



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION**

Impact d'un atelier de jeux intergénérationnel sur le bien-être psychosocial des participant-e-s âgé-e-s

Mémoire réalisé en vue de l'obtention de la Maîtrise d'Etudes Avancées en
Psychogérontologie Appliquée

Par

Johan Jaquet

Membres du jury :

Madame la Prof. Catherine Ludwig (directrice)

Monsieur le Prof. Olivier Desrichard

Genève, juillet 2013

Université de Genève

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation

Section de Psychologie

*L'Homme ne cesse pas de jouer quand il devient vieux,
il devient vieux quand il cesse de jouer. (George B. Shaw)*

Résumé

La littérature tend à montrer que les programmes intergénérationnels peuvent avoir des effets positifs sur le bien-être des aîné-e-s, notamment au niveau psychosocial. Le présent travail décrit une intervention intergénérationnelle utilisant le jeu de société comme vecteur d'interaction entre 22 enfants et 9 aîné-e-s issu-e-s de la communauté. Il présente aussi l'évaluation de son impact sur plusieurs dimensions psychosociales de la qualité de vie des aîné-e-s, grâce à une méthodologie mixte par entretiens, questionnaires et observation participante. Les résultats indiquent dans l'ensemble que le bien-être des participant-e-s aîné-e-s est resté stable, et que leurs motivations ont été satisfaites. Ces résultats, les limites du programme et de son évaluation, ainsi que les perspectives d'amélioration sont discutés.

Mots-clefs : programme intergénérationnel, bien-être psychosocial, jeux de société

Table des matières

1. Introduction	5
1.1. La pertinence d'une intervention psychosociale pour favoriser la qualité de vie	5
1.2. Les effets potentiels d'un programme intergénérationnel de jeux de société	7
2. Objectifs du programme et hypothèses de travail	9
3. Méthode.....	11
3.1. Contexte géographique et institutionnel de l'intervention	11
3.2. Procédure de recrutement et caractéristiques des participant-e-s.....	11
3.3. Description de l'atelier de jeux intergénérationnel	12
3.4. Procédure d'évaluation du programme	13
3.4.1. Evaluation continue du processus	13
3.4.2. Evaluation quantitative : description des échelles.....	14
3.4.3. Evaluation par entretiens formels.....	15
4. Résultats	16
4.1. Taux de participation des aîné-e-s et observations du processus	16
4.2. Evaluation quantitative de l'intervention	17
4.2.1. Evaluation de l'impact via le questionnaire	17
4.2.2. Effets sur les échelles de bien-être	18
4.3. Analyse qualitative des motivations et des apports perçus	19
4.3.1. Antécédents et motivations des participant-e-s.....	19
4.3.2. Apports, limites et comparaison entre les entretiens avant et après le programme	21
5. Discussion	24
5.1. Retour sur les principaux résultats	24
5.2. Limites de l'évaluation.....	26
5.3. Avantages, limites et perspectives de l'intervention.....	26
5.4. Conclusion générale	28
6. Références	29

1. Introduction

Comme la société occidentale en général, la Suisse connaît un important vieillissement démographique, notamment marqué par un accroissement continu de l'espérance de vie depuis la fin du 19^{ème} siècle (Perrig-Chiello, Höpflinger, & Suter, 2009). Ceci suscite notamment une augmentation de l'intérêt pour les personnes âgées dans les milieux académiques, chez les dirigeant-e-s politiques et chez les professionnel-le-s de terrain. Parmi ces multiples acteurs/-trices, les psychologues mettent l'accent sur la qualité de vie, la promouvant au-delà du simple prolongement de la durée de la vie. Ainsi, Fernandez-Ballesteros et collègues (2009) soulignent qu'un effort particulier devrait être mis dans l'application des connaissances psychologiques acquises au cours des dernières décennies. Ces auteur-e-s soulignent notamment que les aîné-e-s possèdent des ressources, exploitables en les faisant participer à des activités sociales diverses, contribuant ainsi à la fois à la société et à leur bien-être individuel. Dans le présent mémoire, nous décrivons une intervention psychosociale appliquant ces principes généraux à une échelle locale.

1.1. La pertinence d'une intervention psychosociale pour favoriser la qualité de vie

Cible ultime de toute intervention tenant de la santé publique, le concept de *qualité de vie* est multidimensionnel (e.g. Low & Molzahn, 2007) et englobe des aspects de santé physique et mentale, sociale et environnementale, ce qui le rend particulièrement complexe mais qui suggère aussi que l'on peut intervenir efficacement à de multiples niveaux. Dans notre intervention, l'accent a été mis sur la *dimension psychosociale*, pour différentes raisons. D'une part, c'est sur cette dimension qu'est organisée la plupart des activités ayant lieu dans notre contexte d'intervention, à savoir une association embrassant une approche communautaire et dont la philosophie est avant tout de favoriser l'intégration et l'engagement sociaux des aîné-e-s (Association VIVA - Valoriser et Intégrer pour Vieillir Autrement, 2012). D'autre part, la dimension psychosociale a une importance fondamentale pour la qualité de vie dans l'âge avancé, notamment lorsque celle-ci est formulée en terme de *vieillesse réussie* (Montross et al., 2006; Reichstadt, Sengupta, Depp, Palinkas, & Jeste, 2010; Wong, 1989). De plus, un accent sur l'impact psychosocial d'un programme n'exclut nullement des effets collatéraux positifs à d'autres niveaux de la qualité de vie. Ainsi, des programmes encourageant l'engagement social peuvent bénéficier à la santé physique, notamment à travers l'augmentation de l'activité physique (e.g. Fried et al., 2004). Cependant, dans le présent travail, nous nous concentrons sur des cibles d'intervention et des mécanismes d'ordre psychosocial.

La première cible d'intervention concerne *l'intégration sociale* des aîné-e-s au sein de leur communauté. De nombreux auteur-e-s mentionnent que l'isolement social touche davantage la population âgée, notamment car les difficultés de santé peuvent limiter la participation aux activités sociales (e.g. Nicholson, 2009). Or, l'isolement social semble avoir de nombreuses conséquences négatives, augmentant même le risque de mortalité (Fried et al., 2004). Il est également un facteur favorisant le *sentiment de solitude* – qui constitue notre seconde cible d'intervention – plus que l'avancée en âge en elle-même (de Jong Gierveld & van Tilburg, 1995). En effet, si le sentiment de solitude n'est pas davantage rapporté par les personnes âgées que par les jeunes (Victor & Scambler, 2000), la participation et l'intégration sociales sont des facteurs déterminants de résilience à l'âge avancé (Fuller-Iglesias & Sellars, 2008). De nombreuses interventions se sont attelées à favoriser l'insertion sociale des personnes âgées, mais les évidences empiriques de leur efficacité sont rares et mériteraient d'être complétées par d'autres études (Findlay, 2003). Ceci semble d'autant plus important que l'isolement social et le sentiment de solitude qui y est lié influencent négativement le sentiment d'avoir un sens à sa vie (Stillman et al., 2009).

Or, le sentiment de *sens à la vie* est précisément une autre cible de notre intervention. Parmi les multiples définitions de ce concept complexe, nous retiendrons qu'il s'agit de la croyance que sa vie vaut la peine d'être vécue et que les expériences vécues sont cohérentes et ancrées dans ses valeurs personnelles (Wong, 1989). Ce sentiment constitue une dimension fondamentale du vieillissement « réussi » (Low & Molzahn, 2007; Wong, 1989). Pourtant, il semble que le sens à la vie des aîné-e-s puisse être menacé, notamment par les pertes accompagnant le vieillissement, comme celle des être chers (Hedberg, Gustafson, & Brulin, 2010; Wong, 1989). Ainsi, comme les relations significatives semblent centrales dans le sentiment d'avoir un sens à sa vie, nous suggérons que participer à une activité sociale peut y contribuer en permettant de construire et entretenir ces relations.

En outre, nous présumons qu'une intervention psychosociale peut également contribuer à la qualité de vie des personnes âgées en favorisant leur *sentiment d'utilité*. En effet, l'engagement dans une activité sociale utile à la société contribue au bien-être psychologique, comme le suggèrent les études sur le bénévolat des aîné-e-s (e.g. Morrow-Howell, Hinterlong, Rozario, & Tang, 2003). Plus généralement, le sentiment d'utilité est également lié chez les aîné-e-s au niveau de satisfaction par rapport à sa vie (Stevens, 1993), à l'estime de soi (Ranzijn, Keeves, Luszcz, & Feather, 1998) et à un risque réduit de mortalité (Okamoto & Tanaka, 2004).

Jusqu'ici, nous nous sommes penchés sur des corrélats de la qualité de vie étant principalement liés à la perception que la personne a de son état *présent*. Cependant, l'orientation envers le futur est également une dimension importante pour les aîné-e-s (Reichstadt et al., 2010). Ainsi, l'orientation envers la *croissance personnelle* constitue l'une des principales cibles de notre intervention. En effet, la tendance au développement personnel, plutôt qu'à la préservation de soi, prédit une meilleure qualité de vie chez les aîné-e-s (Lapierre, Bouffard, & Bastin, 1997). Cependant, notons qu'une intervention tentant de favoriser une telle orientation irait à l'encontre de la tendance générale, selon laquelle les buts personnels des aîné-e-s sont orientés vers le maintien des acquis et la prévention des pertes (Ebner, Freund, & Baltes, 2006).

1.2. Les effets potentiels d'un programme intergénérationnel de jeux de société

L'une des caractéristiques principales de notre intervention est qu'elle rassemble plusieurs générations autour d'une même activité, et plus spécifiquement des aîné-e-s et des enfants – les générations « extrêmes ». De nombreux projets intergénérationnels ont vu le jour lors des dernières décennies, notamment en Amérique du Nord (Jarrott, 2011), mais aussi en Suisse (Perrig-Chiello et al., 2009). Leur popularité peut notamment être expliquée par la crainte d'une rupture future ou actuelle entre les générations, formulée tant par des académicien-ne-s que des acteurs/-trices sociaux/-ales (Hummel & Hugentobler, 2007), et notamment caractérisée par des attitudes négatives des jeunes envers la génération des aîné-e-s (North & Fiske, 2012). Par conséquent, la plupart des rares études d'efficacité des programmes intergénérationnels s'est intéressée aux changements d'attitudes chez les jeunes participant-e-s (Jarrott, 2011). Or, il semblerait que la soi-disant rupture entre les générations ne soit pas si claire, du moins en Suisse, où divers types de solidarité intergénérationnelle demeurent (Perrig-Chiello et al., 2009).

Cependant, au-delà de prévenir une hypothétique rupture entre générations, les relations avec les enfants dans le cadre d'une activité intergénérationnelle peuvent être l'occasion d'échanges bénéfiques pour le bien-être psychosocial des aîné-e-s. Les rares études sur la question montrent des effets généralement positifs et touchant plusieurs domaines de la vie. Ainsi, Kessler et Staudinger (2007) ont montré qu'une courte discussion de 20 minutes avec un-e adolescent-e pouvait améliorer la régulation émotionnelle et la vitesse de traitement cognitif de femmes âgé-e-s. Cependant, il est important de noter que cet effet n'a lieu que lorsque le sujet discuté met la personne âgée en position d'experte, permettant ainsi de satisfaire son besoin de *généralité*. Ce concept fait référence à la motivation qu'ont les

adultes de transmettre des connaissances, valeurs et expériences personnelles aux générations plus jeunes permettant ainsi de favoriser leur bien-être (Schoklitsch & Baumann, 1999).

De plus, plusieurs études ont montré les bénéfices retirés par les aîné-e-s s'engageant dans une activité bénévole, en général (Morrow-Howell et al., 2003) ou envers des enfants dans des programmes intergénérationnels (Fried et al., 2004; Fujiwara et al., 2009). Les résultats de ces études suggèrent que l'engagement social et le sentiment d'utilité favorisés par l'activité sont des médiateurs importants de l'effet des programmes sur la qualité de vie des aîné-e-s. Il s'agit alors de favoriser l'engagement des aîné-e-s en tant que volontaires encadrant activement les enfants plutôt qu'en tant que simples participant-e-s. Dans cette perspective, l'activité proposée doit avoir un sens pour les participant-e-s aîné-e-s (Dellmann-Jenkins, 1997; Herrmann, Sipsas-Herrmann, Stafford, & Herrmann, 2005). Par exemple, dans l'évaluation d'un programme dans lequel des aîné-e-s devaient enseigner différents contenus à des enfants, seul le groupe dont le contenu avait un sens pour les participant-e-s retirait des bénéfices de l'activité (Herrmann et al., 2005). Il est ainsi important d'investiguer les besoins et intérêts des participant-e-s, au risque de voir des effets contre-productifs apparaître.

En outre, nous suggérons que l'optique d'interagir positivement avec des enfants peut être pour les participant-e-s une motivation à développer de nouvelles connaissances et compétences – en vue de les transmettre et partager. Dans ce sens, l'orientation envers le développement constituerait une motivation extrinsèque autodéterminée (ou instrumentale ; Vallerand & O'Connor, 1989), qui est corrélée positivement au bien-être. De plus, la motivation intrinsèque liée à la présence d'enfants peut encourager l'engagement des aîné-e-s dans une activité sociale. Or, il a été montré que l'augmentation du niveau d'activité prédit un vieillissement réussi (e.g. Montross et al., 2006).

Outre sa dimension intergénérationnelle, une autre particularité de notre intervention est qu'elle utilise les jeux de société comme médiateurs de la rencontre intergénérationnelle. Néanmoins, outre leurs bénéfices pour la santé cognitive (Verghese et al., 2003), l'effet de leur pratique a été très peu étudié chez les personnes âgées. En effet, le jeu de société a surtout été examiné chez l'enfant, notamment pour ses qualités d'agent de développement psychosocial (e.g. Hromek & Roffey, 2009). Chez les adultes jeunes et âgé-e-s, la plupart des études sur le jeu concerne les jeux vidéos (e.g. Vanden Abeele & Schutter, 2010). Ainsi, examiner les bénéfices psychosociaux de la pratique du jeu de société chez les aîné-e-s constitue l'une des originalités du présent travail.

2. Objectifs du programme et hypothèses de travail

Les cibles de l'intervention qui sera décrit dans la partie « 3. Méthode » ont été définies à partir de la littérature passée en revue dans l'introduction, sur la base des critères suivants : a) leur importance dans la qualité de vie des aîné-e-s ; b) leur potentiel déclin lié à l'âge ; c) la probabilité qu'elles soient affectées par une activité ludique intergénérationnelle. Ainsi, nous avons sélectionné les six dimensions suivantes, qui feront l'objet d'une attention particulière dans l'évaluation de notre intervention, et dont l'importance est soutenue par la littérature : 1) le sentiment d'intégration dans la communauté (ou l'absence de sentiment d'isolement social, e.g. Nicholson, 2009) 2) le sentiment de solitude (e.g. Fuller-Iglesias & Sellars, 2008) 3) le sentiment de sens à la vie (e.g. Wong, 1989) 4) le sentiment d'utilité (e.g. Ranzijn et al., 1998) 5) la croissance personnelle (i.e. l'orientation envers les buts de développement, Lapierre et al., 1997) 6) le sentiment de générativité (e.g. Kessler & Staudinger, 2007). De plus, comme ces dimensions peuvent dénoter un déclin du bien-être psychosocial à l'âge avancé (à l'exception de la solitude, e.g. Victor & Scambler, 2000) notre intervention s'inscrit dans une perspective de prévention sélective. Ainsi, nous émettons l'hypothèse que le programme contribuera à améliorer le niveau de bien-être des participant-e-s, soit à diminuer le score de solitude et augmenter celui des autres dimensions.

Quant aux mécanismes par lesquels nous espérons atteindre ces buts généraux, ils sont illustrés dans la Figure 1 ci-après, représentant notre modèle d'intervention largement inspiré du modèle *Precede-Proceed* (e.g. Green & Kreuter, 2005). (1) Les stratégies d'intervention contiennent les deux caractéristiques principales de l'intervention : il s'agit a) de rencontres intergénérationnelles b) d'une activité ludique. (2) Ces deux caractéristiques sont satisfaites, grâce à un partenariat entre l'association VIVA (mise à disposition du local et recrutement des aîné-e-s), l'accueil parascolaire de l'école de Petit-Lancy (recrutement des enfants) et la ludothèque locale (prêt de jeux). (3) Cela permet à l'activité de se dérouler et aux aîné-e-s d'être mis-es en relation avec des enfants. (4) Les stratégies d'intervention doivent tenir compte des prédispositions à l'engagement et aux bénéfices potentiels de l'activité. Ainsi, l'intérêt pour une activité intergénérationnelle, ainsi que le fait d'avoir participé à des activités de VIVA antérieurement, augmentent la probabilité de participer au projet. De plus, des capacités cognitives suffisantes et l'autonomie dans la vie quotidienne facilitent l'engagement dans un tel projet. En outre, les stratégies d'intervention sont susceptibles d'avoir un effet sur certaines prédispositions, soit la connaissance des jeux et l'intérêt pour les jeux. (5) Les stratégies d'intervention visent également à favoriser les facteurs renforçants (eux-mêmes

influencés par les prédispositions). Les aspects intergénérationnels et ludiques sont notamment supposés répondre aux attentes et motivations des participant-e-s (e.g. échanges sociaux, transmettre, apprendre, etc.). La sélection et le cadrage des enfants visent à favoriser un comportement suffisamment calme et respectueux pour le bon déroulement de l'activité. Quant à l'intégration des aîné-e-s dans les choix des jeux, elle vise à mettre les aîné-e-s en position d'expert-e-s et de moniteur/-trice de l'activité (6) Nous espérons, de la part des aîné-e-s, un engagement et une appréciation de l'activité, favorisés notamment par la satisfaction des attentes. Nous espérons que naîtrons des relations positives entre générations, influencées entre autres par les attitudes des enfants, et satisfaisant le besoin de transmettre des valeurs et connaissances (générativité) de la part des aîné-e-s. Quant à la recherche de nouveauté, elle pourrait être suscitée par l'introduction de jeux nouveaux et les expériences intergénérationnelles vécues. (7) Les conduites que l'on espère observer sont susceptibles d'influencer les buts de qualité de vie. Ainsi, les relations positives avec les enfants peuvent contribuer au sentiment d'intégration et endiguer la solitude. La générativité peut donner un certain sens à la vie et un sentiment d'être utile. Enfin, la recherche de nouveauté peut se refléter dans une orientation envers la croissance personnelle.

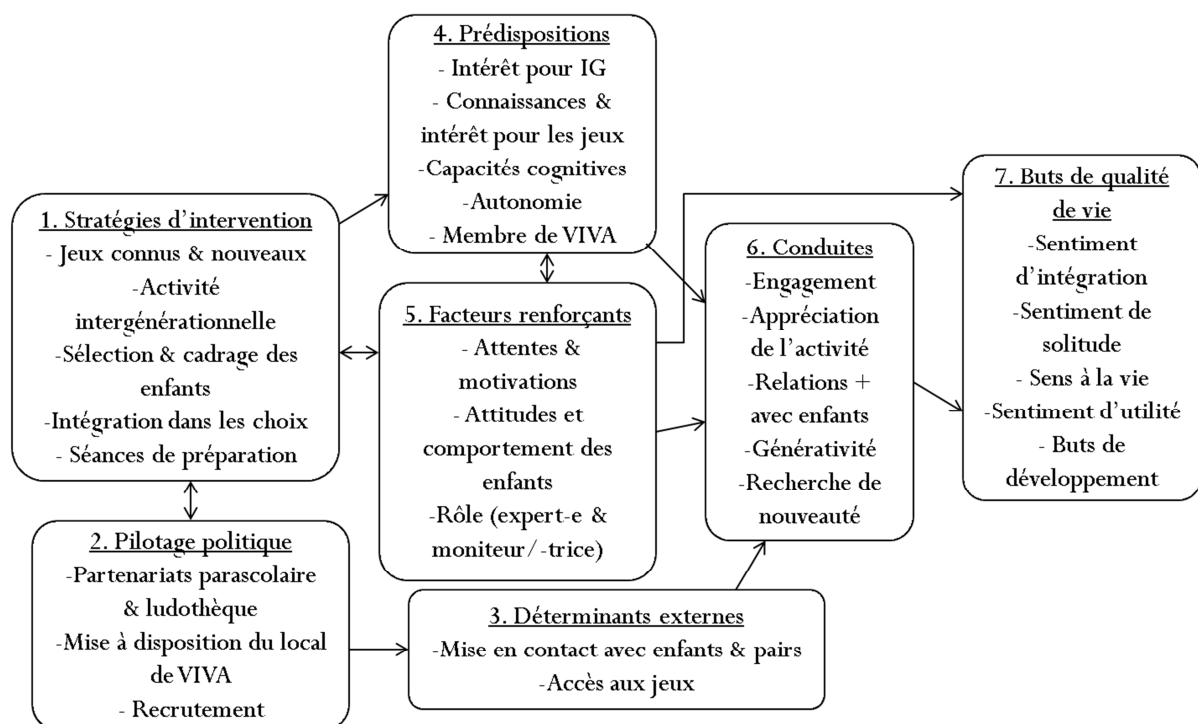


Figure 1. Modèle d'intervention de l'atelier de jeux intergénérationnel.

3. Méthode

3.1. Contexte géographique et institutionnel de l'intervention

L'intervention a eu lieu dans la localité de Petit-Lancy, qui fait partie de Lancy, une commune périurbaine genevoise de 28'820 habitant-e-s, dont 17.2% de plus de 65 ans et 4.6% de plus de 80 ans (OCSTAT, 2011). Lancy rencontre les six critères de base d'inégalités du Centre d'Analyse Territoriale des Inégalités à Genève (2011) et un rapport de dépendance des personnes âgées – soit la proportion des plus de 65 ans par rapport à celle des 20-64 ans – supérieur à la moyenne du canton de Genève (25%). L'intervention a eu lieu dans le cadre des activités de l'association VIVA, laquelle est pilotée par des psychologues et mandatée par le Service des Affaires Sociales de Lancy pour le bien-être des aîné-e-s de la commune.

3.2. Procédure de recrutement et caractéristiques des participant-e-s

Parmi les neuf participant-e-s aîné-e-s (6 femmes et 3 hommes, 65 à 92 ans, $M=77.78$ ans, $SD=8.61$), six ont été recruté-e-s via le réseau de l'association VIVA, deux à l'atelier d'alimentation du service social de la ville de Lancy, et une personne via les médias locaux. L'ensemble de ces participant-e-s habitent à leur domicile ($N=6$ à Petit-Lancy, $N=3$ à Grand-Lancy), depuis 39.78 ans en moyenne ($SD=24.01$), près de la moitié vivent seul-e-s ($N=4$, contre $N=5$ avec le/la conjoint-e) et quatre participant-e-s n'ont actuellement pas ou plus de petits-enfants de moins de 15 ans. En outre, sept sont de langue maternelle française et les professions exercées avant leur retraite sont diverses, allant de métiers manuels à des postes de direction. En outre, il est à noter que l'ensemble des participant-e-s ont de l'expérience avec les enfants, que ce soit récemment via les activités de VIVA, ou auparavant dans la famille, en tant que maman de jour ou encore dans le cadre professionnel ou associatif.

En moyenne, 9.8 ($SD=1.30$) enfants étaient présent-e-s lors des rencontres. Malgré nos efforts pour favoriser la participation régulière du même groupe de dix enfants, 22 au total ont participé à au moins une rencontre. Les enfants ont été recruté-e-s par l'animatrice de l'accueil parascolaire de l'école Cérésolle (Petit-Lancy) sur la base de leur âge ($M=8.54$, $SD=1.82$), de leur intérêt pour l'activité et de leur comportement – les enfants jugé-e-s trop turbulent-e-s peuvent selon elle perturber le déroulement de l'activité. De plus, la priorité a été donnée aux enfants les plus réguliers/-ères à l'accueil parascolaire pour diversifier leurs activités. A noter que six enfants avaient déjà une certaine expérience d'activités intergénérationnelles proposées par l'association VIVA.

3.3. Description de l'atelier de jeux intergénérationnel

Se déroulant entièrement dans le local de l'association VIVA, ce projet consistait en un atelier de *jeux de société* en intérieur, au travers desquels les deux générations ciblées ont pu se rencontrer et partager une activité conviviale. Les critères de sélection des jeux étaient qu'ils soient assez courts (max. 1h) pour être expliqués et joués dans le temps imparti, interactifs pour favoriser les échanges, avec des règles assez simples pour diminuer la charge cognitive et faciliter la prise en main. De plus, on évitait les jeux de mémoire et de rapidité, afin de ne pas mettre les aîné-e-s en position d'échec. Les jeux joués peuvent être classés en deux catégories. D'une part, une dizaine de jeux « modernes » (édités après 1990 ; e.g. *Dixit*, *Marrakech*, *Taboo*) ont été présélectionnés par l'animateur responsable, mais ont obtenu l'aval des participant-e-s aîné-e-s. A l'exception d'une participante travaillant à la ludothèque, les aîné-e-s n'en connaissaient aucun. Ainsi, le choix de ces jeux avait notamment pour objectif d'encourager les aîné-e-s participant-e-s à s'intéresser aux nouveautés et à favoriser ainsi une motivation à la croissance personnelle, au sens de Ryff (1989). D'autre part, les jeux « classiques » (jusqu'aux années 70 ; e.g. *Nain Jaune*, *Jacquet*, *Triominos*, *Rummy*) ont été évoqués, et parfois apportés, par les participant-e-s aîné-e-s. Comme l'ancienneté de ces jeux avait permis aux aîné-e-s de les jouer durant leur jeune âge adulte, voire leur enfance, la plupart en maîtrisait déjà quelques-uns. Ce choix devait ainsi favoriser la position d'expert-e-s des aîné-e-s, l'une des conditions pour un impact positif d'un projet intergénérationnel (Kessler & Staudinger, 2007; Morrow-Howell et al., 2003). Dans cette optique, en plus de la possibilité de transmettre la connaissance des jeux eux-mêmes, le projet était décrit comme pouvant « favoriser l'apprentissage de certaines valeurs chez les enfants : le respect des règles de jeu, le respect des autres joueurs et joueuses, etc. » à la séance de présentation du projet aux aîné-e-s, lors de laquelle était également obtenu le consentement de participer au programme et à son évaluation.

Le programme s'est articulé autour de cinq rencontres intergénérationnelles mensuelles, d'une heure trente chacune et rassemblant chaque fois, une vingtaine de participant-e-s de 6 à 92 ans. Les aîné-e-s venaient une demi-heure en avance et étaient invité-e-s à se répartir entre quatre à cinq tables – de manière à avoir un-e à deux aîné-e-s par table – et à choisir les jeux avec lesquels ils/elles débuteraient l'activité. Puis, à l'arrivée des enfants, ces derniers/-ères se répartissaient équitablement mais librement, selon les préférences ludiques et les affinités, pour commencer immédiatement à pratiquer les jeux proposés. Généralement, la composition d'une tablee (de deux à six joueurs/-ses généralement) ne

changeait pas au cours de la séance, mais plusieurs parties pouvaient être achevées et les jeux parfois changés. Le rôle des deux psychologues de l'association VIVA était de s'assurer du bon déroulement de l'activité, notamment en soutenant les aîné-e-s pour l'explication des règles ou en précisant quelques points, et en gérant les transitions entre les parties (choix d'un jeu, etc.). L'animatrice de l'accueil parascolaire jouait un rôle de supervision des enfants.

De plus, la semaine précédant chaque rencontre intergénérationnelle, deux rencontres de préparation d'une heure trente étaient organisées pour les aîné-e-s uniquement. Chaque aîné-e était encouragé à venir à l'une de ces deux rencontres selon ses disponibilités, afin de (re-)découvrir les jeux qui allaient être joués la semaine suivante, particulièrement pour les jeux modernes, mais aussi pour se rafraîchir la mémoire quant aux jeux classiques *a priori* maîtrisés. Ainsi, les règles étaient expliquées ou rappelées par le psychologue responsable du programme, et les participant-e-s testaient les jeux pour décider de leur (in)adéquation à l'atelier intergénérationnel.

3.4. Procédure d'évaluation du programme

Notre intervention a bénéficié d'une évaluation avec une méthodologie mixte, soit qualitative et quantitative. Nous avons évalué la bonne marche de l'activité par des observations, et son impact par des entretiens individuels et questionnaires immédiatement avant et après le programme.

3.4.1. Evaluation continue du processus

Pour chaque rencontre, qu'elle soit intergénérationnelle ou une session de préparation, nous avons noté si les participant-e-s aîné-e-s étaient présent-e-s, afin d'évaluer si leur taux de participation pouvait affecter les effets du programme. De plus, lors de chaque fin de partie de jeu intergénérationnelle, il était demandé aux enfants d'inscrire à quel jeu ils/elles avaient joué, et avec qui, sur un grand tableau commun. Cela permet de garder une trace de l'activité visible par tou-te-s et d'observer d'éventuelles régularités dans le choix des partenaires.

En outre, nous avons entrepris des observations non systématiques du comportement des enfants et aîné-e-s, et mené des entretiens informels avec les aîné-e-s lors des séances de préparation, en adoptant ainsi une posture d'observation participante. Ces précieux éléments nous permettaient ainsi d'évaluer en temps réel le fonctionnement de l'activité.

3.4.2. Evaluation quantitative : description des échelles

Les dimensions ciblées par l'intervention ont été mesurées la semaine avant et la semaine après l'intervention à l'aide d'un questionnaire auto-reporté rempli en présence du psychologue responsable du programme, et composé des six échelles suivantes.¹

La *Brief sense of community scale* (Peterson, 2008) a été choisie pour évaluer le sentiment d'intégration dans la communauté. Elle comprend huit items, répartis entre quatre dimensions : satisfaction des besoins ; sentiment d'appartenance ; influence au sein de la communauté ; lien émotionnel. Les participant-e-s devaient y répondre sur une échelle de 1 (fortement en désaccord) à 5 (fortement en accord) en se référant à leur lieu de vie – Petit-Lancy ou Grand-Lancy, respectivement. La version originale de cette échelle présente une bonne consistance interne ($\alpha = .92$, et $.77$ à $.94$ pour les dimensions; Peterson et al., 2008)...

Le sentiment de solitude a été mesuré à l'aide d'une échelle de trois items (e.g. « A quelle fréquence vous êtes-vous senti-e à l'écart ? ») et les participant-e-s devaient répondre « presque jamais », « parfois » ou « souvent » en référence aux trois derniers mois. Cette échelle a été validée dans sa version originale et sa consistance interne ($\alpha = .72$) a été jugée satisfaisante pour une échelle si courte par ses auteur-e-s (Hughes, Waite, Hawkley, & Cacioppo, 2004).

Quant à l'évaluation du sentiment d'utilité, faute d'avoir trouvé une échelle validée dans la littérature, nous avons construit une échelle *ad hoc* à partir de quatre items glanés dans trois études distinctes (Okamoto & Tanaka, 2004; Ranzijn et al., 1998; Stevens, 1993). Les participant-e-s répondaient aux items (e.g. « Je peux être utile à mon entourage ») sur une échelle de 1 (pas du tout) à 5 (tout à fait) en se référant aux trois derniers mois.

Le sentiment de générativité était mesuré à l'aide de la *Generativity Scale* de Kessler & Staudinger (2007 ; α de Cronbach = $.75$), toutefois adaptée à une passation en pré-test *et* post-test – la version originale étant dévolue à un post-test uniquement. Les participant-e-s répondaient aux quatre items (e.g. « Je contribue beaucoup aux activités que je partage avec d'autres générations ») sur une échelle de 1 (pas du tout) à 5 (tout à fait) en se référant aux trois derniers mois.

Nous avons également utilisé le *Meaning in Life Questionnaire* (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006), composé de cinq items mesurant la présence d'un sens à la vie chez la

¹ Le questionnaire complet peut être obtenu sur demande auprès de l'auteur : johanjaquet@hotmail.com.

personne (e.g. « Je comprends le sens de ma vie »), et de cinq autres mesurant le degré auquel la personne recherche un sens à sa vie (e.g. « Je suis à la recherche de sens dans ma vie »). Les deux dimensions présentent de bonnes consistances internes dans les études confirmatoires menées par les auteur-e-s de l'échelle ($\alpha = .82$ à $.87$).

En outre, l'orientation envers les buts de développement a été mesurée avec la sous-échelle de croissance personnelle de la version courte de l'échelle de bien-être de Ryff (1989). Cette sous-échelle unidimensionnelle comprend neuf items et évalue la tendance à rechercher la nouveauté (e.g. « Je pense qu'il est important de vivre de nouvelles expériences qui remettent en question notre façon de nous voir et de voir le monde. ») ainsi que l'impression de s'être développé dans sa vie (e.g. « Pour moi, la vie a été un processus continu d'apprentissage, de changement et de croissance. »).

Concernant les aspects linguistiques, notons qu'à l'exception de la sous-échelle de Ryff (traduite par Bouffard & Lapierre, 1997), l'ensemble des items a été traduit de l'anglais par nos soins et une procédure de *back-translation* a été effectuée par une personne anglophone externe à l'association VIVA.

Enfin, avant le programme, des questions sociodémographiques factuelles étaient posées. Après le programme, les participant-e-s devaient indiquer le nombre de jeux qu'ils/elles avaient pu faire découvrir aux enfants, le nombre qu'ils/elles avaient découverts, ainsi que leur degré de satisfaction général (cinq points : de « très haut » à « très bas ») et leur souhait de participation ultérieure à une activité semblable (oui/non/peut-être).

Afin d'évaluer le changement sur les variables mesurées aux deux points de mesure, nous avons effectué une analyse de profil des scores individuels pré- et post-intervention aux différentes échelles. En effet, le petit *N* ne nous permettait pas de tests inférentiels. L'analyse est décrite en détails dans la section « 4. Résultats ».

3.4.3. Evaluation par entretiens formels

Des entretiens formels individuels et enregistrés suivaient immédiatement chacune des passations du questionnaire. Celui ayant lieu avant le programme avait pour objectif d'investiguer les attentes et motivations des participant-e-s, ainsi que d'affiner l'évaluation des dimensions abordées dans les échelles. Cet entretien semi-structuré était ainsi guidé par les cinq questions suivantes: 1) Comment imaginez-vous l'atelier de jeux ? 2) Quelles sont vos expériences intergénérationnelles extrafamiliales ? 3) Quelles sont vos motivations et/ou

attentes par rapport à l'atelier de jeux? 4) Pensez-vous que cette activité pourra jouer un rôle dans les thèmes discutés dans le questionnaire ? 5) Selon vous, est-ce qu'une activité intergénérationnelle est différente d'une activité sociale avec des gens de votre âge?

Deuxièmement, l'entretien suivant l'intervention visait à évaluer la satisfaction des motivations des participant-e-s et à compléter l'analyse quantitative. Egaleme nt semi-structuré, il comportait les questions suivantes : 1) Comment l'atelier de jeux s'est-il passé pour toi? 2) Est-ce que les jeux choisis étaient adaptés aux enfants, aux aîné-e-s, et à un échange intergénérationnel ? En quoi ? 2) Qu'est-ce qu'on pourrait améliorer, et qu'est-ce que tu as particulièrement apprécié ? 3) Qu'est-ce que l'atelier de jeux t'a apporté ? 4) Penses-tu que cette activité peut avoir joué un rôle dans les choses qui viennent d'être abordées dans le questionnaire ? 5) En quoi était-ce similaire ou différent de tes autres activités intergénérationnelles extrafamiliales avec des enfants?

A partir des retranscriptions de ces deux corpus d'entretiens, nous avons mené deux analyses thématiques du contenu (Blanchet & Gotman, 2007), qui sont décrites en détails dans la partie « Résultats ». De plus, nous avons comparé les résultats des analyses avant et après le programme, afin d'examiner si des thèmes différents émergent dans le discours des participant-e-s selon le temps de mesure, et d'observer une éventuelle évolution dans la fréquence d'occurrence des thèmes qui sont évoqués avant *et* après le programme.

4. Résultats

4.1. Taux de participation des aîné-e-s et observations du processus

Le taux de participation des aîné-e-s est présenté dans le Tableau 1. Pour maintenir ce taux et puisque les rencontres étaient espacées dans le temps, nous devions rappeler régulièrement les dates des rencontres aux quelques personnes ayant des difficultés de mémoire, et encourager à venir celles qui se montraient parfois démotivées à cause de difficultés physiques ou familiales.

Tableau 1

Taux de Participation des Aîné-e-s

Numéro de participant-e	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9
Séances de préparation (sur 5)	2	4	5	3	3	5	3	4	3
Rencontres intergénérationnelles (sur 5)	3	3	3	1	5	4	5	5	4
Total (sur 10)	5	7	8	4	8	9	8	9	7

Lors des rencontres, nous avons observé que les groupes de jeux fonctionnaient généralement de manière autonome, et que les interventions des animateurs/-trices de VIVA n'étaient que ponctuellement nécessaires. Notons que certain-e-s aîné-e-s montraient une plus grande ouverture à découvrir des jeux nouveaux, sans trop s'inquiéter de ne pas maîtriser parfaitement les règles, et considéraient l'activité davantage comme un accompagnement éducatif des enfants. D'autres mettaient plus l'accent sur l'enseignement des jeux qu'ils connaissaient déjà. Un participant particulièrement soucieux de maîtriser les règles (P3) a d'ailleurs manqué de quitter le programme à cause de la mise en échec que représentait l'apprentissage de nouvelles règles, et a alors été réorienté vers la pratique exclusive de jeux qu'il maîtrisait. Dans une moindre mesure, cette réorientation vers les jeux connus a été également appliquée à l'ensemble du groupe, qui présentait – à l'exception d'une participante (P5) – un manque d'expertise face aux jeux modernes, mais aussi face à certains jeux classiques. Ainsi, sur la vingtaine de jeux joués, certains jeux (e.g. *Dixit* et *Triominos*) ont été joués de nombreuses fois pour augmenter l'aisance face aux règles. En outre, nous avons dû veiller à faire participer les deux participant-e-s n'étant pas de langue maternelle française à des jeux ne faisant pas trop appel à l'expertise de cette langue.

Quant aux enfants, c'est souvent eux/elles qui choisissaient les jeux parmi l'offre proposée lors des rencontres intergénérationnelles, avec l'aval des aîné-e-s. De plus, comme le montre le tableau rempli de leurs mains, les enfants tendaient à jouer avec les mêmes personnes entre deux séances. En outre, l'animatrice de l'accueil parascolaire a noté que lorsque certain-e-s enfants étaient privés d'atelier pour leur désobéissance, ils/elles exprimaient de la tristesse, ce qui illustre que les enfants appréciaient l'activité.

4.2. Evaluation quantitative de l'intervention

4.2.1. Evaluation de l'impact via le questionnaire

Les participant-e-s estiment en moyenne avoir découvert 4.11 jeux ($SD=.93$) et avoir pu « enseigner » 3.44 jeux aux enfants ($SD=2.83$) – ce dernier chiffre étant surtout dû aux dix jeux qu'une participante estime avoir fait découvrir. En outre, le niveau de satisfaction par rapport au programme était généralement haut ($N=3$) ou très haut ($N=4$), et moyen pour deux personnes. Par conséquent, la plupart ($N=7/9$) participerait à nouveau à l'activité si elle était reconduite, et deux participeraient peut-être.

4.2.2. Effets sur les échelles de bien-être

Au vu du faible nombre de participant-e-s, nous présentons ici les résultats de manière individualisée et descriptive et plutôt qu'inférentielle. Notons cependant que les moyennes sur les échelles indiquent un bon niveau de bien-être et ne diffèrent que très peu selon les points de mesure. Ainsi, sur une échelle en cinq points, les participant-e-s présentaient un haut sentiment de communauté, autant avant ($M=4.01$, $SD=.44$) qu'après le programme ($M=3.92$, $SD=.46$), de même que pour leur sentiment d'utilité ($M_s=3.72$ et 3.53 , $SD_s=.70$ et $.58$) et leur sentiment de générativité ($M_s=3.94$ et 3.67 , $SD_s=.58$ et $.45$). De plus, sur une échelle en trois points, leur sentiment de solitude demeure identiquement bas ($M_s=1.26$ et 1.26 , $SD_s=.36$ et $.32$). En outre, sur une échelle en sept points et tant avant qu'après, les participant-e-s expriment clairement la présence d'un sens à leur vie ($M_s=5.22$ et 5.47 , $SD_s=1.11$ et $.81$), mais le recherchent un peu moins ($M_s=3.82$ et 4.04 , $SD_s=1.99$ et 1.91). Enfin, sur une échelle en six points, leur niveau de croissance personnelle reste élevé ($M_s=4.70$ et 4.74 , $SD_s=.56$ et $.44$). Notons que la variabilité des scores est faible pour la quasi-totalité des échelles, à l'exception de la recherche de sens, comme l'illustre également la Figure 2 ci-dessous.

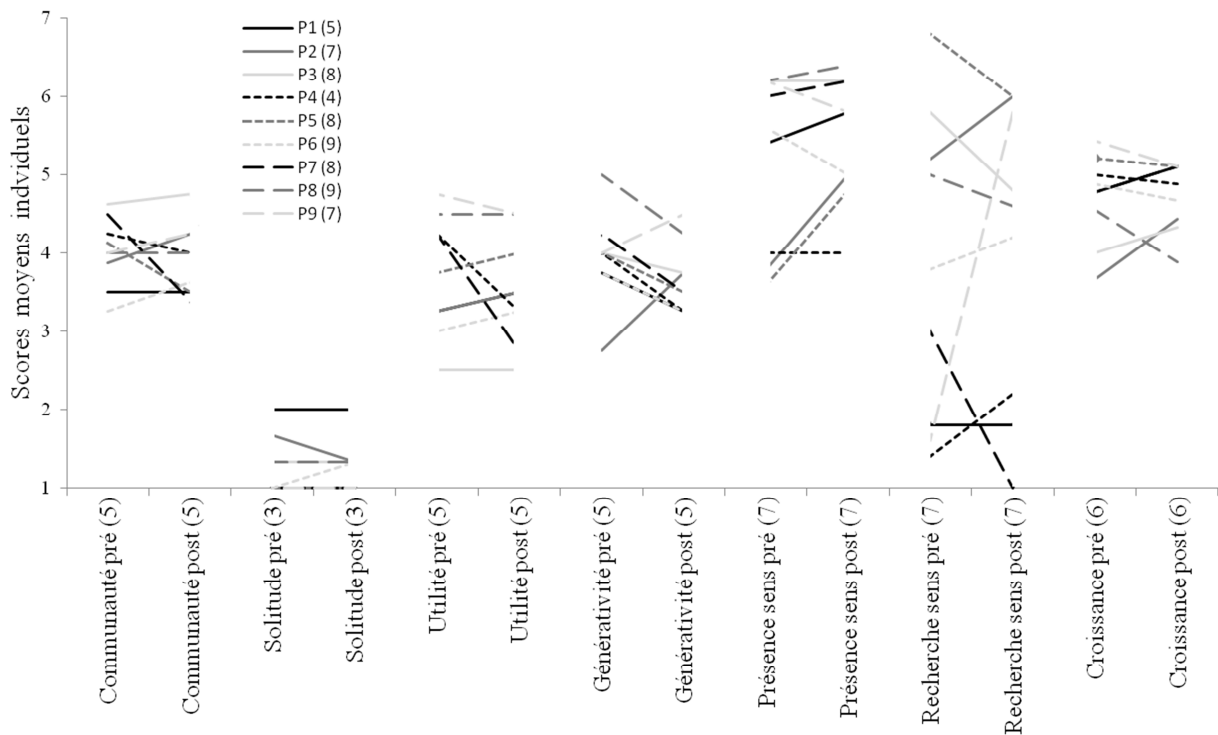


Figure 2. Scores individuels aux échelles de bien-être. Les lignes représentent les participant-e-s, avec entre parenthèses leur taux de participation (sur 10 rencontres). Le maximum de chaque échelle est indiqué après son intitulé. $N=9$.

Ce graphique, rappelant également le taux de participation de chaque participant-e, nous permet d'observer les évolutions individuelles sur les différentes échelles, qui sont très peu perceptibles pour deux participant-e-s (P1 et P3), alors que quatre autres participant-e-s (P4, P5, P6 et P8) présentent des progrès dans certains domaines et des baisses dans d'autres. L'évolution est plus claire pour la participante n°7, qui présente une baisse de bien-être sur les échelles de sentiments de communauté, d'utilité, de générativité et de recherche de sens. Au contraire, la participante n°2 présente une amélioration de son score sur la quasi-totalité des échelles. Quant au participant n°9, il présente une petite hausse sur l'échelle de générativité et une très grande hausse sur celle de recherche de sens.

4.3. Analyse qualitative des motivations et des apports perçus

4.3.1. Antécédents et motivations des participant-e-s

Nous avons enregistré des entretiens avant le programme avec les neuf participant-e-s, et leur durée variait de 16 à 56 minutes. A travers une première lecture des retranscriptions, nous avons identifié 24 thèmes évoqués par les répondant-e-s. Ces catégories, ainsi que les catégories des entretiens post-intervention sont fournies dans le Tableau 2 ci-après. A la seconde lecture et pour chaque thème, nous avons identifié dans combien d'entretiens ce thème était présent. Ce nombre variait de 2 à 8 (sur 9) et parmi les 24 thèmes, une personne en citait de 9 à 19, ce qui semble indiquer une bonne représentativité de la grille d'analyse. Pour organiser les données, nous avons regroupé les thèmes en trois grandes catégories, suivant notre modèle d'intervention.

La première catégorie correspond aux facteurs prédispositionnels et comporte les attitudes, intérêts et expériences antérieures (8 thèmes). Le thème le plus cité (8 personnes sur 9) concerne l'intérêt et l'affection pour les enfants, avec une description positive de ces derniers. Par exemple, une participante indique : « ce troupeau de gamins m'intéresse beaucoup » (Participante 8). En revanche, l'attrance pour les jeux de société est assez peu mentionnée ($N=3$) voir déniée par certain-e-s, bien que des réflexions sur la nature du jeu soient assez fréquentes dans les entretiens ($N=6$). Ainsi, une participante (P7) estime que « on aime bien gagner. Sinon, pas d'intérêt ». En outre, lorsqu'on leur demande quelles sont leurs expériences intergénérationnelles extrafamiliales, cinq personnes évoquent celles qu'elles ont eues au sein de l'association VIVA, et sept personnes font référence à leurs propres activités. Ainsi, par exemple, certaines participantes ont « gardé des enfants à la maison, c'était comme une maman de jour » (P2) et d'autres ont eu des expériences en milieu scolaire. Malgré leurs

activités actuelles et passées, deux participant-e-s expriment un manque de petits-enfants qui soient du « bon âge » pour effectuer des activités telles que des jeux de société. Ainsi, une participante trouve que « [ses] petits-enfants sont trop vieux, et [ses] arrière-petits-enfants sont trop jeunes » (P7). En outre, deux thèmes qui n'étaient pas directement suscités par les questions posées ont émergé des entretiens et concernent la représentation du vieillissement. Ainsi, d'une part, trois participant-e-s évoquent des évolutions liées au vieillissement qui pourraient réduire leur capacité à avoir de nombreuses activités avec des enfants, telles qu'une fatigue plus importante ou une impression de distance, telle que ressentie par ce participant (P9) : « A partir de 75 ans, il y a un décalage trop important. Vous faites vraiment le papy ». Cependant, il y avait aussi chez certain-e-s répondant-e-s ($N=3$) une tentative de se distinguer d'une catégorie d'aîné-e-s moins valorisée, soit les personnes qui « font partie du club «t'as mal où?», ou bien du club «avant, c'était mieux !» » (P9).

La deuxième grande catégorie concerne les attentes et motivations *proximales* des participant-e-s (11 thèmes), soit celles étant en relation directe avec le contexte de l'activité. Cette catégorie correspond ainsi à la fois aux facteurs renforçants et aux conduites de notre modèle d'intervention. Tout d'abord, trois participant-e-s expriment de l'optimisme quant au déroulement de l'activité, mais la majorité ($N=5$) exprime de la difficulté à se projeter dans l'activité et montrent un certain attentisme, ne se sentant par exemple « pas le droit de jouer à la visionnaire » (P4). Cependant, les participant-e-s ($N=7$) décrivent spontanément leur style d'interaction avec les autres, et avec les jeunes en particulier, et semblent ainsi se référer à leur passé pour se projeter dans l'activité prévue, en notant par exemple une « habitude de diriger des groupes, donc au point de vue discipline, y avait aucun problème, hein ? » (P9). Quant aux motivations, les plus courantes sont le fait d'avoir du plaisir de jouer et/ou d'être avec les enfants ($N=8$) et celui de les rencontrer et d'être en relation avec d'autres personnes à travers une telle activité ($N=8$). D'autres motivations sont moins courantes, comme le fait de sortir du quotidien en se changeant les idées ($N=2$), découvrir des jeux ($N=4$) ou encore les attentes face à l'organisateur du programme ($N=2$), par exemple «c'est vous qui dirigez le groupe de jeux. (...) C'est vous qui devez faire vos expériences » (P9). En outre, la générativité semble une motivation importante et se décline en deux sous-types. Ainsi, d'une part, la majorité des participant-e-s ($N=6$) fait état d'une motivation « pédagogique » en indiquant le souhait de transmettre des connaissances et d'accompagner les enfants dans la découverte car « la première chose, c'est que les enfants jouent, puis après ils se prennent au jeu, puis après on peut commencer de faire des choses plus difficiles » (P9). D'autre part, la

motivation à transmettre des valeurs et expériences dans un esprit d'éducation « civique » transparaît souvent ($N=5$), dans des affirmations telles que « ils peuvent apprendre de nous ; de pas être fâché quand on perd, pas tricher » (P8). Enfin, deux participant-e-s émettent une réflexion sur la nature spécifique des activités intergénérationnelles, en notant par exemple qu'on « bousculera des gens de notre âge, mais pas des plus âgés ou plus jeunes » (P6).

Quant à la troisième grande catégorie, elle concerne les motivations *distales* et correspond aux anticipations, de la part des participant-e-s, d'effet positif sur les variables de qualité de vie visées par l'intervention (5 thèmes). Parmi ces buts, le thème le plus cité ($N=7$) est celui de l'ouverture et du développement personnel suscité par une telle activité, notamment grâce aux enfants, qui « m'apportent beaucoup, m'ouvrent de nouveaux horizons » (P5). Certain-e-s participant-e-s ($N=4$) mentionnent également l'importance de rompre la solitude et maintenir des relations sociales, notamment avoir « plus de contacts si jamais il y a un problème » (P8). Une petite majorité ($N=5$) évoque aussi le besoin de se sentir utile ou (ré-)affirmer un rôle social, notamment car « selon le milieu les enfants n'ont pas forcément une troisième génération à proximité au quotidien » (P1). Certain-e-s ($N=4$) trouvent que ce genre d'activités peut donner un sens ou un but dans la vie, « mais le but tout simple, personnel : se comporter convenablement et montrer aux autres que ça peut aider » (P6). Enfin, la motivation à valoriser l'image des aîné-e-s et décroiser les générations semble importante pour plusieurs personnes ($N=4$), bien qu'elle n'ait pas été anticipée dans le modèle d'intervention. Ainsi, un participant estime que « sans ces activités, les petits vieux, ça ne dit rien aux enfants » (P3).

4.3.2. Apports, limites et comparaison entre les entretiens avant et après le programme

Les neuf entretiens obtenus après les rencontres ont une durée de 15 à 31 minutes. Nous avons effectué une analyse thématique similaire à celle appliquée aux entretiens préprogramme. Comme il apparaît que la plupart des thèmes évoqués se recoupe entre l'avant et l'après, nous n'exemplifions ci-après que les thèmes nouvellement mis en évidence (8 thèmes) et ceux dont la signification diffère selon les temps de mesure (4 thèmes). Ceci nous permet également de comparer l'occurrence des thèmes aux deux temps de l'évaluation, à l'aide du tableau 2 ci-après. A noter que lors des entretiens post-programme, les 32 thèmes ont été évoqués de zéro à neuf fois, les participant-e-s en évoquant 12 à 21.

Dans la catégorie correspondant aux prédispositions, on observe peu de changement dans l'occurrence des différents thèmes. Ainsi, par exemple, l'intérêt pour les enfants ($N=6$)

demeure plus cité que celui pour les jeux ($N=3$) et les références aux activités intergénérationnelles antérieures restent nombreuses, qu'elles se soient tenues au sein de VIVA ($N=6$) ou ailleurs ($N=8$). Cependant, on observe que les limites liées à l'âge sont désormais évoquées par six personnes, ceci étant principalement dû à l'évocation de difficultés de mémoire ($N=4$) en lien avec l'apprentissage des règles de jeu. Une participante note que « plus on avance en âge, plus c'est difficile d'apprendre des nouvelles choses, même si on le voudrait » (P4). De plus, un certain manque d'expertise dans les jeux émerge comme un nouveau thème et est exprimé par trois personnes, dont l'une estime qu'elle « ne connaissais pas grand-chose » (P2).

La catégorie correspondant aux facteurs renforçants et aux conduites connaît plus d'évolution. Tout d'abord, l'optimisme exprimé par quelques personnes avant l'activité est conforté par la satisfaction exprimée par la quasi-totalité des participant-e-s ($N=8$), pour qui l'activité « était très agréable » (P5). De même, bien que peu aient exprimé des attentes à ce niveau, les participant-e-s ($N=7$) se sont aussi montré-e-s reconnaissant-e-s face à l'engagement du psychologue responsable du programme et ses collègues, estimant qu'il se « donne beaucoup de peine. C'est pas évident d'adapter pour les deux publics » (P3). Quant aux motivations proximales les plus citées, à savoir le plaisir et la rencontre, elles semblent satisfaites puisque ces thèmes sont tout autant évoqués après ($N=8$ et $N=9$) qu'avant les rencontres ($N=8$ et $N=8$). A noter que quatre personnes précisent qu'elles ont pu nouer des contacts avec « les autres personnes âgées [qui] étaient accueillantes » (P8). De plus, les thèmes de la transmission de connaissances ($N=5$) et de valeurs ($N=4$) demeurent assez présents, tandis que s'évader du quotidien semble être un apport perçu ($N=5$) moins souvent anticipé par les participant-e-s ($N=2$). En outre, alors que le thème de l'attentisme disparaît logiquement, six autres thèmes liés au déroulement de l'activité émergent. Ainsi, six personnes décrivent le comportement des enfants, qui par exemple « crient des fois un peu fort, mais enfin, c'est rigolo » (P7), alors que cinq notent que l'activité proposée était particulièrement libre et spontanée, les enfants « venant avec un certain nombre d'inconnues » (P1). Les jeux proposés, s'ils sont jugés généralement adaptés par la plupart des participant-e-s ($N=8$), ont cependant causé quelques difficultés ($N=7$), par exemple « pour compter les points [au *Dixit*] » (P7). Certain-e-s ($N=4$) notent ainsi l'importance des séances de préparation des jeux, estimant même qu'il « aurait fallu les préparer davantage » (P9). En outre, deux personnes regrettent le peu de temps passé sur l'activité et suggèrent « deux fois par mois et un peu plus long. Une heure et demie, c'est court, on a à peine le temps d'expliquer un jeu et de faire une partie » (P5).

Tableau 2

Nombre de Personnes Mentionnant les Thèmes dans les Entretiens Pré- et Post-Intervention

Thèmes évoqués			
	<u>En pré</u>	<u>En post</u>	<u>Les deux</u>
<u>Facteurs prédisposants</u>			
Intérêt et affection pour les enfants	8	6	6
Intérêt pour les jeux	3	3	2
Réflexion sur la nature du jeu	6	5	5
Référence aux activités intergénérationnelles à VIVA	5	6	5
Référence aux propres activités intergénérationnelles	7	8	6
Manque de petits-enfants	2	2	1
Difficultés liées au vieillissement	3	6	3
Distinction d'autres groupes d'aîné-e-s	3	5	3
Manque d'expertise ludique	-	3	-
<u>Facteurs renforçants et conduites</u>			
Appréciation de l'activité	3	8	3
Attentisme	5	-	-
Auto-description du style d'interaction	7	5	4
Plaisir dans l'activité avec les enfants	8	8	7
Partage et relations avec d'autres personnes	8	9	8
S'évader du quotidien	2	5	2
Découvrir des jeux	4	5	4
Importance du rôle de l'organisateur	2	7	1
Transmettre des connaissances	6	5	4
Transmettre des valeurs et expériences	5	4	3
Spécificités des activités intergénérationnelles	2	1	-
Description du comportement des enfants	-	6	-
Jeux généralement adaptés	-	8	-
Difficultés liées aux jeux	-	7	-
Activité libre et spontanée	-	5	-
Temps trop limité et/ou fréquence trop basse	-	2	-
Importance de la préparation	-	4	-
<u>Buts de qualité de vie</u>			
Ouverture et développement personnel	7	3	2
Diminution de la solitude	4	4	3
Sentiment d'utilité et/ou rôle social	5	5	3
Sens à la vie	4	1	1
Valorisation de l'image des aîné-e-s	4	5	4
Intégration dans la communauté	0	2	-

Quant à la catégorie correspondant aux variables de qualité de vie, on observe également quelques différences. Ainsi, le thème de l'ouverture et du développement personnel est moins souvent évoqué qu'avant les rencontres (3 contre 7), de même que celui du sens à la vie (1 contre 4). Néanmoins, l'impression de rompre la solitude ($N=4$), le sentiment d'être utile et d'avoir un rôle social ($N=5$), et la valorisation de l'image des aîné-e-s ($N=5$) demeurent des thèmes bien présents dans les apports perçus de l'activité. Enfin, bien que ce thème n'ait pas été évoqué lors des entretiens avant les rencontres, l'intégration dans la communauté émerge pour deux personnes, dont l'une note « malgré notre âge, on se sent plus mis de côté, sur un rayon, on fait partie de cette communauté » (P7).

5. Discussion

5.1. Retour sur les principaux résultats

Nous basant sur la littérature sur les potentiels effets positifs des programmes intergénérationnels (e.g. Fried et al., 2004), nous avons prédit que notre intervention contribuerait au bien-être des participant-e-s aîné-e-s sur plusieurs dimensions psychosociales. Cependant, notre hypothèse stipulant une amélioration des sentiments d'intégration dans la communauté, d'utilité, de générativité, de présence et recherche d'un sens à la vie, et de croissance personnelle, ainsi qu'une baisse du niveau de solitude, n'est pas soutenue par nos résultats quantitatifs. En effet, dans l'ensemble, les scores de nos participant-e-s demeurent stables sur ces dimensions. Néanmoins, des différences interindividuelles apparaissent sur l'effet du programme, une participante présentant une progression sur la quasi-totalité des échelles et une autre plutôt une baisse de bien-être – à noter que cette dernière a vécu un deuil durant le programme, ceci pouvant causer une baisse de bien-être autoreporté. Ces différences suggèrent une fois encore que les effets d'une telle intervention ne sont pas positifs pour tout le monde (Herrmann et al., 2005) et qu'il s'agit d'investiguer plus avant la mesure dans laquelle les motivations et attentes de chacun-e sont satisfaites, afin d'identifier les éléments de l'intervention qui favorisent ou gênent son efficacité.

Les entretiens qualitatifs ont permis d'enrichir et de compléter cette évaluation quantitative, en mettant notamment en évidence les principales motivations des participant-e-s et les apports perçus de l'activité. Tant avant le programme qu'après, les entretiens ont montré que l'intérêt pour les enfants était un facteur déterminant d'engagement dans un projet de ce type, plus que l'intérêt pour le contenu (ici, les jeux). De plus, les participant-e-s semblent avoir satisfait leurs motivations assez présentes d'avoir du plaisir dans une activité libre et

spontanée, de s'évader du quotidien et de créer et maintenir des relations positives avec les enfants. L'importance de ces relations est corroborée par l'observation d'une certaine régularité dans le choix des partenaires de jeux, qui illustre une tendance à « réactiver » les liens préalablement créés. La prégnance de ces motivations relationnelles et hédoniques, plutôt que la motivation d'acquérir des connaissances dans l'apprentissage des jeux, est cohérente avec la théorie de la sélectivité socio-émotionnelle (Carstensen, 1995), qui affirme notamment qu'avec l'âge, les besoins émotionnels immédiats deviennent des motivations à interagir socialement plus importantes que la recherche de nouvelles informations.

Quant à la *transmission* de connaissances, elle constitue avec la transmission de valeurs et d'expériences l'une des deux dimensions de générativité que nous avons mises en évidence et qui sont au cœur de notre conception des programmes intergénérationnels. Or, nos données qualitatives illustrent, d'une part et de manière non exhaustive, la multidimensionnalité du concept de générativité (Schoklitsch & Baumann, 1999), et suggèrent d'autre part que chacune de ces deux motivations à transmettre n'est pas aussi présente chez certain-e-s individu-e-s que chez d'autres. Ceci a dû être pris en compte pour personnaliser le choix des jeux pratiqués lors des rencontres intergénérationnelles. Ainsi, par exemple, puisque la motivation à transmettre des connaissances requérait une expertise, nous avons réorienté un participant principalement mû par cette motivation vers des jeux connus. Cette réorientation a été l'un des exemples de l'importance du rôle du psychologue responsable de l'activité, également mise en évidence dans les entretiens après le programme, dans la prise en compte des besoins individuels des participant-e-s (Dellmann-Jenkins, 1997). En outre, l'attitude et le comportement positifs des enfants a très probablement joué un rôle dans l'engagement et les bénéfices retirés de l'activité par les aîné-e-s.

Quant aux variables plus distales de qualité de vie, elles étaient moins souvent évoquées dans les entretiens que les motivations distales. Cependant, plusieurs aîné-e-s estimaient que l'activité a pu aider à rompre la solitude et renforcer le sentiment d'utilité (ou l'affirmation d'un rôle social). Ainsi, ces deux dimensions constitueraient des cibles particulièrement pertinentes d'une intervention psychosociale intergénérationnelle. Néanmoins, ces thèmes n'apparaissent pas davantage après qu'avant les rencontres, et ceux du sens à la vie et de l'ouverture connaissent même une baisse, ce qui corrobore les résultats quantitatifs ne montrant pas de progression sur les dimensions finales évaluées. En outre, améliorer l'image des aîné-e-s et décloisonner les générations apparaît comme un but non anticipé dans notre modèle, mais poursuivi par une petite majorité des participant-e-s, qui

estiment que l'intervention a pu y contribuer. Ainsi, bien que la rupture potentielle entre générations ne semble pas si marquée du point de vue des sociologues (Hummel & Hugentobler, 2007), elle semble demeurer une préoccupation dans notre population.

5.2. Limites de l'évaluation

La principale limite méthodologique de notre évaluation quantitative est l'absence de groupe contrôle ou témoin, dont l'importance est notamment rappelée par Willis (2001). En effet, par exemple, si un déclin du score d'un groupe contrôle sur les variables de qualité de vie était observé, nous pourrions conclure que notre intervention permet de maintenir le bien-être, à défaut de l'augmenter. En outre, la taille d'échantillon était très faible et ne permettait ainsi pas de tests inférentiels, mais uniquement une analyse descriptive sur les variables quantitatives de qualité de vie. Notons en outre que notre traduction des échelles n'a pas été validée préalablement à l'évaluation, et les résultats doivent donc être considérés avec prudence. Une réserve particulière peut être émise à propos de la sous-échelle de recherche de sens, sur laquelle on observe une grande variabilité interindividuelle et une faible fidélité, laissant croire à une interprétation instable des items de la part des participant-e-s.

Concernant la validité de notre méthode qualitative, les questions des entretiens suscitaient inévitablement certains thèmes plutôt que d'autres, ce qui implique un biais dans le contenu mais permet aussi l'expression et la formulation de certains thèmes qui n'émergeraient pas forcément spontanément. De surcroît, l'approche qualitative est celle qui a donné les résultats les plus riches dans le présent travail, notamment puisque la taille d'échantillon ne permettait pas de tests inférentiels sur les données quantitatives.

Enfin, notons que les participant-e-s jouissaient déjà d'un bien-être psychosocial élevé avant le programme, tel qu'illustré par les « effets plafond » sur les variables quantitatives – qui contribuent d'ailleurs à expliquer l'absence d'amélioration. De plus, ces personnes jouissent d'une expertise avec les enfants. Dans le futur, il s'agirait peut-être d'investiguer les effets de cette intervention sur d'autres populations davantage fragilisées et/ou ayant moins de contacts sociaux, afin de vérifier, d'une part, si une telle activité serait adaptée à une telle population, et d'autre part si elle permettrait une amélioration du bien-être psychosocial, et pas seulement un maintien.

5.3. Avantages, limites et perspectives de l'intervention

L'atelier de jeux intergénérationnel présentait l'avantage de proposer une activité véritablement interactive permettant la mise en relation immédiate d'enfants et d'aîné-e-s ne

se connaissant pas *a priori*. De plus, la répartition des aîné-e-s entre les tablées permettait généralement l'autorégulation et l'autonomie de ces dernières, donnant alors un rôle de simple facilitation aux animateurs/-trices. Cette autonomie était favorisée par le choix de jeux adaptés aux deux populations, et par les séances de préparation, jugées utiles par les aîné-e-s. En outre, dans l'optique d'une reconduction du programme, nous recommandons également de garder un format de petite taille (une dizaine de personnes de chaque génération), puisque cela favorise le tissage de liens au cours des séances.

Concernant les limites de l'intervention, la difficulté à apprendre et expliquer les règles de jeu a constitué le principal obstacle pour la plupart des aîné-e-s. Ainsi, une seule participante était vraiment une experte ludique et les autres n'ont pu enseigner qu'un petit nombre de jeux aux enfants. Ainsi, nous suggérons qu'il faudrait davantage centrer l'activité sur la pratique des jeux « classiques » pour simplifier la tâche des aîné-e-s, puisque les objectifs principaux demeurent la générativité et la création de liens, et non le défi cognitif.

A l'extrême, nous pourrions abandonner les jeux « modernes », puisque ceux-ci ont posé davantage de soucis (e.g. le *Dixit*). Cependant, ce serait faire fi du plaisir que plusieurs aîné-e-s ont eu à faire des découvertes ludiques *en compagnie* des enfants. Par conséquent, il serait judicieux de maintenir la découverte de jeux modernes mais d'en limiter le nombre à deux ou trois, et de sélectionner avec les aîné-e-s ceux qui contribueraient le plus à leurs buts de développement. Par exemple, selon les personnes, ce pourrait être des jeux qui suscitent des facultés particulières (imagination, stratégie, etc.), ou qui sont envisagés comme pouvant être joués avec certaines personnes (le/la conjoint-e, les enfants ou petits-enfants, etc.) après le programme. De plus, il serait utile d'obtenir en début de programme une mesure idiosyncrasique de la connaissance des jeux, au-delà de la distinction entre « classiques » et « modernes », afin de clarifier avec chaque participant-e les jeux qui se destinent à être transmis et ceux qui sont à envisager comme une découverte conjointe avec les enfants. Ainsi, un jeu « à transmettre » pour l'un-e pourrait en même temps être un jeu « à découvrir » pour l'autre. De plus, pour les jeux destinés à être transmis du moins, les séances de préparation semblent cruciales, et leur nombre pourrait être augmenté pour mettre les aîné-e-s dans une véritable position d'expert-e-s.

Dans la même veine, la fréquence des séances pourrait être revue, surtout si on la compare aux quinze heures hebdomadaires que représente le programme *Experienced Corps* aux Etats-Unis (Fried et al., 2004), mais tout en tenant compte de la disponibilité parfois

limitée des participant-e-s. En effet, celle-ci constitue la deuxième grande difficulté rencontrée par certain-e-s participant-e-s, d'aucun-e-s étant occupé-e-s par d'autres activités sociales, d'autres par leur rôle de proche aidant ou leurs propres problèmes de santé physique, ces deux derniers facteurs pouvant favoriser l'isolement social (Nicholson, 2009). Ainsi, la fragilité, soit le manque de ressources tant physiques que psychosociales pour faire face aux situations quotidiennes (Spini, Ghisletta, Guilley, & Lalide d'Épinay, 2007), dont certaines dimensions constituaient des cibles de notre intervention (e.g. la solitude), apparaît aussi comme un facteur limitant la participation. Cependant, les participant-e-s concernées ont pu rester dans le programme, et l'irrégularité de leur participation n'a pas semblé affecter les apports tirés de l'intervention.

Enfin, comme le montrent les nombreuses références aux activités antérieures au sein de VIVA observées dans les entretiens, cette activité n'était pas isolée des autres. Elle fait partie d'un tout, qui dans l'ensemble vise à contribuer au bien-être des participant-e-s, et dont les effets sur des variables de qualité de vie seront probablement plus visibles à long qu'à court terme, et sur des dimensions parfois insoupçonnées. A titre d'exemple, nous avons observé la création de liens *entre les aîné-e-s* participant-e-s, et pas seulement entre aîné-e-s et enfants, et ceci apparaît donc comme un effet collatéral positif important des programmes de bénévolat intergénérationnel (Fujiwara et al., 2009).

5.4. Conclusion générale

Malgré l'absence d'amélioration à court terme sur les variables de qualité de vie, ses limites et celles de son évaluation, notre intervention semble avoir atteint certains de ses objectifs et satisfait les motivations des participant-e-s aîné-e-s. L'activité a été appréciée et a suscité de nombreux et riches échanges, permettant une transmission de valeurs et une transmission de connaissances, bien que cette dernière ait été limitée par le manque d'expertise ludique des participant-e-s. Les jeux apparaissent comme un bon outil d'échange intergénérationnel, motivant en soi car plaisant, et faisant du programme une véritable intervention *intergénérationnelle* plutôt qu'uniquement *multigénérationnelle*. En effet, les générations en présence ont pu réellement interagir par le jeu plutôt que de partager le même espace pour une activité similaire mais parallèle.

6. Références

- Association VIVA. (2012). Nos activités. Retrieved June 03, 2013, from <http://www.association-viva.org/activites.html>
- Blanchet, A., & Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*. Paris: Armand Colin.
- Bouffard, L., & Lapierre, S. (1997). La mesure du bonheur. *Revue Québécoise de Psychologie, 18*(2), 271–311.
- Carstensen, L. L. (1995). Evidence for a life-span theory of socioemotional selectivity. *Current Directions in Psychological Science, 4*(5), 151–156. doi:10.1111/1467-8721.ep11512261
- De Jong Gierveld, J., & van Tilburg, T. (1995). Social relationships, integration, and loneliness. In C. P. M. Knipscheer, J. de Jong Gierveld, T. van Tilburg, & P. A. Dykstra (Eds.), *Living arrangements and social networks of older adults* (pp. 155–172). Amsterdam: VU University Press.
- Dellmann-Jenkins, M. (1997). A senior-centered model of intergenerational programming with young children. *Journal of Applied Gerontology, 16*(4), 495–506. doi:10.1177/073346489701600407
- Ebner, N. C., Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2006). Developmental changes in personal goal orientation from young to late adulthood: from striving for gains to maintenance and prevention of losses. *Psychology and Aging, 21*(4), 664–78. doi:10.1037/0882-7974.21.4.664
- Fernandez-Ballesteros, R., Frensch, P. A., Hofer, S. M., Park, D. C., Pinguart, M., Silbereisen, R. K., ... Whitfield, K. E. (2009). Berlin declaration on the quality of life for older adults: Closing the gap between scientific knowledge and intervention. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, 42*(2), 163–164. doi:10.1007/s00391-009-0033-9
- Findlay, R. A. (2003). Interventions to reduce social isolation amongst older people: where is the evidence? *Ageing and Society, 23*(5), 647–658. doi:10.1017/S0144686X03001296
- Fried, L. P., Carlson, M. C., Freedman, M., Frick, K. D., Glass, T. a, Hill, J., ... Zeger, S. (2004). A social model for health promotion for an aging population: initial evidence on the Experience Corps model. *Journal of Urban Health : Bulletin of the New York Academy of Medicine, 81*(1), 64–78. doi:10.1093/jurban/jth094
- Fujiwara, Y., Sakuma, N., Ohba, H., Nishi, M., Lee, S., Watanabe, N., ... Shinkai, S. (2009). REPRINTS : Effects of an intergenerational health promotion program for older adults in Japan. *Journal of Intergenerational Relationships, 7*(1), 17–39. doi:10.1080/15350770802628901
- Fuller-Iglesias, H., & Sellars, B. (2008). Resilience in old age : Social relations as a protective factor. *Research in Human Development, 5*(3), 37–41. doi:10.1080/15427600802274043
- Green, L. W., & Kreuter, M. W. (2005). *Health program planning : An educational and ecological approach*. Boston [etc.]: McGraw-Hill.
- Hedberg, P., Gustafson, Y., & Brulin, C. (2010). Purpose in life among men and women aged 85 years and older. *The International Journal of Aging and Human Development, 70*(3), 213–229. doi:10.2190/AG.70.3.c

- Herrmann, D. S., Sipsas-Herrmann, A., Stafford, M., & Herrmann, N. C. (2005). Benefits and risks of intergenerational program participation by senior citizens. *Educational Gerontology, 31*(2), 123–138. doi:10.1080/03601270590891522
- Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting social and emotional learning with games: “It’s fun and we learn things.” *Simulation & Gaming, 40*(5), 626–644. doi:10.1177/1046878109333793
- Hughes, M. E., Waite, L. J., Hawkey, L. C., & Cacioppo, J. T. (2004). A short scale for measuring loneliness in large surveys, *26*(6), 655–672. doi:10.1177/0164027504268574
- Hummel, C., & Hugentobler, V. (2007). La construction sociale du «problème» intergénérationnel. *Gérontologie et Société, 123*, 71–84. doi:10.3917/g.s.123.0071
- Jarrott, S. (2011). Where have we been and where are we going? Content analysis of evaluation research of intergenerational programs. *Journal of Intergenerational Relationships, 9*(1), 37–52. doi:10.1080/15350770.2011.544594
- Kessler, E.-M., & Staudinger, U. M. (2007). Intergenerational potential: effects of social interaction between older adults and adolescents. *Psychology and Aging, 22*(4), 690–704. doi:10.1037/0882-7974.22.4.690
- Lapierre, S., Bouffard, L., & Bastin, E. (1997). Personal goals and subjective well-being in later life. *The International Journal of Aging and Human Development, 45*(4), 287–303. doi:10.2190/HU3J-QDHE-LT1J-WUBN
- Low, G., & Molzahn, A. (2007). Predictors of quality of life in old age: A cross-validation study. *Research in Nursing & Health, 30*, 141–150. doi:10.1002/nur.20178
- Montross, L. P., Depp, C., Daly, J., Reichstadt, J., Golshan, S., Moore, D., ... Jeste, D. V. (2006). Correlates of self-rated successful aging among community-dwelling older adults. *The American Journal of Geriatric Psychiatry, 14*(1), 43–51. doi:10.1097/01.JGP.0000192489.43179.31
- Morrow-Howell, N., Hinterlong, J., Rozario, P. A., & Tang, F. (2003). Effects of volunteering on the well-being of older adults. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 58*(3), S137–S145. doi:10.1093/geronb/58.3.S137
- Nicholson, N. R. (2009). Social isolation in older adults: An evolutionary concept analysis. *Journal of Advanced Nursing, 65*(6), 1342–1352. doi:10.1111/j.1365-2648.2008.04959.x
- North, M. S., & Fiske, S. T. (2012). An inconvenienced youth? Ageism and its potential intergenerational roots. *Psychological Bulletin, 138*(5), 982–997. doi:10.1037/a0027843
- Okamoto, K., & Tanaka, Y. (2004). Subjective usefulness and 6-year mortality risks among elderly persons in Japan. *The Journals of Gerontology, Series B: Psychological Sciences and Social Sciences, 59*(5), P246–P249. doi:10.1093/geronb/59.5.P246
- Perrig-Chiello, P., Höpflinger, F., & Suter, C. (2009). *Génération – structures et relations. Rapport « Génération en Suisse »*. Zürich & Genève: Seismo.
- Peterson, N. (2008). Validation of a brief sense of community scale: Confirmation of the principal theory of sense of community. *Journal of Community Psychology, 36*(1), 61–73. doi:10.1002/jcop.20217
- Ranzijn, R., Keeves, J., Luszcz, M., & Feather, N. T. (1998). The role of self-perceived usefulness and competence in the self-esteem of elderly adults: Confirmatory factor analyses of the Bachman revision of Rosenberg’s Self-Esteem Scale. *The Journals of*

- Gerontology, Series B : Psychological Sciences and Social Sciences*, 53(2), 96–104.
doi:10.1093/geronb/53B.2.P96
- Reichstadt, J., Sengupta, G., Depp, C. A., Palinkas, L. A., & Jeste, D. V. (2010). Older adults' perspectives on successful aging: Qualitative interviews. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 18(7), 567–575. doi:10.1097/JGP.0b013e3181e040bb
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. doi:10.1037//0022-3514.57.6.1069
- Schoklitsch, A., & Baumann, U. (1999). Generativity and aging : A promising future research topic ? *Journal of Aging Studies*, 26(3), 262–272. doi:10.1016/j.jaging.2012.01.002
- Spini, D., Ghisletta, P., Guillely, E., & Lalide d'Epina, C. J. (2007). Frail elderly. In J. E. Birren (Ed.), *Handbook of aging* (2nd ed., Vol. 1, pp. 572–579). San Diego, CA: Elsevier.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80–93. doi:10.1037/0022-0167.53.1.80
- Stevens, E. (1993). Making sense of usefulness: An avenue toward satisfaction in later life. *The International Journal of Aging and Human Development*, 37(4), 313–325. doi:10.2190/52EQ-Q07B-RKDR-X9XD
- Stillman, T. F., Baumeister, R. F., Lambert, N. M., Crescioni, a W., Dwall, C. N., & Fincham, F. D. (2009). Alone and without purpose: Life loses meaning following social exclusion. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45(4), 686–694. doi:10.1016/j.jesp.2009.03.007
- Vallerand, R. J., & O'Connor, B. P. (1989). Motivation in the elderly: A theoretical framework and some promising findings. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 30(3), 538–550. doi:10.1037/h0079828
- Vanden Abeele, V., & Schutter, B. (2010). Designing intergenerational play via enactive interaction, competition and acceleration. *Personal and Ubiquitous Computing*, 14(5), 425–433. doi:10.1007/s00779-009-0262-3
- Vergheze, J., Lipton, R. B., Katz, M. J., Hall, C. B., Derby, C. A., Kuslansky, G., ... Buschke, H. (2003). Leisure activities and the risk of dementia in the elderly. *New England Journal of Medicine*, 348(25), 2508–2516. doi:10.1056/NEJMoa022252
- Victor, C., & Scambler, S. (2000). Being alone in later life: Loneliness, social isolation and living alone. *Reviews in Clinical Gerontology*, 10(4), 407–417. doi:10.1017/S0959259800104101
- Willis, S. (2001). Methodological issues in behavioral intervention research with the elderly. In J. Birren & K. Warner Schaie (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (5th ed., pp. 78–108). San Diego, CA: Academic Press.
- Wong, P. (1989). Personal meaning and successful aging. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 30(3), 516–525. doi:10.1037/h0079829