percevoir cette situation ? »	Cela aide à briser les préjugés et à reconnaître la diversité des points de vue.
« Imaginez-vous dans 20 ans : que vous conseillerait votre moi futur s'il observait cette situation ? »	Cela nous encourage à adopter une perspective d'avenir, plus avisée, et à identifier des solutions.
« Si tu considères la situation du point de vue d'un observateur extérieur, que remarques-tu ? »	Cela permet d'adopter un regard distancié et peut apporter de nouvelles perspectives.
« Que ferait une personne que tu admires dans cette situation ? »	Cela nous incite à réfléchir à des modèles positifs et à leurs approches.

Ces questions aident à élargir notre vision, favorisent la compréhension et favorisent une communication ouverte et respectueuse.

Conclusion

L'apprentissage intergénérationnel repose sur le principe selon lequel des groupes d'âges différents partagent entre eux des expériences, des connaissances et des points de vue précieux. Il revêt une grande importance car il favorise les échanges entre les différentes générations, suscite la compréhension et l'empathie, et renforce les liens sociaux (Franz 2010, p. 28). Il est essentiel de concevoir consciemment la communication et l'interaction dans les processus d'apprentissage intergénérationnel, ce qui contribue à considérer les différentes perspectives sans porter de jugement, à faire tomber les barrières et à permettre un apprentissage commun d'égal à égal.



Grâce à une bonne planification, qui tient compte d'aspects organisationnels essentiels tels que l'aménagement des locaux et la perception subjective du temps, ainsi que des exigences décrites pour une bonne communication, l'apprentissage intergénérationnel contribue à faire tomber les préjugés et à transmettre des connaissances et de l'expérience. Cela permet non seulement d'enrichir les connaissances individuelles, mais aussi de renforcer la cohésion sociale. Dans l'ensemble, l'apprentissage intergénérationnel apporte une contribution précieuse à une communauté inclusive et respectueuse. Il crée ainsi un échange fructueux qui favorise à la fois le développement individuel et social.

Références

Antz, E., Tolksdorf, M., Scheunpflug, A., Frieters, N. & Franz, J. (2009). Generationen lernen gemeinsam. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6001987w>

Franz, J. (2009). Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6001629w>

König, K. (2023). Techniques de questionnement systémiques : poser les bonnes questions pour le management, le coaching et la résolution de problèmes. Application pratique des techniques de questionnement pour une communication efficace des cadres, des coachs et des consultants.

Langmaack, B. (1994). Interaction centrée sur le thème : textes d'introduction autour du triangle. Beltz.

Langmaack, B. & Braune-Krickau, M. (1989). Comment un groupe apprend à fonctionner : pistes pour la planification et l'animation de groupes : un manuel pratique. Beltz.

Groupe régional des agences de bénévolat et des centres de bénévolat de Bavière e.V. (2016). Apprentissage intergénérationnel et engagement citoyen : comment renforcer la cohésion au sein des générations et dans notre société. Manuel sur l'apprentissage intergénérationnel. <https://lagfa-bayern.de/downloads/1841-2/download-file/>

Rosenberg, M. B., & Seils, G. (2006). Résoudre les conflits par la communication non violente : un entretien avec Gabriele Seils. Herder.

Wiedemann, M. (2024). Apprentissage intergénérationnel : jeunes et moins jeunes apprennent ensemble (2e éd. révisée). https://www.die-bonn.de/doks/WB_Intergenerationelles-Lernen_2024-01.pdf

SPEED-DATING APPROACH AND KEY-PRINCIPLES

CHAPTER 4

AUTHOR: THE LEARNING EDGE VENTURES (VANESSA SYMEONIDOU)



« Le speed-dating est un excellent exemple de la manière dont un concept, né à l'origine comme une pratique sociale visant à créer des liens amoureux, a évolué pour devenir un outil puissant d'apprentissage, de collaboration et de dialogue. »

(Guide IDS, page 38)

Objectifs d'apprentissage

À la fin de cette section, les lecteurs auront :

Compris l'évolution historique de la méthode du « speed dating » et sa transformation en outil pédagogique.

Identifié le potentiel de cette méthode pour favoriser le dialogue, l'empathie et les liens intergénérationnels, notamment dans le contexte du genre et de la sexualité.

Acquis des conseils pratiques pour animer efficacement les discussions lors d'un « speed dating ».

Appréhendé les principes clés garantissant la réussite et le caractère inclusif des sessions de « speed dating ».



©Cub of Couple via Canva.com



Co-funded by
the European Union

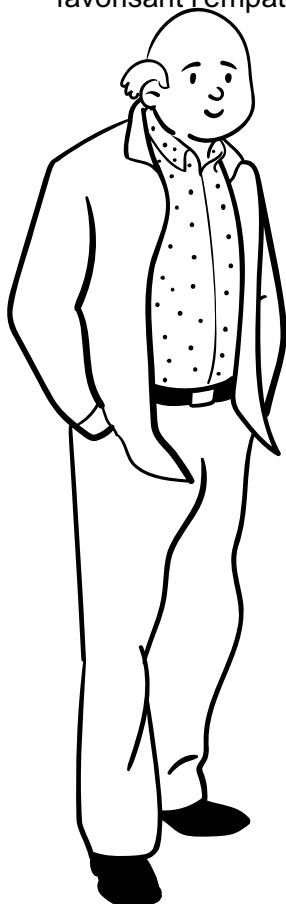
Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

Introduction

Ce chapitre propose une exploration de la méthode du speed-dating, considérée ici comme un outil innovant pour l'éducation, l'interaction sociale et l'autonomisation intergénérationnelle. En se concentrant sur la manière dont cette méthode est intégrée au projet Never Gets Old, il rassemble des perspectives à la fois théoriques et pratiques pour démontrer comment le speed-dating peut servir d'approche structurée et inclusive pour aborder les questions de genre, d'identité, de sexualité et de vieillissement.

S'appuyant sur les points clés de l'article « From Romance to Rocket Science: Speed Dating in Higher Education » (Muurlink & Poyatos Matas, 2011), ainsi que sur des applications plus récentes dans des contextes universitaires et communautaires, le texte retrace l'évolution de la méthode, d'un simple brise-glace social à un modèle significatif de dialogue et de collaboration.

Cette section présente les principales utilisations thématiques du speed dating dans la pratique éducative, fournit des conseils étape par étape pour sa mise en œuvre et met en avant les principes clés qui garantissent l'intégrité et le caractère inclusif de la méthode. Son objectif est de soutenir l'utilisation du speed dating dans le cadre des sessions de dialogue intergénérationnel (IDS) du projet, en offrant aux animateurs et aux participants un outil pratique favorisant l'empathie, la réflexion et la création de liens authentiques.



« Votre projet est très important pour nous, car nous bénéficierons d'un meilleur traitement de la part des professionnels de santé et, par conséquent, de la part de la société tout entière. C'est un moyen de faire entendre nos sentiments et d'améliorer nos vies » – Témoignage d'un participant au groupe de discus-

« C'est bien d'échanger avec des personnes plus âgées, mais j'aimerais parler à des jeunes pour savoir ce qu'ils pensent de tous les progrès réalisés en matière de genre et d'homosexualité. » – Témoignage d'un participant au groupe de discussion « Never Gets Old » en France

Contexte historique du speed dating

Le terme « speed dating » est apparu pour la première fois en 1998, introduit par son créateur, le rabbin Yaacov Deyo. À l'époque, il désignait strictement un concept romantique (Olav Muur-link & Cristina Poyatos Matas, 2011), mais il a rapidement évolué, prenant un nouveau sens et une nouvelle finalité. Aujourd'hui, le speed dating est devenu un outil précieux non seulement dans l'éducation, mais aussi dans des domaines tels que la psychologie et la médecine.

Historiquement, cette méthode a été utilisée pour la première fois au Pete's Café de Beverly Hills, où le rabbin Deyo organisait de brèves rencontres afin de mettre en relation des hommes et des femmes juifs dans l'espoir de créer des relations amoureuses potentielles. Peu de temps après, ce format structuré a attiré l'attention des établissements d'enseignement et a été utilisé comme stratégie d'apprentissage. Le principe fondamental de la méthode, qui consiste en une rotation des dialogues entre les binômes, s'est révélé efficace pour favoriser des échanges constructifs, ce qui en fait un outil parfaitement adapté aux concepts académiques et de recherche.

Depuis 2005, le speed dating a été adopté par des universités et des centres de recherche pour favoriser l'interdisciplinarité et la collaboration. À mesure qu'il s'étend à des contextes sociaux et éducatifs plus variés, il ouvre de nouvelles perspectives, notamment pour des conversations intergénérationnelles et intersectionnelles qui n'auraient peut-être pas eu lieu autrement.



L'évolution du speed dating en tant qu'outil pédagogique

Le speed dating illustre parfaitement comment un concept né comme pratique sociale visant à créer des liens amoureux a évolué pour devenir un outil puissant d'apprentissage, de collaboration et de dialogue. Selon l'article « From Romance to Rocket Science: Speed Dating in Higher Education », cette transformation en méthode pédagogique peut être retracée à travers six domaines thématiques clés, ou « pôles », dans lesquels cette approche a trouvé des applications significatives et variées.

Favoriser l'interdisciplinarité et le réseautage

Le speed dating est souvent utilisé pour susciter des échanges fructueux entre étudiants ou chercheurs issus de domaines différents. Ce faisant, il encourage la réflexion interdisciplinaire et le métissage des connaissances entre les disciplines. Rid et Shaw (2005) ont même qualifié cette approche de « speed networking ». Dans le cadre du projet « Never Gets Old », cette même idée est mise en œuvre pour combler les fossés générationnels et intellectuels en créant un espace où des personnes d'âges et d'horizons différents peuvent se rencontrer et approfondir leur compréhension des questions liées à la sexualité et au genre à un âge avancé.

Exemple concret de l'efficacité de la méthode :

À l'université de Berkeley (UC Berkeley), le Centre for Integrated Nanomechanical Systems était confronté à un problème : comment amener des professeurs issus de onze départements différents à travailler ensemble ? Ils ont organisé un événement de type « speed dating », au cours duquel des post-doctorants et des étudiants de six départements ont eu des conversations rapides et chronométrées pour échanger des idées. En seulement deux heures, ils ont élaboré 45 propositions de recherche. (Grossman, 2005).

Le speed dating comme activité brise-glace pour les chercheurs

Le speed dating peut être un excellent moyen d'aborder en douceur des conversations difficiles, en particulier entre chercheurs. Cette approche aide à briser la glace, permettant ainsi aux participants de surmonter plus facilement la gêne initiale qui accompagne souvent l'abordage de sujets sensibles. Dans le cadre de « Never Gets Old », où des thèmes tels que la sexualité chez les personnes âgées ou l'identité de genre peuvent sembler gênants ou peu familiers, le speed dating offre aux participants l'espace et la confiance

Exemple concret de l'efficacité de la méthode :

Lors de la conférence Marie Curie de l'université de Manchester, le speed dating a été utilisé comme activité structurée pour briser la glace et faciliter les échanges informels entre des chercheurs d'horizons divers. Cette méthode s'est avérée efficace pour réduire la gêne sociale initiale, encourager le dialogue spontané et créer une atmosphère détendue propice à un engagement plus profond tout au long de l'événement.

nécessaires pour s'ouvrir. Il crée un environnement sûr et bienveillant qui encourage le partage et contribue à instaurer la confiance.

Le speed dating pour améliorer la dynamique de classe chez les élèves

Dans le cadre de l'enseignement, cette méthode est utilisée pour améliorer la dynamique de classe. L'alternance continue des interlocuteurs favorise l'interaction et la participation. Les étudiants s'entraînent à argumenter, à écouter et à communiquer, tandis qu'un sentiment de familiarité et d'acceptation se développe au sein du groupe. De même, dans le projet « Never Gets Old », le recours à cette méthode contribue à créer un environnement d'apprentissage égalitaire et inclusif. Les personnes âgées disposent d'un espace d'expression, tandis que les participants plus jeunes apprennent à écouter activement et à respecter les différents points de vue.

Le « speed dating » pour rapprocher l'université du monde de l'entreprise

Dans de nombreux cas, cette méthode sert à faire le lien entre le monde universitaire et le monde de l'entreprise. Les étudiants ou les chercheurs entrent en contact avec des représentants d'entreprises afin d'échanger des informations, de présenter des idées ou de s'informer sur les opportunités d'emploi et de stage. Cette forme interactive de mise en relation comble le fossé entre la théorie et la pratique, créant ainsi de nouvelles perspectives de collaboration et des solutions concrètes.

Exemple concret illustrant l'efficacité de la méthode :

Le speed networking a été utilisé avec succès dans le cadre de programmes universitaires axés sur la carrière afin d'aider les étudiants à nouer des liens avec le monde professionnel, à mettre en pratique leurs compétences en matière de réseautage et à accéder à des opportunités d'emploi

Le speed dating pour rechercher des financements ou des collaborations de recherche

Cette méthode est utilisée de manière stratégique pour rechercher des opportunités de financement ou des partenaires dans le cadre de projets de recherche. Dans les environnements où les chercheurs sont amenés à élaborer des propositions de projet, la capacité à présenter rapidement des idées et à échanger des informations permet de mettre en relation des personnes possédant des expertises complémentaires.

Exemple concret de l'efficacité de la méthode :

Lors d'un événement de « speed dating » organisé à Cornell, 85 % des participants ont rencontré au moins un collaborateur potentiel. (Holmes, 2009).

Le « speed dating » pour trouver des directeurs de thèse

Les six variantes du speed dating universitaire s'apparentent à leur ancêtre romantique non seulement par leur format, mais aussi par leur motivation : mettre les gens en relation. (Olav

Muurlink & Cristina Poyatos Matas, 2011) Une autre application particulièrement utile consiste à utiliser cette méthode pour mettre en relation des étudiants avec des directeurs de thèse potentiels. Les étudiants de troisième cycle ou de doctorat ont ainsi l'occasion de s'entretenir avec plusieurs professeurs en peu de temps et de se forger une opinion sur leur aptitude à jouer le rôle de mentors. De même, les professeurs se font une idée des centres d'intérêt et des compétences des étudiants, ce qui améliore la qualité de la future collaboration.

Consignes pratiques pour les discussions de « speed dating » – À faire et à ne pas faire

À faire

Activité	Description
Sélectionnez soigneusement les participants	Recrutez un nombre pair de participants afin de respecter le format par binôme. Informez les participants à l'avance de la nature de l'activité, de ses objectifs et des thèmes abordés.
Aménagez correctement la salle de réunion	Réservez un espace calme, confortable et entièrement accessible, adapté à des conversations en tête-à-tête successives. Les chaises doivent être disposées face à face par paires, en laissant un espace libre pour permettre la rotation des places.
Assumez le rôle d'animateur	Veillez au bon déroulement de la session et accompagnez les participants. Présentez les objectifs de l'activité, expliquez le déroulement et encouragez la participation active. Surveillez la dynamique de groupe et intervenez librement si nécessaire. Adaptez les exemples.
Choisissez des sujets et des questions appropriés	Proposez des questions ouvertes, exemptes de tout parti pris. Les participants peuvent choisir parmi une liste de questions ou engager une conversation libre.
Évitez les présupposés hétéronormatifs et permettez aux participants de passer certaines questions	Faites preuve d'une sensibilité particulière envers les personnes susceptibles d'appartenir à la communauté

	LGBTQ+ (par exemple, utilisez le terme « partenaire » plutôt que « mari/femme »). Assurez-vous d'avoir suivi une formation sur le langage inclusif
Intégrez des exercices de réflexion	À la fin de la session, prévoyez un bref exercice de réflexion. Une telle pratique renforce la compréhension et favorise une collaboration durable après l'activité (Laprise, R., & Thivierge, R. L., 2012).
Recueillez efficacement les retours d'expérience	Utilisez des questionnaires anonymes, des discussions en petits groupes ou des entretiens individuels pour recueillir les retours d'expérience. Les participants évaluent l'activité de manière plus positive lorsqu'on leur donne l'occasion de s'exprimer et de suggérer des améliorations. (Tynan, 2022)

À éviter

Activité	Description
À ne pas faire : ne pas informer et guider les participants	Ne laissez pas les participants sans conseils ni informations sur la suite du programme.
Ne négligez pas la nécessité de s'adapter	Veillez à ce que la session soit inclusive à tous les égards.
N'insistez pas sur l'utilisation de thèmes rigides	Laissez une marge de manœuvre. Certains sujets peuvent être sensibles et nécessiter une adaptation.
Ne négligez pas les signes de fatigue ou de désintérêt	Observez discrètement et autorisez un retrait temporaire.
Ne portez pas de jugement	L'expérience doit être non compétitive, non évaluative et respectueuse.



La méthode du « speed dating » ne peut servir d'outil d'autonomisation et d'apprentissage transformateur que si elle est mise en œuvre avec respect, cohérence et rigueur pédagogique.

Principes clés

Un ensemble de principes fondamentaux joue un rôle essentiel dans la réussite d'une session de speed dating. Bien qu'aucune littérature suffisante et précise sur ces principes n'ait été identifiée, l'article « From Romance to Rocket Science: Speed Dating in Higher Education » les sous-entend en mettant l'accent sur l'accessibilité, l'interdisciplinarité et le renforcement du dialogue. Nous présentons ci-dessous cinq principes que nous avons identifiés et que nous considérons comme fondamentaux à intégrer lors d'une session de speed dating :

Égalité de participation

Tous les participants, quels que soient leur âge, leur genre, leur expérience ou leur rôle, sont considérés comme des interlocuteurs à part entière. La voix de chacun a la même valeur.

Empathie et sécurité

L'environnement doit encourager l'expression des expériences sans crainte d'être jugé. La création d'un espace sûr repose sur la confiance, la discrétion et l'acceptation.

Diversité et inclusion

La méthode doit être adaptée pour refléter la composition des participants : âge, orientation sexuelle, origine culturelle, langue et capacités physiques.

Intergénérationnel Échange

L'essence de la méthode réside dans l'échange d'expériences et de perceptions entre les générations. Il ne s'agit pas pour une génération d'enseigner à l'autre, mais d'un apprentissage mutuel.

Transformatif

L'objectif n'est pas simplement de partager des informations, mais de favoriser la compréhension. L'apprentissage naît du partage, et non pas uniquement de la transmission. (Muurlink & Poyatos Matas, 2011)

Glossaire des termes clés

Dialogue transformateur :

Processus dans lequel les participants s'engagent non seulement à partager des faits, mais aussi à écouter, à remettre en question des idées reçues et à vivre une évolution personnelle à travers la conversation (Muurlink & Poyatos Matas, 2011)

Échange intergénérationnel :

Apprentissage mutuel entre des personnes de différentes tranches d'âge,

Empathie :

Capacité à comprendre et à ressentir le point de vue émotionnel d'autrui, même lorsque les expériences vécues sont différentes.

Langage inclusif :

Langage qui respecte toutes les identités.



Conclusion

La méthode du « speed dating », initialement conçue pour les rencontres amoureuses, a évolué pour devenir un outil dynamique et flexible au service de l'apprentissage, des liens sociaux et des échanges intergénérationnels. En retraçant son évolution, il apparaît clairement que le « speed dating » constitue un moyen puissant de stimuler la participation et de favoriser la communication.

Le speed dating endosse un nouveau rôle social et éducatif transformateur au sein du projet « Never Gets Old ». Il devient un outil utile pour l'inclusion, l'autonomisation et l'élimination des stéréotypes liés au genre et à l'âge, à condition d'y apporter les adaptations nécessaires et d'adopter une approche compréhensive face aux différences générationnelles, culturelles et existantes.

Cette approche peut constituer l'un des moyens les plus efficaces de rapprocher les générations, les parcours de vie et les points de vue lorsqu'elle est mise en œuvre avec soin et guidée par des principes solides. En ce sens, le speed dating est davantage un état d'esprit axé sur l'apprentissage et les liens humains qu'une simple technique.

Références

Ackermann, C., Hahne, F., & Rieck, J. (2022). Appariement et planification des entretiens étudiants-entreprises dans le cadre d'un événement universitaire de « speed dating » dans le domaine des technologies de l'information. *Operations Research Forum*, 3(3), article 42.

<https://doi.org/10.1007/s43069-022-00144-w>

Laprise, R., & Thivierge, R. L. (2012). Utilisation de sessions de « speed dating » pour favoriser la collaboration dans la formation continue interdisciplinaire. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 32(1), 24–30.

Muurlink, O. (2011). De la romance à la science des fusées : le speed dating dans l'enseignement supérieur. *Higher Education Research & Development*, 30(3), 343–356.

<https://doi.org/10.1080/07294360.2010.539597>

Tynan, E. (2022). Le speed dating pour la génération d'idées (Rapport). Centre d'innovation et de développement pédagogiques, Université technologique de Shannon.

<https://research.thea.ie/handle/20.500.12065/4137>

INTERGENERATIONAL DIALOGUE SESSIONS

PRACTICAL GUIDE

CHAPTER 5

AUTHOR: FREIE ALTENARBEIT GÖTTINGEN E.V. (SARA STRUBE)



« On ne parlait pas de sexualité, c'était en quelque sorte un sujet tabou et, bien sûr, pour beaucoup de personnes de notre âge et plus âgées, cela faisait encore partie de leurs racines. La première étape est donc vraiment la plus difficile. Il faut se lancer et simplement dépasser ce vieux paradigme. [...] Nous apprenons, à travers ces rencontres, que parler de sexualité n'est pas aussi grave qu'on le pense. »

(Participant au groupe de discussion allemand « Never Gets Old », mars 2025)

Acquis d'apprentissage

À la fin de cette section, les lecteurs auront :

Appris à planifier et à organiser des événements intergénérationnels, notamment en définissant des objectifs, en choisissant des lieux accessibles et des horaires adaptés, et en contactant divers groupes cibles.

Compris les rôles et les méthodes d'animation, notamment la modération, les activités brise-glace, les sessions de dialogue et l'adaptation flexible aux besoins des participants.

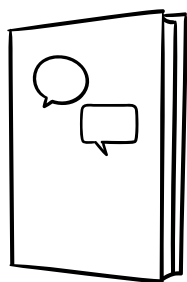
Mis en évidence le rôle de la diversité et de l'inclusivité, en veillant à ce que les événements tiennent compte des différents âges, origines, capacités et identités afin de créer un environnement d'apprentissage sûr, respectueux et enrichissant.



Co-funded by
the European Union

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et opinions exprimés n'engagent toutefois que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne peuvent en être tenues pour responsables. Numéro de projet : 2024-1-DE02-KA220-ADU-000244060

Introduction



La section suivante rassemble les fondements théoriques des chapitres 1 et 2 et les principes méthodologiques des chapitres 3 et 4 dans un guide d'atelier concis qui devrait permettre aux lecteurs de mettre en œuvre facilement et clairement les sessions de dialogue intergénérationnel. Le chapitre 6 présente un modèle de processus pour l'évaluation d'impact, de la préparation à la mise en œuvre, en passant par le suivi et la réflexion.

Planification de l'événement

Les animateurs de l'atelier doivent se familiariser avec le sujet avant les événements ; les chapitres de ce guide constituent une bonne base à cet effet. En outre, d'autres aspects pratiques de la planification, tels que la prise de contact avec les groupes cibles, sont abordés ci-dessous.

Clarifier les attentes et adapter l'événement

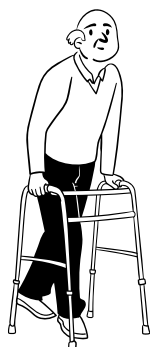
Les événements intergénérationnels visent à permettre aux générations d'apprendre les unes des autres : l'échange de points de vue et d'expériences, le dialogue et le contact personnel constituent donc les objectifs centraux. L'événement doit également offrir la possibilité à des opinions divergentes de coexister. Un effet d'apprentissage est obtenu non pas lorsque l'on tente de convaincre l'autre dans un débat, mais lorsque l'autre partie peut comprendre comment la personne est parvenue à son opinion à travers ses expériences biographiques, sans pour autant devoir partager cette opinion elle-même. En fonction du contexte et de la situation, il peut être opportun que les animateurs adaptent le processus à leurs besoins et objectifs spécifiques. Les lignes directrices fournissent ainsi un cadre de base pouvant être modifié selon les besoins pour répondre au mieux aux participants. Par exemple, le contenu des questions peut être adapté afin de correspondre à l'objectif fixé pour les discussions et aux connaissances préalables des participants. Par exemple, si une discussion intergénérationnelle se déroule dans un environnement plus conservateur, le sujet devra être abordé avec plus de prudence que si l'événement a lieu dans une école d'infirmiers ou un centre LGBTQ+, où les

participants font déjà preuve d'une plus grande ouverture d'esprit et disposent de connaissances préalables.

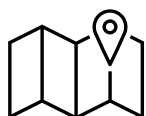


Tenez compte du contexte de votre événement et des besoins des participants, et adaptez les questions et les méthodes en conséquence.

Choix du lieu et de l'horaire



Le lieu et l'heure de l'événement revêtent une grande importance, car ils ont une influence directe sur l'accessibilité et la volonté de participer. Afin de garantir que le plus grand nombre possible de personnes puisse y assister, nous recommandons de respecter autant que possible les points-clés suivants :



Lieu : le lieu doit être situé dans un endroit central et, idéalement, bien desservi par les transports en commun. Privilégiez les lieux sans barrières architecturales, accessibles en fauteuil roulant ou avec un déambulateur. Des toilettes accessibles aux personnes à mobilité réduite doivent être disponibles, car même si un lieu est théoriquement accessible à une personne en fauteuil roulant, l'absence d'installations sanitaires adaptées rend la participation difficile, voire impossible, sans stress. La salle doit également être aménagée de manière agréable et offrir un environnement calme propice à des échanges en toute confiance. Il est conseillé de proposer de petits rafraîchissements, tels que des boissons et des collations.



Horaires : lors du choix de l'horaire de l'événement, il convient de tenir compte des disponibilités des publics cibles et de retenir le créneau horaire le plus susceptible de leur permettre d'y participer. Il convient ici de tenir compte des conventions culturelles et propres à chaque pays ; par exemple, au Portugal, le public cible a

tendance à participer à des événements pendant ses heures de travail, le matin, afin de pouvoir passer du temps avec sa famille le soir. En Allemagne, c'est généralement l'inverse : les actifs ont tendance à assister à des événements le soir, car ils ne peuvent souvent pas y participer pendant leurs heures de travail. Comme ce guide s'adresse également à de jeunes professionnels qui sont peut-être encore en formation et passent la première moitié de la journée dans leur centre de formation, il est judicieux de choisir une date en début de soirée, ce qui peut être combiné avec un dîner en commun. Le week-end, un événement peut avoir lieu l'après-midi, éventuellement accompagné d'un café et d'une part de gâteau. S'il y a déjà de nombreuses personnes intéressées, l'horaire peut être fixé en concertation avec les participants. Les participants plus âgés sont probablement pour la plupart à la retraite, mais ils peuvent encore avoir d'autres engagements ou être toujours en activité. Dans le contexte allemand, il est donc conseillé de choisir une date en début de soirée ou après consultation spécifique des participants. Toutefois, en fonction des habitudes propres à chaque pays, un rendez-vous le matin peut également s'avérer plus approprié.

Conseils concernant le lieu et la date	
Choix du lieu	• Veillez à ce que le lieu soit facilement accessible et bien desservi par les transports en commun • Privilégiez des lieux accessibles aux personnes à mobilité réduite, permettant la participation avec des aides telles que des fauteuils roulants et des déambulateurs • Aménagez la salle de manière attrayante et veillez à ce que l'environnement soit calme • Veillez à ce que la température ambiante soit agréable • Prévoir des rafraîchissements, tels que des boissons et des collations
Choix de la date	• Tenez compte des disponibilités de votre public cible : à quel moment est-il le plus susceptible d'avoir du temps libre ? • Les jours ouvrés, privilégiez les rendez-vous en début de soirée si les employés ne sont pas autorisés à assister à l'événement pendant leurs heures de travail. S'ils en ont l'autorisation, des rendez-vous le matin sont également possibles • Envisagez éventuellement de combiner cela avec un repas en commun

- Annoncez la date le plus tôt possible afin que les participants puissent être recrutés à l'avance et s'organiser en conséquence

Contacter les groupes cibles

Réfléchissez dès le début aux personnes que vous souhaitez approcher et recueillez les coordonnées de vos publics cibles. Vous pouvez le faire en effectuant des démarches personnelles et en affichant des annonces, mais aussi en contactant de manière ciblée des associations et des groupes existants, et en impliquant les réseaux locaux. Par exemple, s'il existe déjà dans votre région un centre pour les personnes LGBTIQ+, une école d'infirmiers ou des lieux de rencontre intergénérationnels, cela vaut la peine de les contacter. En ce qui concerne la pérennité du projet, il est également utile de prendre contact dès le début avec des groupes pertinents qui s'intéressent aux objectifs du projet et qui pourraient continuer à utiliser les supports de manière autonome par la suite.



Utilisez également divers moyens pour faire connaître votre demande : même si de plus en plus de personnes âgées utilisent les réseaux sociaux tels qu'Instagram, la plupart des utilisateurs de ces plateformes appartiennent à la jeune génération. Par exemple, imprimez votre demande sous forme de tract, appelez personnellement des groupes et des organisations ou passez une annonce dans le journal. Essayez également d'inclure des points de vue et des groupes de personnes variés, tels que des personnes ayant des niveaux d'éducation différents, car la diversité des perspectives enrichit le contenu de notre projet, contribue à donner une vision globale complète et interpelle un large public en s'adaptant à leur réalité quotidienne. Adaptez votre présentation de l'événement au groupe cible spécifique afin qu'elle soit comprise de la même manière par des personnes ayant des niveaux de connaissances préalables différents. Dans la mesure du possible, tenez compte du fait que certaines personnes âgées n'utilisent peut-être pas d'adresse e-mail. Proposez-leur de s'informer par téléphone ou par courrier. À cette fin, il peut être utile de créer dès le début une liste de contacts afin de garder une vue d'ensemble.

Conseils pour trouver des participants

Définissez vos groupes cibles et contactez-les de manière appropriée. Utilisez des moyens de contact adaptés.

Utilisez votre réseau local pour atteindre votre groupe cible, par exemple en contactant une école d'infirmiers, un centre pour personnes âgées, un centre de formation ou une association LSTBIQ+. Ce regroupement d'acteurs vous sera utile par la suite, lorsque vous consolidez les résultats du projet.

Veillez à la diversité dans vos demandes de contact. Le projet y gagne lorsque des personnes d'horizons différents se rencontrent.

Tenez à jour une liste de contacts pour garder une vue d'ensemble et pouvoir envoyer rapidement aux personnes intéressées des informations sur l'événement ou le projet.

Définir la modération et attribuer les rôles



Une bonne animation est essentielle à la réussite d'un événement. Avant le déroulement des sessions IDS, des rôles d'animation fixes sont attribués afin de définir le cadre de l'événement. L'animation peut être assurée par une ou plusieurs personnes. Il est important de répartir les tâches à l'avance afin d'éviter toute confusion pendant l'événement. Le mo-

dérateur ne participe pas aux discussions proprement dites, mais veille au cadre et à la structure externes. Il présente les questions clés, surveille le temps et accueille les participants ainsi que les prend congé. Le modérateur doit adopter une attitude ouverte et sans jugement vis-à-vis des thèmes de la diversité sexuelle et de genre chez les personnes âgées, et s'efforcer de favoriser des discussions ouvertes en invitant à changer de perspective et à la réflexion.

Wiedemann (2024) recommande aux animateurs de prêter attention à trois aspects de l'apprentissage intergénérationnel :



1. Réfléchissez à votre propre rôle

Mettez de côté votre propre appartenance générationnelle et adoptez une position neutre entre les générations.

2. La flexibilité

Tenez compte des besoins et des idées des différentes générations et favorisez les compromis.

3. Utilisez vos propres ressources

Échangez des idées avec vos collègues pour présenter vos propres méthodes et tirer parti de vos expériences avec les différentes générations

Programme de l'événement

Activités pour briser la glace

Une atmosphère de confiance et de respect est essentielle à la réussite de la session de dialogue intergénérationnel. Il convient par exemple de prévoir suffisamment de temps pour l'arrivée et les présentations. Avant l'échange proprement dit par binômes, il est préférable d'organiser une activité décontractée permettant de faire connaissance. Deux exemples sont proposés ci-dessous ; d'autres méthodes peuvent également être utilisées pour faciliter une mise en route dynamique. Les méthodes présentées ici sont tirées de la publication « Generations learn together » (Scheunpflug et al., 2009) et sont adaptées au cadre de la méthodologie IDS.

Premier exemple de méthode pour briser la glace : « Présentation à l'aide d'objets »



Le deuxième exemple est « Symboles générationnels »

Méthode	« Présentation à l'aide d'objets »
Possibilités	Commencer par des objets peut faciliter le lancement d'un module thématique ou le début d'une phase de travail en groupe et inciter tous les participants à apporter une contribution personnelle
Contexte	Commencer par des objets donne à tous les participants l'occasion de s'exprimer sur l'objet qu'ils ont choisi. Les objets suscitent souvent des associations et peuvent ainsi favoriser les processus de dialogue. Ceci est important car, dans les contextes intergénérationnels, un groupe – généralement le plus jeune ou le plus âgé – est numériquement supérieur à l'autre. Cette prédominance d'un groupe peut se manifester, par exemple, dans les contributions apportées. Les méthodes d'introduction utilisant des objets permettent à tous les participants de s'appuyer sur ces objets pour réfléchir et exprimer leurs idées et leurs expériences antérieures sur le sujet abordé. On peut choisir des objets et des symboles en rapport avec les thèmes de la sexualité, du genre et de la diversité, mais on peut également opter pour des objets plus généraux, ce qui permet au groupe d'apprendre à se connaître indépendamment du thème du projet.
Déroulement	<u>Préparation :</u> Les objets sont disposés au centre du groupe, par exemple au milieu du cercle de chaises ou de la table. Il peut s'agir d'objets du quotidien, d'images, de photos, de cartes postales, de symboles ou de cartes comportant des dictons ou des citations. <u>Déroulement :</u> Les participants choisissent spontanément un objet qui, selon eux, correspond le mieux au thème ou à la question, qu'ils peuvent utiliser pour exprimer quelque chose, pour communiquer leurs expériences et leurs attentes, ou qui leur rappelle quelque chose. Une fois que tous les participants ont choisi un objet, ils expliquent à tour de rôle pourquoi ils ont choisi cet objet en particulier, ce qu'ils y associent et quel est le rapport avec le thème commun. Si plusieurs participants souhaitent prendre un même objet, ils peuvent en parler l'un après l'autre.
Exemples	 • « Expliquez en une phrase pourquoi vous avez choisi cet objet. » • « À l'aide de l'objet que vous avez choisi, racontez-nous en quoi vous êtes en contact avec d'autres générations et ce que cet objet vous évoque. » Cette méthode peut également servir d'outil de réflexion ou, à l'aide de photographies historiques ou de fiches mentionnant des événements ou des dates historiques, d'introduction à des processus d'apprentissage biographiques.
Nombre de participants	Peut être organisé de manière flexible. À partir d'un groupe de plus de 16 personnes, l'échange doit se dérouler en petits groupes.
Durée	En fonction de la taille du groupe et de la question posée, environ 20 à 40 minutes
Matériel	Les objets suivants peuvent servir de support varié et stimulant : • des cartes postales compilées • objets à caractère symbolique • objets issus de la nature

	- objets provenant du centre de conférence - citations rassemblées sur des cartes
Autres conseils et astuces	Les séances de narration trop longues peuvent être fatigantes. Si la séance de narration s'éternise, il est conseillé de l'interrompre par des exercices de relaxation.

Méthode	« Symboles générationnels »
Possibilités	Les symboles générationnels permettent une approche personnelle et émotionnelle du thème des générations.
Contexte	L'identification à une génération – en particulier une génération historique et sociale – passe également par des objets utilisés au sein d'une génération à des fins d'identification et auxquels un caractère symbolique collectif ou individuel a été ou est attribué au fil du temps (par exemple, en Allemagne, les tables en forme de rein, les salopettes, les autocollants antinucléaires, les iPods). Les objets choisis par les participants eux-mêmes ont une forte charge émotionnelle et une grande valeur de reconnaissance en tant que symboles générationnels. Au sein de groupes intergénérationnels, ils facilitent le fait de se situer par rapport à une génération et d'en parler. La manière ludique dont ils sont utilisés suscite généralement beaucoup de plaisir au sein du groupe.
Préparation	<u>Préparation :</u> On demande au préalable aux participants d'apporter un objet qui symbolise leur génération. L'exercice ne précise pas à quelle période de la vie des participants cet objet se rapporte, car le choix d'un seul objet est toujours subjectif et totalement réducteur. <u>Déroulement :</u> Les participants répartissent les objets générationnels qu'ils ont apportés dans la salle, par terre ou sur la table. Après un bref moment consacré à l'observation de ces objets, la discussion sur les symboles et leur signification commence. Si le groupe est trop important pour une discussion en plénière, les objets peuvent être regroupés pour former de petits groupes de discussion. La discussion peut être structurée à l'aide de questions guides.
Exemples	Questions clés pour une présentation des objets en séance plénière ainsi que pour l'échange au sein des petits groupes : « J'ai apporté cet objet parce que... » « Pour ma part, je l'associe à... » « Cela représente ma génération parce que... » 
Nombre de participants	Peut être organisé de manière flexible. À partir d'un groupe de plus de 16 personnes, l'échange doit se dérouler en petits groupes.
Durée	Environ 20 à 40 minutes selon la taille du groupe

Matériel	Les objets apportés
Autres conseils et astuces	Les séances de narration trop longues peuvent être fatigantes. Si la séance s'éternise, il est conseillé de l'interrompre par des exercices de relaxation.

Activité principale : séance de dialogue intergénérationnel



Avant d'entamer les dialogues, il est conseillé de lire attentivement les principes clés et les recommandations du chapitre quatre « Approche du speed-dating et principes clés » afin de les utiliser en complément des instructions pratiques présentées ici.

Méthode	« Séance de dialogue intergénérationnel »
Possibilités	Cette méthode permet un dialogue personnel entre des membres de différentes générations sur un large éventail de sujets. Les participants apprennent à se connaître à un niveau plus personnel.
Contexte	Comme décrit au chapitre 4, la méthode du « speed dating » s'est développée pour devenir un outil pédagogique innovant. Dans le cadre du projet « Never Gets Old », cette méthode favorise le dialogue, l'empathie et les liens intergénérationnels, notamment en ce qui concerne le genre, la sexualité et l'âge. L'objectif est d'accompagner les participants lors de séances de dialogue intergénérationnel. Elle facilite les conversations difficiles et favorise un environnement d'apprentissage inclusif en offrant à tous les participants la possibilité de s'exprimer et en mettant l'accent sur le partage et la prise de perspective.
Déroulement	<u>Préparation :</u> La disposition des sièges dans la salle est organisée de manière à ce que tout le monde soit assis face à face. Cela peut se faire de différentes manières, par exemple 1. On forme un cercle intérieur et un cercle extérieur avec des chaises 2. Deux personnes s'assoient face à face à une longue table 3. Des paires de chaises sont réparties dans la salle <u>Déroulement :</u> Les animateurs posent une question au groupe et les binômes disposent alors de 5 à 10 minutes pour en discuter. En fonction de la complexité de la question ou de la nécessité de clarifier certains termes au préalable, ce temps peut être prolongé afin de permettre des discussions fructueuses. L'expiration du temps imparti est signalée par un son, tel qu'une cloche. Ensuite, l'une des deux personnes change de place à un signal donné, tandis que l'autre reste à sa place. Il convient de déterminer à l'avance quelles personnes changeront de place afin de préserver la mixité générationnelle ; par exemple, il est recommandé que les plus jeunes changent de place

	tandis que les plus âgés restent assis. La séance peut prendre fin après un nombre défini de questions ou lorsque les personnes qui ont changé de place rejoignent leur premier partenaire de dialogue. Une brève conclusion peut alors être ajoutée, au cours de laquelle ce binôme dispose d'un court moment pour échanger ses impressions et ses sentiments à l'issue de l'activité.
Nombre de participants	20 participants maximum, afin de pouvoir former 10 binômes
Durée	En fonction du nombre de questions posées, environ 30 à 60 minutes, voire davantage si vous souhaitez adopter un rythme plus lent et approfondir les échanges.
Matériel	• Questions préparées, également sous forme visuelle • Cloche • Des chaises et des tables si nécessaire • Boissons et collations
Autres conseils et astuces	• Les questions doivent également être présentées sous forme visuelle, par exemple dans une présentation ou imprimées et numérotées sur les tables. Cela facilite la compréhension des questions, en particulier pour les personnes malentendantes. Veillez également à laisser suffisamment d'espace entre les paires de chaises afin que les participants puissent continuer à bien se comprendre malgré le niveau sonore. • Gardez à l'esprit que la mobilité n'est pas nécessairement liée à l'âge. Des personnes plus jeunes peuvent également avoir une mobilité réduite ; dans ce cas, il est conseillé aux personnes plus âgées de changer de place. • Si le nombre de participants n'est pas pair, une discussion peut également avoir lieu en groupe de trois, avec deux participants qui restent toujours ensemble. • Veillez à ce que le terme « intergénérationnel » ne désigne pas systématiquement des personnes très âgées et très jeunes ; même un duo de dialogue composé d'une personne de 80 ans et d'une autre de 50 ans constitue un mélange intergénérationnel. • Variante possible : si vous le souhaitez, vous pouvez conserver le même duo pour deux questions consécutives ou plus afin de permettre une conversation plus approfondie • Prévoyez de courtes pauses après chaque série de questions.

Conclusion de l'événement

Enfin, il convient de prévoir du temps pour les méthodes de réflexion et le retour d'expérience. Comme décrit en détail au chapitre six, cela implique un moment de réflexion pour les participants pendant l'événement, ainsi qu'un moment de réflexion et de débriefing pour les animateurs après l'événement. Le chapitre six répertorie des méthodes et des recommandations spécifiques pouvant être mises en œuvre avec l'ensemble du groupe immédiatement après l'événement.

N'oubliez pas :

Tout cela n'est qu'un guide : c'est vous qui connaissez le mieux votre groupe !

N'hésitez pas à adapter la durée, le lieu et les questions en fonction de votre public cible !



Exemples de questions pour les sessions d'identification



Cette liste de questions a été élaborée à partir des groupes de discussion du projet Never Gets Old. **Vous pouvez bien sûr imaginer vos propres questions.** Une question complémentaire tirée du chapitre 3 peut être ajoutée si l'on souhaite mettre davantage l'accent sur le changement de perspective et si le temps le permet.

Niveaux de complexité

- **Accessible** : facile à répondre ; idéal pour ouvrir une session ou mettre le groupe à l'aise
- **Modéré** : nécessite une certaine réflexion ; convient une fois que le groupe est à l'aise
- **Approfondi** : plus personnel ou complexe ; à privilégier pour les groupes bien rodés ou en fin de séance

Points de vue personnels sur le vieillissement et l'image de soi

Que signifie pour vous, personnellement, « vieillir » ?

• **Accessible**

Quelle est la chose que vous appréciez le plus à l'âge que vous avez aujourd'hui ?	● Accessible
Quand vous pensez à votre âge, de quoi êtes-vous le plus reconnaissant ?	● Accessible
Y a-t-il quelque chose que vous pouvez faire aujourd'hui et que vous ne pouviez pas faire quand vous étiez plus jeune ?	● Accessible
Qu'est-ce qui vous a aidé à vous sentir plus sûr de vous ou plus fier de qui vous êtes ?	● Accessible
Y a-t-il eu un moment dans votre vie qui a changé la façon dont vous vous percevez ?	● Modéré
À quoi pensez-vous que ressemblera le fait de vieillir ? Avez-vous prévu quelque chose à ce sujet ?	● Modéré
Quand vous étiez plus jeune, comment imaginiez-vous le fait de vieillir ? En quoi la réalité diffère-t-elle de vos attentes ?	● Modéré
Si vous deviez donner un conseil pour s'accepter tel que l'on est, quel serait-il ?	● Modéré
Pourquoi pensez-vous que certaines personnes redoutent de vieillir, et qu'est-ce qui pourrait aider à changer cela ?	● Approfondi

Dialogue et expériences intergénérationnels

Qu'avez-vous appris d'une personne beaucoup plus âgée ou beaucoup plus jeune que vous ?	● Accessible
Avez-vous déjà vu quelqu'un être traité différemment en raison de son âge ? Que s'est-il passé ?	● Accessible
Vous est-il déjà arrivé de changer d'avis sur un sujet après avoir discuté avec une personne d'une autre génération ?	● Accessible

Quelle est la chose que vous aimeriez qu'une autre génération comprenne à propos de la vôtre ?	● Accessible
Maria (22 ans) dit que les personnes plus âgées lui disent souvent qu'elle est trop jeune pour savoir ce qu'elle veut. Qu'en pensez-vous ?	● Modéré
Si vos grands-parents ou vos parents avaient votre âge aujourd'hui, que penseraient-ils, selon vous, des événements de la Fierté ou de la diversité de genre ?	● Modéré
Imagine que tu organises un événement communautaire destiné à des personnes de tous âges. À quoi devrais-tu penser pour que tout le monde se sente le bienvenu ?	● Modéré
En quoi les défis auxquels sont confrontées les personnes LGBTIQ+ plus âgées et plus jeunes sont-ils similaires, et en quoi sont-ils différents ?	● Approfondi
Que peuvent apprendre les jeunes adultes des personnes plus âgées en matière de relations et d'identité, et inversement ?	● Approfondissement

Sexualité, intimité et santé sexuelle

Avez-vous l'impression qu'on aborde la sexualité différemment aujourd'hui par rapport au passé ?	● Accessible
À quoi ressemble pour vous la proximité ou le lien avec une autre personne ?	● Accessible
Qui ou quoi a influencé la manière dont vous avez découvert la sexualité pour la première fois ?	● Accessible
Comment décririez-vous ce que la sexualité signifie pour vous à cette étape de votre vie ?	● Modéré

Quel rôle joue l'intimité, physique ou émotionnelle, dans votre vie quotidienne ?	● <i>Modéré</i>
Pensez-vous que la manière dont nous gérons notre sexualité et notre identité a une incidence sur notre santé mentale ? De quelle manière ?	● <i>Modéré</i>
Avez-vous déjà eu l'impression que votre sexualité ou votre identité était ignorée ou rejetée en raison de votre âge ?	● <i>Modéré</i>
Avez-vous déjà été traité(e) différemment par le personnel de santé en raison de votre âge ou de votre identité ?	● <i>Modéré</i>
Quels sujets liés à la sexualité et à l'identité chez les personnes âgées aimeriez-vous voir abordés plus ouvertement ?	● <i>Plus en profondeur</i>
Vous sentiriez-vous à l'aise pour parler de votre santé sexuelle ou de votre identité avec un médecin ou un soignant ? Si ce n'est pas le cas, que faudrait-il changer ?	● <i>Plus en profondeur</i>
Quels sont les obstacles qui empêchent les personnes âgées LGBTQ+ d'exprimer leur identité sexuelle ?	● <i>Approfondissement</i>
Comment les systèmes de santé pourraient-ils mieux prendre en compte la sexualité des personnes âgées ?	● <i>Approfondissement</i>

Diversité et identité chez les personnes âgées

Selon vous, quels sont les défis auxquels est confrontée aujourd'hui une personne LGBTIQ+ vieillissante ?	● <i>Accessible</i>
Quels conseils donneriez-vous aux soignants qui souhaitent faire preuve de plus de sensibilité à l'égard de ces sujets ?	● <i>Accessible</i>
Connaissez-vous quelqu'un dont l'identité vous a surpris ? Comment avez-vous réagi ?	● <i>Accessible</i>

Comment réagiriez-vous si un membre âgé de votre famille vous parlait d'une identité de genre ou d'une orientation sexuelle qu'il n'avait jamais évoquée auparavant ?	● <i>Modéré</i>
Avez-vous remarqué des différences dans la façon dont les gens parlent du vieillissement en fonction de leur genre, de leur origine ou de leur orientation sexuelle ?	● <i>Modéré</i>
Que devrait faire une maison de retraite pour offrir des soins de qualité aux résidents LGBTIQ+ âgés ?	● <i>Modéré</i>

Médias, culture et perception sociale

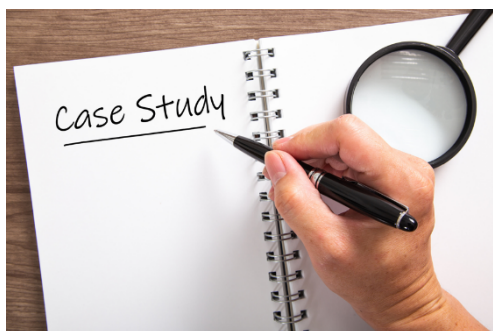
Y a-t-il un film, une publicité ou une émission de télévision qui a influencé votre perception des personnes âgées ?	● <i>Accessible</i>
Avez-vous déjà vu une personne âgée LGBTIQ+ représentée dans les médias ? Comment était-elle présentée ?	● <i>Accessible</i>
Quelle image du vieillissement voyez-vous le plus souvent dans la publicité ?	● <i>Accessible</i>
En quoi la manière dont les médias dépeignent le vieillissement influence-t-elle la façon dont les gens perçoivent la sexualité à un âge avancé ?	● <i>Modéré</i>
Avez-vous déjà rencontré des stéréotypes concernant les personnes âgées et la sexualité ? Comment ces stéréotypes affectent-ils les gens ?	● <i>Modérément</i>
Comment les différences culturelles ou générationnelles façonnent-elles la façon dont les gens perçoivent la sexualité à mesure qu'ils vieillissent ?	● <i>Approfondi</i>

Visibilité et espaces sûrs	
Que signifie pour vous le fait de vous sentir vu(e) et reconnu(e) pour ce que vous êtes ?	● Accessible
Comment décririez-vous un espace sûr pour parler de genre et de sexualité ?	● Accessible
Pouvez-vous penser à un lieu ou à une situation où vous vous êtes senti(e) véritablement accepté(e) ?	● Accessible
De quoi auriez-vous besoin dans une maison de retraite pour vous sentir en sécurité dans votre identité ?	● Modéré
Comment une maison de retraite devrait-elle réagir en cas de discrimination entre les résidents ?	● Modéré
Que peuvent faire les collectivités pour rendre leurs espaces plus accueillants pour les personnes âgées, quelles que soient leur orientation sexuelle et leur identité de genre ?	● Pour aller plus loin

Conseils à l'animateur

Toutes les questions ne doivent pas nécessairement être utilisées à chaque séance. Vous pouvez également inventer vos propres questions ; celles-ci ne sont que des exemples. Choisissez 3 à 5 questions par catégorie en fonction du niveau d'aisance de votre groupe et des objectifs de la séance. Commencez par des questions « **Accessibles** » pour instaurer la confiance, puis passez aux ques-





Études de cas pour les discussions

Les professionnels de la santé, du travail social et de l'éducation déclarent souvent ne pas savoir comment aborder la sexualité, le consentement et les identités LGBTI+ avec les participants, en particulier chez les personnes âgées et dans des contextes intergénérationnels.

Ce chapitre propose de brèves études de cas tirées de la pratique, qui peuvent être utilisées pour des discussions en petits groupes lors de séances de dialogue intergénérationnel ou en remplacement d'une question. L'objectif n'est pas de fournir des réponses « correctes », mais d'aider les professionnels à aborder le sujet de manière accessible et de proposer des exemples auxquels on pourrait être confronté dans la vie quotidienne. Chaque étude de cas suit une structure cohérente : un bref récit décrivant une situation professionnelle réaliste, un point clé mettant en évidence la question centrale, et une série de questions de réflexion pour la discussion en groupe.

L'objectif n'est pas de fournir des réponses « correctes », mais d'aider les professionnels à reconnaître quand des limites sont franchies, à éviter de rejeter la faute sur les personnes concernées et à explorer ensemble des réponses inclusives et fondées sur les droits.

Chaque étude de cas suit une structure cohérente : un bref récit décrivant une situation professionnelle réaliste, un point clé mettant en évidence l'enjeu central, et une série de questions de réflexion destinées à la discussion en groupe.



Étude de cas n° 1**« Nous ne sommes pas des colocataires »***Contexte : Santé et soins de longue durée***Reconnaître une relation entre personnes âgées du même sexe**

Maria (78 ans) et Elise (76 ans) sont en couple et partagent un petit appartement depuis plus de trente ans. Lorsque Maria est victime d'un léger AVC, elle est admise dans un service de rééducation pour plusieurs semaines. Lors de l'entretien d'admission, l'infirmière demande à Maria : « Vivez-vous seule ou avec votre famille ? » Maria hésite, regarde Elise, puis répond doucement : « Avec ma compagne. » L'infirmière sourit et dit : « Donc, c'est votre colocataire. C'est bien, c'est important d'avoir de la compagnie à cet âge-là. »

Au cours des jours suivants, le personnel qualifie à plusieurs reprises Élise d'« amie » ou de « colocataire » de Maria. Les heures de visite sont flexibles, mais seuls les « membres de la famille » sont invités à participer aux réunions de planification des soins. Élise n'est pas incluse, même lorsque des décisions concernant la sortie de Maria et l'organisation de ses soins futurs sont discutées. Maria ne conteste pas ouvertement cette situation, mais elle devient plus taciturne et refuse parfois les séances de kinésithérapie.

POINT CLÉ

Dans ce scénario, la limite qui est franchie ne réside pas dans le comportement de Maria ou d'Elise, mais dans la manière dont l'établissement ne reconnaît pas leur relation ni le droit de Maria de décider qui doit être impliqué dans ses soins. Le fait de qualifier à plusieurs reprises Elise d'« amie » ou de « colocataire » efface une relation intime de longue date et renforce les préjugés hétéronormatifs concernant les personnes âgées.

Questions de réflexion

1. Quelles formes d'hétéronormativité et d'âgisme transparaissent dans la manière dont le personnel parle de Maria et d'Elise ? Par exemple, l'hypothèse automatique d'une amitié platonique et l'effacement des relations entre personnes du même sexe chez les personnes âgées.
2. Comment l'équipe peut-elle clairement identifier la limite qui a été franchie, à savoir le droit de Maria de définir sa relation et sa plus proche parente, sans faire porter la responsabilité à Maria ou à Elise ?
3. Quelles questions ouvertes et respectueuses les professionnels pourraient-ils poser afin de clarifier les souhaits de Maria concernant l'information, le consentement et l'implication d'Elise dans ses soins ?
4. Quels changements faudrait-il apporter aux formulaires, aux procédures d'admission ou aux règles de visite pour que des relations telles que celle entre Maria et Elise soient visibles et reconnues dès le départ ?
5. Comment pourriez-vous utiliser ce cas dans un groupe IDS pour discuter du droit à l'autodétermination chez les personnes âgées et de la visibilité linguistique des partenaires, sans « révéler » ni problématiser les personnes concernées ?

Étude de cas n° 2

« Ce n'était qu'une blague »

Contexte : Éducation et travail social

Remarques déplacées lors d'un atelier intergénérationnel

Au cours d'un atelier intergénérationnel intitulé « L'évolution des images de la sexualité à travers les générations », les participants sont répartis en petits groupes d'âges mixtes. L'un de ces groupes comprend deux hommes âgés d'une septantaine d'années, une étudiante en travail social d'une vingtaine d'années et un animateur communautaire en milieu de carrière qui anime la discussion.

La conversation s'oriente vers les applications de rencontre et le flirt en ligne. L'un des hommes les plus âgés, Klaus, rit et dit à l'étudiante : « Si j'avais quarante ans de moins, je te mettrais tout de suite un "like" ! » Plusieurs personnes rient nerveusement. Klaus poursuit : « Ne t'inquiète pas, je sais que je suis trop vieux. De nos jours, il suffit de regarder une jeune femme un peu trop longtemps pour qu'on parle de harcèlement, n'est-ce pas ? » L'étudiante esquisse un sourire forcé, mais devient visiblement plus réservée.

POINT CLÉ

Dans cette situation, le dépassement des limites réside dans la remarque à connotation sexuelle de Klaus, adressée à une participante beaucoup plus jeune dans un cadre d'apprentissage. L'étudiante n'est pas responsable de cette remarque ; son malaise indique que l'espace n'est plus entièrement sûr pour elle. Lorsque les animateurs restent silencieux, le groupe peut interpréter cela comme une tolérance à l'égard de ce comportement, ce qui peut normaliser le harcèlement subtil et réduire au silence les personnes concernées.

Questions de réflexion

1. Quelles dynamiques de pouvoir sont à l'œuvre dans cette scène (âge, genre, rôle d'invité par opposition à celui d'animateur), et comment contribuent-elles à faire de cette remarque un dépassement de limite pour l'étudiante, même si elle est présentée comme une « blague » ?
2. En tant qu'animateur·rice, comment pourriez-vous indiquer clairement qu'une limite a été franchie sans dévaloriser Klaus en tant que personne, par exemple en mettant l'accent sur l'effet de la remarque plutôt que sur son intention ?
3. Rédigez une ou deux phrases que vous pourriez utiliser pour réagir immédiatement, par exemple en précisant que les remarques à caractère sexuel adressées à des personnes ne sont pas appropriées dans ce contexte et en expliquant pourquoi.
4. Quelles mesures préventives (par exemple, des règles de base convenues d'un commun accord concernant les remarques sur le physique et l'attrait physique) pourraient aider à éviter de telles situations et à préciser clairement que la responsabilité incombe au comportement, et non à ceux qui se sentent mal à l'aise ?
5. À quoi pourrait ressembler un débriefing d'équipe au cours duquel vous réfléchiriez, sans rejeter la faute sur l'étudiante ou les autres personnes concernées, au soutien dont elle aurait eu besoin et à ce que vous feriez différemment à l'avenir ?

Étude de cas n° 3

« Je me sens mal à l'aise »

Contexte : Santé et services sociaux

Gérer le consentement et les troubles cognitifs

Dans une maison de retraite, le personnel remarque que M. Novak (82 ans), atteint de démence modérée, recherche fréquemment le contact physique avec d'autres résidents. Il lui arrive parfois de leur tenir la main ou d'essayer de les serrer dans ses bras sans leur demander leur avis. Un après-midi, on le trouve dans le jardin, assis tout près de Mme Zielinski (79 ans), en train de lui caresser la cuisse par-dessus ses vêtements. Elle semble tendue et détourne le regard. Lorsqu'une infirmière s'approche, elle dit à voix basse : « Il se sent simplement seul, je ne veux pas causer d'ennuis. »

Plus tard, elle confie à une assistante sociale qu'elle se sent mal à l'aise, mais qu'elle se trouve également « trop âgée pour parler de ces choses-là ».

POINT CLÉ

Ici, la limite franchie est le contact physique non sollicité de M. Novak. La réticence de Mme Zielinski ne constitue pas un consentement ; elle reflète plutôt à quel point la honte, les rôles de genre et les stéréotypes liés à l'âge peuvent empêcher les personnes âgées de parler des violations des limites sexuelles. Il incombe aux professionnels et à l'établissement d'adopter une position claire sur l'intégrité corporelle et la protection contre les contacts non désirés, tout en respectant le droit à l'intimité et à la proximité.

Questions de réflexion

1. Quelles tensions apparaissent entre le droit à l'expression sexuelle et le droit à la sécurité physique et émotionnelle, en particulier dans le contexte d'une déficience cognitive ?
2. Comment les professionnels peuvent-ils indiquer clairement qu'un contact indésirable constitue une atteinte à l'intégrité physique sans reprocher à Mme Zielinski de « ne rien avoir dit » ? Quel langage pourrait lui faire comprendre que ses sentiments sont pris au sérieux et qu'elle ne « réagit pas de manière excessive » ?
3. Quelles mesures peuvent être prises pour protéger à la fois M. Novak et Mme Zielinski, par exemple l'observation, des entretiens avec les proches ou des ajustements des plans de soins, sans humilier ni pathologiser les résidents ?
4. De quelles directives claires en matière de sexualité, d'intimité et de consentement votre établissement aurait-il besoin pour que le personnel sache comment réagir lorsque des limites sont franchies et que les personnes concernées sachent qu'elles bénéficieront d'un soutien ?
5. Comment l'IDS ou d'autres formats de réflexion peuvent-ils aider le personnel à surmonter ses propres incertitudes concernant la sexualité dans le contexte de la démence, plutôt que de reporter inconsciemment ces incertitudes sur les résidents ?

Étude de cas n° 4

« Ce n'est qu'une phase »

Contexte : dialogue intergénérationnel

Une conversation familiale intergénérationnelle sur l'identité queer

Lors d'une séance d'IDS organisée dans un centre communautaire, les participants sont invités à partager des anecdotes sur des « conversations importantes » au sein de leur famille. Dans un petit groupe, se trouvent une grand-mère, Ingrid (72 ans), son petit-fils adulte, Léo (24 ans), qui s'identifie comme non binaire et queer, ainsi que plusieurs participants sans lien de parenté et d'âges différents.

Leo raconte avoir récemment révélé à sa famille qu'il avait un partenaire du même sexe et qu'il utilisait désormais un nouveau prénom. Ingrid répond devant le groupe : « J'aime beaucoup Leo, mais j'espère tout de même que ce n'est qu'une phase. À mon âge, on n'avait pas toutes ces étiquettes. Je crains que tout cela ne sème la confusion chez les jeunes. » Leo semble visiblement blessé et se tait. Certains participants acquiescent avec compassion à propos des propos d'Ingrid ; d'autres semblent mal à l'aise mais n'interviennent pas.

POINT CLÉ

Dans cet exemple, le dépassement des limites réside dans la remise en question publique de l'identité et de la relation de Leo dans un espace présenté comme bienveillant et respectueux. La blessure de Leo est compréhensible ; elle ne résulte pas du fait que Leo soit « trop sensible », mais parce que la description que Leo fait de lui-même est directement relativisée et pathologisée.

Questions de réflexion

1. Quels effets cela peut-il avoir sur les jeunes personnes queer lorsque leur identité est décrite comme une « phase » ou une « mode » dans des contextes intergénérationnels ?
2. En tant qu'animateur·rice, comment pourriez-vous intervenir pour signaler clairement qu'une limite a été franchie, par exemple en affirmant la validité de la description que Leo fait de lui-même et en invitant Ingrid à exprimer ses préoccupations sans nier l'identité de Leo ?
3. Quelles règles de base ou recommandations concernant un langage respectueux (pronoms, noms, terminologie) pourraient être mises en place au préalable pour réduire ce genre de situations sans humilier les participants plus âgés ni les faire passer pour des « retardés » ?
4. Comment créer un espace dans lequel Ingrid puisse exprimer son incertitude, tout en précisant clairement que le droit de Léo à l'autodéfinition n'est pas remis en cause ?
5. Quelles possibilités les IDS offrent-ils pour rendre ces tensions visibles de manière constructive plutôt que de dissimuler les conflits, et comment éviter que les participant·e·s queer ne soient utilisé·e·s comme « support pédagogique » dans ce processus ?

Étude de cas n° 5

« Ce n'est pas adapté à leur âge »

Contexte : santé et aide sociale

Deux hommes amoureux dans une maison de retraite

Dans une maison de retraite, deux résidents, M. Becker (81 ans) et M. Ruiz (79 ans), commencent à passer plus de temps ensemble. Ils mangent à la même table, se promènent dans le jardin et sont souvent vus main dans la main. Un soir, un soignant les remarque assis côte à côte sur le canapé, en train de s'embrasser discrètement. Plus tard, à la salle des infirmières, une collègue fait remarquer : « C'est mignon qu'ils se soient trouvés, mais j'espère que les autres résidents ne les verront pas trop. Certains de nos résidents sont très traditionnels. »

Très vite, certains résidents et membres de leur famille commencent à faire des remarques. Une fille se plaint auprès du directeur : « Ma mère ne veut pas partager la salle à manger avec de tels comportements. Ce n'est pas approprié à leur âge. » En réponse, le directeur suggère que M. Becker et M. Ruiz évitent les marques d'affection visibles dans les espaces communs « pour préserver la paix ». Aucun des deux hommes n'a été interrogé sur la façon dont ils vivent ces réactions ni sur ce qu'ils souhaitent.

POINT CLÉ

Dans ce cas, le dépassement des limites survient lorsque les réactions de l'établissement font passer le malaise des autres avant le droit de M. Becker et de M. Ruiz de vivre leur relation ouvertement et dans la dignité. Leur relation est considérée comme un problème, tandis que les commentaires discriminatoires des proches ou des autres résidents ne sont pratiquement pas pris en compte.

Questions de réflexion

1. Quel message cela envoie-t-il à M. Becker et M. Ruiz lorsqu'on leur demande de cacher leur affection alors que les propos homophobes ne sont pratiquement pas pris en compte ?
2. En tant que professionnel, comment pourriez-vous indiquer clairement que la limite de la non-discrimination a été franchie et que le problème ne réside pas dans la relation entre ces deux hommes, mais dans les réactions de rejet des autres ?
3. Quelles mesures de soutien pourraient être prises, par exemple une conversation visant à clarifier la situation avec les membres de la famille qui émettent des critiques, des séances d'information sur le vieillissement des personnes LGBTI+, ou une déclaration explicite indiquant que l'établissement vise à offrir un environnement exempt de discrimination ?
4. Comment l'équipe pourrait-elle s'assurer que M. Becker et M. Ruiz soient activement interrogés sur leurs souhaits et sur le niveau de visibilité avec lequel ils se sentent en sécurité, plutôt que de prendre des décisions à leur insu ?
5. Quel rôle l'IDS ou d'autres formats basés sur le dialogue pourraient-ils jouer pour faciliter les conversations avec les résidents et les proches sur l'amour, l'intimité et la diversité chez les personnes âgées, sans « problématiser » la relation entre ces deux hommes ?

Étude de cas n° 6

« Elle n'aime pas qu'on la touche »

Contexte : Maison de retraite pour personnes âgées

Une aide-soignante remarque que Mme K., une résidente de 82 ans atteinte de démence à un stade précoce, se montre visiblement en détresse chaque fois qu'un collègue masculin l'aide à faire sa toilette. Mme K. répète sans cesse « Non, pas lui » et tente de repousser l'aide-soignant. L'équipe interprète d'abord ce comportement comme une agitation générale liée à son déclin cognitif. Un collègue suggère que Mme K. « n'aime tout simplement pas les hommes ».

Lors d'une réunion de passage de service, un travailleur social soulève la question de savoir si la réaction de Mme K. pourrait indiquer un passé de violences sexuelles, plutôt qu'une préférence générale. L'équipe ne sait pas trop comment réagir : elle ne veut pas faire de suppositions, mais reconnaît également que considérer la détresse de Mme K. comme une simple confusion pourrait ne pas suffire à protéger sa dignité et sa sécurité.

POINT CLÉ

Le refus répété de Mme K. est une expression claire de ses limites. Interpréter sa détresse uniquement comme un symptôme de démence risque de faire passer inaperçu un éventuel passé traumatisant et porte atteinte à son droit à l'autonomie corporelle. La mission des professionnels n'est pas de diagnostiquer la cause, mais de respecter inconditionnellement cette limite et d'explorer des approches de soins tenant compte des traumatismes.

Questions de réflexion

1. Comment l'équipe soignante peut-elle respecter immédiatement la limite exprimée par Mme K., que la raison en soit pleinement comprise ou non ?
2. Quelles routines institutionnelles (par exemple, la rotation du personnel, la documentation) pourraient contribuer à éviter les situations dans lesquelles les refus des résidents sont ignorés ?
3. À quoi ressemblerait une approche tenant compte des traumatismes dans ce contexte de soins spécifique ?
4. Comment l'équipe pourrait-elle entamer une discussion avec la famille ou le tuteur légal de Mme K. sans faire de suppositions ni enfreindre la confidentialité ?
5. Quelle formation ou supervision aiderait le personnel à faire la distinction entre les symptômes cognitifs et les manifestations de détresse liées à des expériences passées ?

Étude de cas n° 5

« Je ne sais pas comment aborder le sujet »

Contexte : atelier d'éducation à la santé dans le cadre de la formation pour adultes

Une animatrice en éducation à la santé anime un atelier sur le bien-être et le vieillissement en bonne santé destiné à un groupe d'adultes âgés de 55 à 75 ans. Le programme comprend une session sur la santé sexuelle à un âge avancé. L'animatrice a remarqué que les participants s'impliquent avec enthousiasme dans des sujets tels que la nutrition et l'activité physique, mais qu'ils se taisent nettement dès que la sexualité est évoquée. Lorsque l'animatrice aborde timidement le sujet, un participant déclare : « À notre âge, ça n'a pas vraiment d'importance, n'est-ce pas ? » D'autres acquiescent.

L'animatrice soupçonne qu'au moins certains participants ont des questions : un petit nombre d'entre eux l'ont en effet abordée en privé après des séances précédentes pour l'interroger sur des sujets tels que les changements de libido, les douleurs pendant les rapports sexuels ou l'impact des médicaments sur la fonction sexuelle. Elle se sent tiraillée entre le désir apparent du groupe d'éviter le sujet et sa conviction professionnelle selon laquelle la santé sexuelle est importante à tout âge.

POINT CLÉ

Le silence du groupe ne signifie pas que le sujet n'est pas pertinent ; il peut refléter un malaise, un âgisme intériorisé ou un manque d'espaces sécurisants pour aborder la sexualité à un âge avancé. Les questions posées en privé par certains participants confirment que ce besoin existe bel et bien. Le défi pour les professionnels consiste à créer les conditions permettant d'aborder le sujet sans forcer les participants à se dévoiler, en normalisant la conversation plutôt qu'en exigeant leur participation.

Questions de réflexion

1. Quelles stratégies l'animateur pourrait-il utiliser pour normaliser le sujet de la santé sexuelle sans mettre les participants individuellement sur la sellette ?
2. Comment les préjugés âgistes (« la sexualité est réservée aux jeunes ») pourraient-ils affecter à la fois la volonté des participants de s'impliquer et celle des professionnels d'aborder le sujet ?
3. Quel rôle les questions anonymes, les supports écrits ou les intervenants externes jouent-ils pour rendre les sujets sensibles plus accessibles ?
4. Comment l'éducatrice peut-elle prendre en compte le malaise du groupe tout en continuant à assumer sa responsabilité pédagogique ?
5. Quels changements institutionnels ou curriculaires permettraient aux formateurs d'intégrer plus facilement la santé sexuelle dans les programmes consacrés au vieillissement en bonne santé ?

Questions de réflexion générales pour la pratique professionnelle

Les questions suivantes peuvent être utilisées pour l'ensemble des études de cas ou comme supports autonomes pour la réflexion professionnelle et la discussion en équipe.

1. Comment mes propres expériences, valeurs et normes sociales liées à l'âge, au genre et à la sexualité ont-elles façonné ma manière d'interagir avec les personnes âgées et les participants plus jeunes dans des contextes professionnels ?
2. Au sein de mon organisation, où observe-je des pratiques, des documents ou des routines qui reposent implicitement sur des normes hétérosexuelles, cisgenres ou non handicapées, et en quoi cela pourrait-il affecter les participants LGBTI+ âgés ?
3. Quelles formules ou questions concrètes pourrais-je utiliser pour engager des conversations sur la santé sexuelle, l'identité ou le consentement, de manière respectueuse et non intrusive ?
4. Quelles formes de soutien (formation, supervision, échanges entre pairs, élaboration de politiques) m'aideraient à me sentir plus confiant(e) et compétent(e) pour aborder ces sujets sensibles ?
5. Comment des formats de dialogue intergénérationnel tels que l'IDS peuvent-ils contribuer à mettre en lumière des expériences invisibles de marginalisation et à créer un espace d'apprentissage collectif sur la sexualité, le consentement et la diversité, sans faire peser le fardeau de l'éducation sur les personnes les plus touchées ?
6. Comment les rapports de force, entre professionnels et usagers, entre générations, entre genres, déterminent-ils quelles limites sont prises au sérieux ?
7. À quoi cela ressemblerait-il si mon établissement disposait d'une politique claire et écrite sur le droit des résidents/usagers à l'expression sexuelle et à l'intimité ?
8. Comment puis-je contribuer à instaurer une culture d'équipe dans laquelle mes collègues se sentent en confiance pour aborder leurs incertitudes sur des sujets sensibles sans craindre d'être jugés ?

Conseils à l'animateur : gérer les sujets et les conversations difficiles lors des discussions de groupe

Les sessions de dialogue intergénérationnel (IDS) sont conçues pour créer des espaces ouverts et respectueux où des participants d'âges différents peuvent échanger leurs points de vue sur des sujets qui leur tiennent à cœur. Cependant, certains des apprentissages les plus précieux se produisent précisément lorsque les conversations deviennent gênantes, lorsque des conflits de valeurs entre générations font surface, lorsque des sujets tabous sont abordés ou lorsqu'un participant fait part d'une révélation émotionnelle inattendue.

Ce chapitre fournit des conseils pratiques aux animateurs sur la manière de se préparer aux moments difficiles lors des discussions de groupe, de les gérer et d'en assurer le suivi. L'objectif n'est pas d'éviter tout malaise, mais de créer les conditions dans lesquelles ce malaise peut devenir un catalyseur d'apprentissage plutôt qu'une source de préjudice.

Avant la séance : se préparer soi-même et préparer le groupe

Une animation efficace des conversations difficiles commence avant même le début de la séance. Les animateurs qui prennent le temps de réfléchir à leurs propres réactions face à des sujets sensibles sont mieux armés pour garder leur sang-froid lorsque les émotions s'exacerbent au sein du groupe.

Préparation personnelle

Réfléchissez à vos propres valeurs, à vos a priori et à vos déclencheurs émotionnels par rapport au sujet de la séance. Posez-vous les questions suivantes : quels aspects de ce sujet me mettent mal à l'aise ? Quels sont mes angles morts ? En quoi mes opinions personnelles pourraient-elles influencer involontairement le groupe ? Ce type de prise de conscience vous aide à faire la distinction entre vos propres réactions et ce que le groupe attend de vous en tant qu'animateur.

Établir des règles de base

Élaborer des règles de base avec le groupe au début de chaque séance permet aux participants de s'approprier collectivement cet espace. Plutôt que d'imposer des règles, invitez le groupe à exprimer ce dont il a besoin pour se sentir suffisamment en sécurité afin de s'exprimer en toute honnêteté. L'animateur peut ensuite compléter ces règles par des principes que le groupe aurait pu négliger.

Suggestions de règles de base pour l'IDS

- Écoutez pour comprendre, et non pour répondre ou corriger.
- Parlez à partir de vos propres expériences.
- Respecter le fait que les autres puissent avoir des valeurs différentes sans pour autant exiger d'être d'accord avec elles.
- Confidentialité : les histoires personnelles partagées dans cette salle restent dans cette salle.
- Il est toujours acceptable de passer son tour ; personne n'est obligé de s'exprimer.
- Si quelque chose vous blesse, dites-le. L'animateur vous aidera à gérer la situation.

Pendant la séance : gérer les moments difficiles

Même avec une préparation minutieuse, des moments difficiles surviendront inévitablement. Les principes suivants peuvent aider les animateurs à réagir de manière constructive lorsque les conversations deviennent tendues, chargées d'émotion ou potentiellement préjudiciables.

1. Mettez des mots sur ce qui se passe dans la salle.

Lorsque la tension monte, reconnaissez-la plutôt que de l'ignorer. Une simple observation telle que « Je remarque que ce sujet suscite des émotions fortes. C'est tout à fait normal, car c'est un sujet important » peut aider à normaliser le malaise et montrer que l'animateur est attentif.

2. Distinguez l'impact de l'intention.

Lorsqu'un commentaire d'un participant blesse quelqu'un, concentrez-vous sur l'effet plutôt que sur l'intention. Par exemple : « Je constate que ce commentaire a été perçu différemment de ce que vous aviez peut-être prévu. Faisons une pause pour faire le point. » Cela évite de faire honte à la personne qui s'est exprimée tout en validant l'expérience des personnes concernées.

3. Soyez à l'aise avec le silence.

Lorsque les émotions remontent à la surface, résistez à l'envie de combler chaque silence. Les pauses donnent aux participants le temps d'assimiler leurs sentiments et de trouver les mots pour exprimer ce qu'ils veulent dire. Se précipiter pour passer à autre chose peut donner l'impression que l'expression des émotions n'est pas la bienvenue.

4. Réorientez la discussion sans la couper court.

Si une discussion risque de devenir préjudiciable, par exemple si un participant remet sans cesse en cause l'identité ou l'expérience d'un autre, l'animateur a la responsabilité d'intervenir. Réexprimez les règles de base et recentrez le groupe : « Nous avons convenu de parler à partir de notre propre expérience. Revenons-y. » Cela permet de maintenir les limites sans étouffer la conversation.

5. Réagissez avec délicatesse aux confidences émotionnelles.

Si un participant partage une expérience personnelle liée à un traumatisme, à la discrimination ou à un deuil, reconnaissez le courage qu'il lui a fallu pour s'exprimer. Ne cherchez pas à obtenir plus de détails, n'interprétez pas l'expérience et n'invitez pas le groupe à commenter, à moins que la personne ne souhaite explicitement en discuter davantage. Une brève reconnaissance chaleureuse suffit souvent : « Merci de nous avoir fait part de cela. Il fallait du courage pour le faire. »

Gérer les conflits de valeurs intergénérationnels

Des conflits de valeurs entre les générations peuvent survenir lors d'un dialogue intergénérationnel. Les participants plus âgés et les plus jeunes peuvent avoir des points de vue différents, façonnés par des contextes historiques, culturels ou sociaux distincts. Le rôle de l'animateur est de créer les conditions d'un échange authentique sans exiger de consensus, tout en maintenant un climat de respect.

Stratégies face aux conflits de valeurs

- Présentez les désaccords comme une opportunité : « C'est exactement le genre de différence que l'IDS est conçu pour explorer. »
- Posez des questions motivées par la curiosité : « Quelle expérience a façonné ce point de vue chez vous ? » plutôt que « Pourquoi pensez-vous cela ? »
- Évitez que les participants ne deviennent les porte-parole de leur génération : rappelez au groupe que personne ne parle au nom de toutes les personnes de son âge.
- Si l'auto-définition d'un participant (par exemple, son identité de genre ou son orientation sexuelle) est remise en question, intervenez pour affirmer que cette auto-définition n'est pas sujette à débat, tout en laissant à la personne qui pose la question la possibilité d'exprimer son incertitude sans invalider l'autre.

Après la séance : débriefing et suivi

Les conversations difficiles ne s'arrêtent pas à la fin de la séance. Les animateurs doivent prévoir du temps pour une clôture structurée et, dans la mesure du possible, un débriefing en équipe.

Clôture de la séance

Avant que les participants ne partent, proposez un bref tour de table au cours duquel chacun peut partager un mot ou une phrase sur ce qu'il ressent. Cela évite que les participants repartent avec des émotions non assimilées et permet à l'animateur de se faire une idée de l'état d'esprit du groupe. Terminez en remerciant le groupe pour sa volonté d'aborder des sujets difficiles.

Débriefing d'équipe

Après la séance, les animateurs doivent réfléchir, seuls ou avec leurs co-animateurs, à ce qui a bien fonctionné, aux difficultés rencontrées et à la nécessité éventuelle d'un accompagnement complémentaire pour certains participants. Voici quelques questions clés :

Questions de débriefing pour les animateurs

- Y a-t-il eu des moments où j'ai eu envie de prendre parti ? Qu'est-ce qui a déclenché cela ?
- Un participant semblait-il en détresse ou renfermé après la séance ?
- Les règles de base étaient-elles suffisantes, ou faut-il les revoir pour la prochaine séance ?
- Y a-t-il une personne avec laquelle je devrais m'entretenir individuellement avant la prochaine réunion ?
- Que ferais-je différemment la prochaine fois ?

POINT CLÉ

L'objectif de l'animation n'est pas d'éviter le malaise, mais de veiller à ce que ce malaise soit partagé, maîtrisé et utilisé comme une ressource d'apprentissage. Lorsque les animateurs se préparent avec soin, répondent avec clarté et assurent un suivi attentif, les conversations difficiles peuvent devenir les moments les plus transformateurs d'une session de dialogue intergénérationnel.

Liste de contrôle

Cette liste de contrôle peut faciliter l'organisation de l'événement.

Titre de l'événement :	
Date :	
Lieu :	
Responsables :	

☒ Avant l'événement

Tâche	Responsable	Date limite	✓
Définir l'objectif et le concept			
Établir un budget			
Choisir le lieu			
Préciser les exigences techniques			
Boissons et collations			
Contacter les groupes cibles			
Tenir à jour la liste de contacts			
Lancer la campagne de promotion			
Préparer le matériel et les questions			

 Pendant l'événement

Tâche	Responsable	Moment de la journée	✓
Installation et vérification technique			
Décoration d'intérieur			
Préparation de la liste des participants			
Mise en place du matériel			
Accueil des invités			
Activité brise-glace			
Dialogue intergénérationnel			
Réflexion et retours d'expérience			
Conclusion			

📋 Après l'événement

Exercice	Responsable	Délais	✓
Nettoyage de la salle			
Débriefing en équipe			
Évaluation des retours des participants			
Envoi d'e-mails de remerciement			



©Monster Zstudio via Canva.com

Références

Scheunpflug, A., Frieters, N., Franz, J., & Antz, E.-M. (2009). Générations apprenant ensemble : méthodes pour le travail éducatif intergénérationnel. Publication wbv. <https://doi.org/10.3278/6001988w>

Wiedemann, M. (2024). Intergenerationelles Lernen: Alt und Jung lernen gemeinsam. DIE – Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. <http://www.die-bonn.de/id/42174>



**« Le seul but d'une activité est d'offrir l'occasion d'un débriefing.
L'apprentissage n'a pas lieu pendant l'activité, mais lors de son évaluation, dans la phase de réflexion. »**

(Thiagarajan & Van den Bergh, 2014)

Résultats d'apprentissage

À la fin de cette section, les lecteurs auront :

Compris l'importance d'évaluer les différents aspects d'une session de dialogue intergénérationnel mise en œuvre à trois niveaux.

Savoir recueillir les retours des participants et des organisateurs, en veillant à ce que toutes les voix soient entendues.

Être en mesure d'animer des activités de réflexion à l'aide d'outils interactifs et inclusifs.



Introduction

Nous réfléchissons naturellement aux activités que nous menons au quotidien, en particulier lorsque quelque chose ne se passe pas comme prévu. Mais il est tout aussi important de prendre du recul et d'évaluer les choses lorsqu'elles se passent bien, afin de comprendre ce qui a fonctionné et de tirer parti de cette réussite. À l'issue d'une session de dialogue intergénérationnel (IDS), il est essentiel d'en évaluer l'impact afin d'en tirer les enseignements. Pour ce faire, il est utile de prendre un moment pour réfléchir au déroulement de la session, à ce qui a bien fonctionné, à ce qui pourrait être amélioré ou modifié, et à la manière dont chacun a vécu cette expérience. Cela nous aide à continuer d'apprendre, à favoriser l'amélioration continue des futures sessions et à les rendre encore plus enrichissantes.



Cette section fournit aux formateurs et aux animateurs des idées, des outils pratiques et des exercices pour évaluer l'efficacité de l'IDS sous plusieurs angles : celui des participants, des organisateurs et du contexte spécifique de la session. En tant qu'élément central du suivi des sessions de dialogue intergénérationnel, *Never Gets Old* propose d'intégrer un volet d'évaluation en guise de conclusion de l'atelier. Ce chapitre propose plusieurs exemples pouvant servir d'activités de réflexion en groupe. Cette phase d'évaluation peut s'avérer particulièrement significative, notamment lorsqu'il s'agit de sujets sensibles tels que la sexualité, la santé sexuelle ou les discussions liées à la communauté LGBTIQ+. Elle contribue à approfondir la compréhension mutuelle des expériences de vie et des points de vue divers et uniques au

sein des différents groupes et générations (BISS e.V., 2024).

« Je suis ici en train de parler, je n'ai jamais vraiment parlé de ces choses-là, je suis ici en train de réfléchir à tout ça. Merci de m'avoir permis de participer. »

(Participant au groupe de discussion « Never Gets Old » au Portugal)



Analyse d'impact et évaluation

Les sessions de dialogue intergénérationnel (IDS) sont dynamiques et socialement significatives, mais sans une évaluation réfléchie, leur impact risque d'être négligé ou mal compris. Les sections suivantes expliquent pourquoi l'évaluation est importante, les différents niveaux auxquels elle peut s'effectuer, les bonnes pratiques et les erreurs à éviter, ainsi que des recommandations d'outils pratiques pour les animateurs.

Pourquoi évaluer l'impact ?

L'évaluation va au-delà du simple décompte du nombre de participants ou du fait de cocher des cases. Elle permet de saisir la résonance émotionnelle, intellectuelle et sociale. Il s'agit d'apprendre, de s'améliorer et de rendre visible l'invisible. Comme le dit Sánchez (2009), l'évaluation doit être considérée comme « un processus systématique et explicite, un effort organisé et délibéré visant à recueillir des informations valides afin de décrire un phénomène et d'émettre des jugements de valeur fondés à son sujet » (p. 14). Il s'agit de se demander : qu'est-ce qui a fonctionné ? Pour qui ? Dans quel contexte ? Et comment pouvons-nous faire mieux la prochaine fois ?

Après avoir organisé un IDS – au cours duquel des personnes de différentes tranches d'âge partagent leurs expériences et leurs points de vue personnels –, il peut s'avérer extrêmement utile de poursuivre par une activité de retour d'expérience ou de réflexion en groupe. Ces conversations peuvent être intenses, surprenantes, voire émouvantes. Au cours de l'IDS, les participants peuvent entendre quelque chose qui remet en question leurs a priori, fait écho à leurs propres expériences ou leur ouvre les yeux sur un nouveau point de vue. De plus, les activités de clôture envoient un message positif : votre avis compte et vous êtes écouté·e. Prendre le temps de réfléchir ensemble après l'événement aide **les participant·e·s** à :

- Assimiler ce qu'ils ont vécu dans un environnement serein et bienveillant.
- Donner un sens aux émotions ou aux prises de conscience inattendues qui ont pu surgir.
- Partager ouvertement leurs impressions, ce qui peut renforcer les liens au sein du groupe et favoriser l'apprentissage.
- Donner un retour constructif qui aide les animateurs à améliorer les prochaines sessions.

Les réflexions et les retours d'expérience permettent également aux organisateurs d'évaluer dans quelle mesure la session a favorisé un dialogue ouvert et respectueux, notamment au-

delà des différences d'âge, de genre ou d'identité, et de déterminer si chacun s'est senti écouté et inclus. L'évaluation d'impact permet à l'**animateur** de :

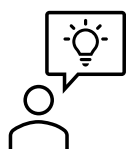
- Tirer des enseignements des difficultés rencontrées.
- Reconnaître et évaluer les acquis d'apprentissage.
- De comprendre et de valoriser les réussites.
- d'améliorer les futures sessions IDS en s'appuyant sur les retours des participants ;
- Évaluer l'inclusivité en fonction de l'âge, de l'orientation sexuelle, de l'identité de genre et du milieu social.
-

Niveaux d'évaluation

Lorsqu'on évalue un IDS, il est utile de l'examiner sous trois angles différents :



Au **niveau des participants**, l'accent est mis sur les expériences personnelles : les personnes se sont-elles senties incluses, respectées et écoutées ? Ont-elles acquis de nouvelles perspectives ou prises de conscience, notamment concernant l'âge, le genre ou l'identité ? Par exemple, un jeune participant pourrait confier qu'il n'avait jamais réfléchi à la manière dont la sexualité est vécue chez les personnes âgées, ou une personne âgée pourrait exprimer à quel point il était important pour elle de se sentir véritablement écoutée.



Au **niveau organisationnel**, on examine la manière dont la session a été animée et l'« expérience en coulisses » des animateurs : l'ambiance était-elle accueillante ? Des difficultés sont-elles apparues, telles que des points de discussion tendus ou des voix dominantes ? Cela aide les organisateurs à réfléchir et à tirer des enseignements pour la prochaine fois. Par exemple, les animateurs se demandent si les participants de genres différents ont participé de manière aussi active à la discussion.



Enfin, **le niveau de la session** prend du recul pour examiner les aspects pratiques et structurels : l'espace était-il inclusif et accessible ? Le groupe était-il équilibré en termes d'âge, d'identité de genre ou de parcours ? Le programme s'est-il bien déroulé, ou certaines parties ont-elles semblé précipitées ou trop

longues ? La disposition des sièges ou l'agencement de la salle ont-ils favorisé des conversations ouvertes ? Par exemple, une session a pu bien se dérouler sur le plan logistique, mais avoir manqué de véritable dialogue entre les groupes d'âge.

Sánchez (2009) recommande d'intégrer ces trois niveaux afin d'obtenir une image plus précise de la valeur réelle du programme et des axes d'amélioration. L'examen conjoint de ces trois niveaux donne une vision complète de ce qui a fonctionné, de ce qui n'a pas fonctionné et de la manière de rendre les futures sessions IDS encore plus efficaces et inclusives.

Recommandations générales

Il faut garder à l'esprit que, tout comme les jeunes générations, la génération plus âgée ne constitue pas un groupe homogène. Les personnes impliquées dans l'IDS peuvent appartenir à trois générations ou plus, tandis que l'expression « intergénérationnel » désigne un écart d'environ 25 ans entre les générations (Generations Working Together, 2011). L'accompagnement, le mentorat et l'observation sont des techniques précieuses qui peuvent améliorer les expériences d'apprentissage de toutes les personnes concernées. L'apprentissage intergénérationnel n'est pas un transfert unidirectionnel de connaissances d'un « expert » vers une personne plus jeune : il s'agit d'un apprentissage mutuel, où chacun apporte ses propres points de vue, expériences et questions. Lorsque les générations se réunissent dans un échange actif, elles s'engagent dans une forme d'apprentissage dynamique et réciproque. Vous trouverez ci-après, sur la base d'une analyse documentaire, quelques **conseils** pratiques **sur ce qu'il faut faire et ne pas faire** pour vous aider à créer un environnement d'apprentissage intergénérationnel positif et inclusif pour votre atelier d'évaluation.

À faire	À éviter
Préparez votre évaluation avant la séance.	Ne considérez pas l'évaluation comme une simple formalité ou une formalité administrative.
Prévoyez des options de retour d'expérience <u>anonyme</u>, telles que <i>Mentimeter</i> ou <i>Kahoot</i> pour les groupes plus importants.	Ne vous concentrez pas uniquement sur les « réussites » : les critiques sont source d'enseignements précieux.
Pensez dès le départ à la situation dans son ensemble, y compris à la pérennité : que se passera-t-il une fois l'activité terminée ?	Ne soyez pas trop ambitieux et/ou ne compliquez pas excessivement les outils : veillez à ce qu'ils restent accessibles à tous les âges et à tous les niveaux d'alphabétisation.
Impliquez toutes les parties prenantes dans les discussions avant l'activité afin de vous assurer que vos objectifs d'apprentissage correspondent aux leurs. Abordez les craintes, les questions et les inquiétudes, si nécessaire.	Ne négligez pas les facteurs contextuels (par exemple, la dimension culturelle ou émotionnelle de la session).

Soyez attentif aux rapports de force et aux différents styles de communication ; les participants peuvent provenir d'horizons très divers et avoir des besoins très variés.	Considérer les personnes âgées comme un groupe homogène. Les besoins des personnes âgées plus jeunes seront différents de ceux des personnes très âgées.
Convenez de la durée de l'activité avec les participants.	Exclure certaines personnes, par exemple les groupes minoritaires.
Utiliser un langage inclusif dans tous les outils.	Ne considérez pas la divulgation d'informations comme difficile ou comme un obstacle. Elle peut être source d'apprentissage.
Prévoyez des moments de calme pour les adultes et un espace où les jeunes peuvent s'exprimer librement.	Répartissez les groupes par tranche d'âge : l'objectif est d'apprendre à partir du point de vue de chacun.

Lors de l'évaluation des programmes intergénérationnels, il est important de ne pas se limiter aux activités elles-mêmes. Miriam Bernard (2006) suggère que les participants soient impliqués dans toutes les étapes du processus d'évaluation, de la planification aux réflexions finales. Cela les aide à se sentir valorisés et véritablement intégrés au projet, plutôt que comme des personnes étudiées de l'extérieur. Même si elle ne donne pas d'étapes précises, son approche s'inscrit dans ce que beaucoup appellent la recherche collaborative, où les organisateurs et les participants travaillent ensemble, et où les deux parties tirent profit du processus (Sánchez, 2009).

Outils d'évaluation



L'évaluation est essentielle pour garantir que la session de dialogue intergénérationnel soit non seulement significative sur le moment, mais qu'elle continue à se développer et à avoir un impact au fil du temps. Ce chapitre vous propose une sélection d'outils pratiques et de fiches de travail conçus pour aider les animateurs et les organisateurs à réfléchir au processus d'apprentissage, à recueillir des retours d'expérience et à évaluer à la

fois les points forts et les axes d'amélioration de leurs sessions.

Pour guider votre processus d'évaluation, tenez compte des éléments suivants : Commencez par documenter clairement l'activité, ses objectifs et les résultats d'apprentissage attendus pour toutes les personnes impliquées. Réfléchissez à votre projet : à qui est-il destiné et de quelle manière ? Suivez les progrès au cours de la séance et réfléchissez à ce qui évolue : qu'est-ce qui a bien fonctionné, qu'est-ce qui n'a pas fonctionné et pourquoi ? Recueillir les retours de tous les participants, y compris des organisateurs, permet de se faire une idée plus complète. Enfin, évaluez le projet dans son ensemble et identifiez les éléments qui pourraient être développés davantage ou poursuivis de manière durable (Generations Working Together, 2011).

Dans les pages suivantes, vous trouverez des exemples d'outils d'évaluation prêts à l'emploi – allant de simples formulaires de retour d'expérience à des activités créatives de réflexion en groupe – destinés à faciliter une évaluation réfléchie et inclusive de votre travail intergénérationnel.

Exercices de réflexion interactive de l'IDS

Le cercle des impressions pour le dialogue intergénérationnel

Formez un cercle, debout ou assis. Expliquez qu'il s'agit d'une occasion pour chacun de réfléchir brièvement à son expérience et de partager un enseignement tiré de la session.

Chaque personne partage un mot ou une courte phrase qui résume ce qu'elle a retenu de la session.

« Quel mot décrit ce que vous ressentez en ce moment ? »

« Quelle est la principale leçon que vous reprenez de cette journée ? »

Variante : utilisez des cartes de couleur pour encourager l'expression spontanée (**vert** = réflexion ou émotion positive, **jaune** = neutre ou sujet à approfondir, **rouge** = observation critique ou remise en question)

Conseils : *Terminez sur une note d'espoir* – Demandez aux participants de partager une chose qu'ils garderont en mémoire. *Pour dynamiser le groupe, intégrez des activités physiques* – par exemple, étiquetez les coins de la salle avec des pancartes telles que : « Nouvelle prise de conscience », « Je me pose encore des questions », « Inspiré(e) à agir », « Sentiments mitigés » ; ou utilisez des catégories comme « Levez-vous si vous vous êtes

Le parcours d'apprentissage

Cette activité encourage les participants à réfléchir à ce qu'ils ont appris ou ressenti pendant la session de dialogue en se positionnant physiquement le long d'un spectre imaginaire.

Choisissez un espace dégagé dans la salle (ou à l'extérieur) où les participants peuvent se placer en une seule **ligne horizontale**. Définissez les deux extrémités opposées de la ligne :

Une extrémité représente « Tout à fait d'accord » | « Beaucoup » | « Très à l'aise »

L'autre extrémité représente « Pas du tout d'accord » | « Pas du tout » | « Très mal à l'aise »

Lisez à haute voix une affirmation de réflexion, telle que : « J'ai l'impression de mieux comprendre les points de vue des autres générations maintenant. » « Je me suis senti(e) à l'aise pour participer à la conversation aujourd'hui. » « Je suis motivé(e) pour poursuivre des conversations comme celle-ci en dehors de cet espace. » Les participants se placent sur la ligne à l'endroit qui correspond le mieux à ce qu'ils ressentent par rapport à l'affirmation.

Variante : au lieu d'une ligne, créez une **frise** chronologique comportant les phases de la séance : Début → Milieu → Maintenant/Fin. Demandez aux participants de se placer près

Questionnaire de retour d'expérience IDS

À remplir par le participant après la session de dialogue intergénérationnel

Merci d'avoir participé à notre session de dialogue intergénérationnel. Vos commentaires sont essentiels pour nous aider à comprendre l'impact de cette session et à améliorer nos futures initiatives. Veuillez prendre quelques minutes pour remplir ce

Âge : _____

Nom (facultatif) : _____

E-mail (facultatif) : _____

Veillez indiquer dans quelle mesure vous êtes d'accord avec les affirmations suivantes.	Pas tout d'accord	En désaccord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
Je me suis senti en sécurité et respecté pendant la séance.	☐	☐	☐	☐	☐
Le dialogue semblait ouvert à la diversité des identités et des expériences.	☐	☐	☐	☐	☐
J'ai appris quelque chose de nouveau sur le point de vue d'une autre génération.	☐	☐	☐	☐	☐
J'avais la possibilité de m'exprimer.	☐	☐	☐	☐	☐
La séance était captivante.	☐	☐	☐	☐	☐
La session était bien organisée et clairement structurée.	☐	☐	☐	☐	☐
Ce dialogue m'a aidé à réfléchir à mes propres a priori ou convictions.	☐	☐	☐	☐	☐
Je me sens plus proche des personnes d'autres générations après cette séance.	☐	☐	☐	☐	☐

Les animateurs ont favorisé une participation constructive et équilibrée.

☐☐☐☐☐

Questions de réflexion pour les participants

Quel a été pour vous l'aspect le plus enrichissant de cette session ? Y a-t-il un sujet qui vous a particulièrement marqué ?

Y a-t-il eu des moments qui vous ont amené à remettre en question votre façon de penser ou vos points de vue ? Veuillez décrire ces moments.

En quoi cette session a-t-elle influencé votre point de vue sur l'âge, le genre ou la sexualité ?

Que pourrait-on améliorer lors des prochaines séances ?

Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions ?

Je souhaite participer à de futures activités et recevoir des propositions similaires.

☐ Oui

☐ Non

Si oui, veuillez indiquer votre adresse e-mail ici : _____

Merci beaucoup pour votre temps et vos commentaires ! 🌸

Fiche de réflexion IDS

À remplir par l'organisateur après la session ID

Nombre de participants : _____

Durée de la session : _____

Date et lieu : _____

Animateur(s) : _____

Quels ont été les points positifs de la séance ?

Y a-t-il eu des moments de tension ou de malaise ? Comment ont-ils été gérés ?

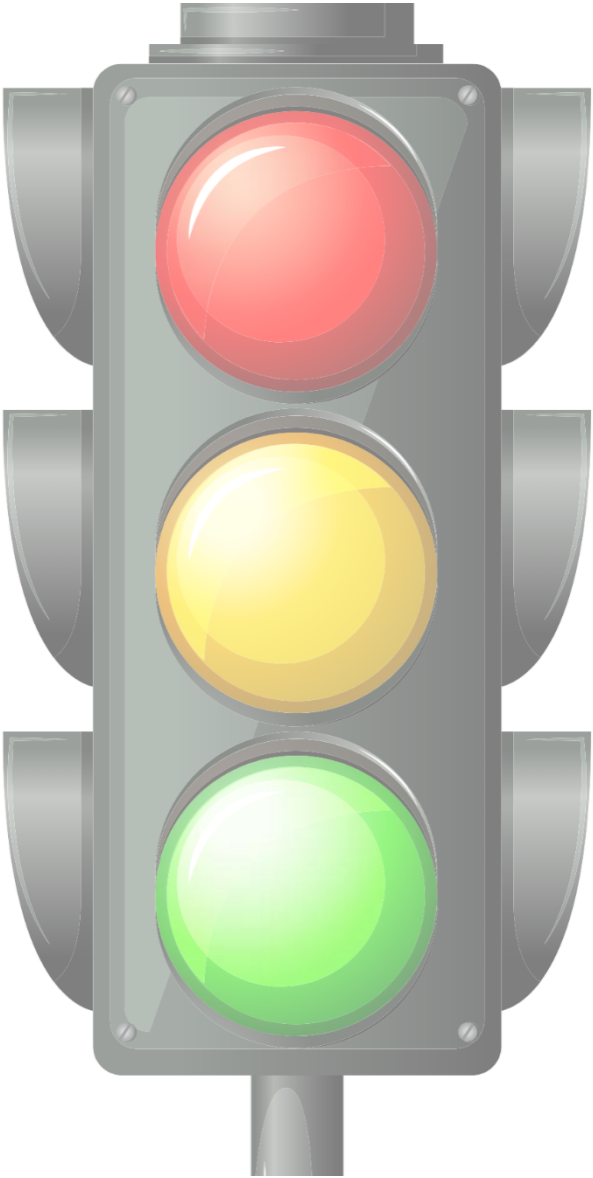
Avez-vous eu le sentiment que toutes les voix étaient écoutées et valorisées de la même manière ?

Y avait-il des participants issus de la communauté LGBTIQ+ ? Se sont-ils sentis inclus ?

Comment s'est déroulée l'interaction intergénérationnelle ? Était-elle équilibrée ?

Y a-t-il eu des prises de conscience ou des réactions inattendues ?

Que ferions-nous différemment la prochaine fois ?

	Que devrions-nous éviter la prochaine fois ?
	Que devrions-nous améliorer ?
	Que devrions-nous conserver ?

Conclusion

Ce chapitre a mis l'accent sur l'importance des activités d'évaluation dans le cadre de toute session de dialogue intergénérationnel. Nous avons examiné pourquoi l'évaluation d'impact est essentielle – non seulement pour améliorer les pratiques futures, mais aussi pour valoriser les expériences et les contributions de toutes les générations impliquées.

Ce chapitre a présenté différents niveaux d'évaluation (au niveau des participants, de l'organisation et de la session), a partagé des conseils pratiques sur ce qu'il faut faire et ne pas faire, et a proposé une sélection de fiches de travail adaptables, adaptées à divers contextes et dynamiques de groupe. L'évaluation d'impact n'est pas seulement une démarche d'évaluation ; elle est également source de transformation. Grâce aux retours d'expérience et aux activités interactives, les animateurs peuvent aider les participants à réfléchir à leurs propres émotions, à échanger leurs expériences et à renforcer l'inclusivité au sein du groupe.

Des recherches récentes confirment la valeur du dialogue intergénérationnel en tant qu'outil d'apprentissage puissant. Une revue systématique menée par Trujillo-Torres et al. (2023) a révélé que les activités d'apprentissage intergénérationnel conduisaient systématiquement à des résultats positifs dans six domaines clés : une amélioration des attitudes et du bien-être, une plus grande inclusion des groupes vulnérables, des relations familiales plus solides, un renforcement des valeurs sociales et humaines, une meilleure sensibilisation à la santé et une réduction de la fracture numérique entre les générations. Bien que ces programmes exigent un engagement important de la part des participants et puissent se heurter au départ à des préjugés générationnels, leurs avantages globaux soulignent le fort potentiel du dialogue intergénérationnel en tant qu'approche éducative transformatrice.

À l'avenir, il existe un formidable potentiel pour approfondir notre compréhension de la manière dont le travail intergénérationnel façonne l'épanouissement personnel, la cohésion sociale et le développement communautaire. L'objectif de ce chapitre est de fournir aux animateurs d'ateliers les outils nécessaires pour réfléchir, apprendre et s'adapter, afin de garantir que les sessions intergénérationnelles restent inclusives, engageantes et porteuses d'impact pour tous.

Activité d'évaluation



- Qu'est-ce qui vous a surpris au cours de la séance d'aujourd'hui ?
- Votre opinion sur une autre génération a-t-elle changé aujourd'hui ? En quoi ?
- À quel moment vous êtes-vous senti(e) particulièrement proche d'un autre participant ?
- Que signifie pour vous le « dialogue inclusif » ?
- Que souhaiteriez-vous dire à une personne d'une autre génération qui n'était pas présente aujourd'hui ?

Références

Bernard, M. (2006). Recherche, politique, pratique et théorie : dimensions interdépendantes d'un domaine en pleine évolution. *Journal of Intergenerational Relationships: Programs, Policy, and Research*, 4(1), 5–21.

BISS e.V. (2024). Guide des formats d'échanges intergénérationnels au sein de la communauté LGBTIQ. <https://schwuleundalter.de>

Generations Working Together. (15 août 2011). Guide d'utilisation pour l'apprentissage intergénérationnel. The Scottish Centre for Intergenerational Practice. https://generation-workingtogether.org/downloads/504dec3ddbef6-Intergenerational_Learning_updated_15_Aug_2011.pdf

Sánchez, M. (2009). Évaluation des programmes intergénérationnels (1re éd. en anglais). Institut national espagnol pour les personnes âgées et les services sociaux (IMSERSO). <https://www.seg-social.es/imserso/documentacion/pub.html>

Thiagarajan, S., & Van den Bergh, S. (2014). Méthodes de formation interactives : les activités Thiagi pour l'apprentissage professionnel, interculturel et politique en groupe. Wochenschau Verlag.

Trujillo-Torres, J. M., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M. P., Mentado-Labao, T., & Barrera-Corominas, A. (2023). L'apprentissage intergénérationnel et son impact sur l'amélioration des processus éducatifs. *Education Sciences*, 13(10), 1019.

