



HAL
open science

L'apprentissage des langues étrangères après 50 ans : enquête auprès d'apprenants d'anglais et d'italien à Grenoble

Simona Viggiani Cirillo

► **To cite this version:**

Simona Viggiani Cirillo. L'apprentissage des langues étrangères après 50 ans : enquête auprès d'apprenants d'anglais et d'italien à Grenoble. Linguistique. 2011. dumas-00611639

HAL Id: dumas-00611639

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00611639v1>

Submitted on 26 Jul 2011

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



L'APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES APRÈS 50 ANS
enquête auprès d'apprenants d'anglais et d'italien à Grenoble

VIGGIANI CIRILLO
Simona

UFR de Sciences du Langage

Mémoire de master 2 recherche - 30 crédits – Mention Sciences du Langage

Spécialité Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Sous la direction de Monsieur CHRISTIAN DEGACHE

Année universitaire 2010-2011

à Alison

Remerciements

Je remercie avant tout Christian Degache pour avoir accepté de diriger ma recherche et pour tout le temps qu'il m'a dédié, pour ses conseils, son enthousiasme, ses encouragements et son soutien.

Je tiens à exprimer ma reconnaissance envers les associations, les étudiants seniors et les enseignants qui ont accepté de participer à cette enquête et sans qui ce travail n'aurait pas été possible.

Je remercie également Elsa Caron pour ses éclairages sur la mémoire et ses conseils bibliographiques.

Tous mes remerciements à Hélène de la Salle qui m'a aidée énormément pour la correction des erreurs de français : un grand merci pour son temps, sa patience et sa disponibilité.

Un remerciement spécial à ma fille Maria Giulia. Son soutien, ses encouragements continus et son aide dans la rédaction ont rendu possible l'accomplissement de ce mémoire. Tout mon amour et ma reconnaissance, Dua, ce mémoire est aussi pour toi !

Merci à ma famille, mes amis, et mes étudiants, qui m'ont toujours soutenu dans ce travail et à tous ceux qui ont contribué à sa réalisation.

MOTS-CLÉS : seniors, mémoire, capacités cognitives, motivations, didactique, les langues étrangères, anglais, italien, apprentissage, âge.

RÉSUMÉ

Notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues et s'intéresse à l'apprentissage des langues étrangères après 50 ans. Elle analyse en particulier la relation entre l'apprentissage et l'âge, un aspect jusqu'ici peu étudié pour les personnes plus âgées. Dans notre mémoire nous nous interrogeons sur les difficultés que rencontre ce nouveau public, les seniors, et sur l'influence des changements des capacités cognitives sur l'apprentissage. Le recueil des données s'est fait par le biais de questionnaires aux étudiants et d'interviews aux enseignants. L'analyse des données est précédée par une partie théorique – qui décrit d'une part les publics concernés et qui présente d'autre part les principaux changements cognitifs liés à l'âge. Cette recherche contribue à une prise de conscience de l'existence de ce nouveau public et pourra être utile aux enseignants qui travaillent avec les seniors.

PAROLE CHIAVE : senior, memoria, capacità cognitive, motivazioni, didattica, lingue straniere, inglese, italiano, apprendimento, età

RIASSUNTO

La nostra ricerca rientra nell'ambito della didattica delle lingue e s'interessa all'apprendimento delle lingue straniere dopo i 50 anni. In particolare studia l'aspetto della relazione tra l'età e l'apprendimento che è stato poco analizzato per le persone di età più avanzata. La nostra ricerca si interroga sulle difficoltà che incontra questo nuovo pubblico, i senior, e sulle conseguenze dei cambiamenti delle capacità cognitive sull'apprendimento. La raccolta dei dati è stata effettuata attraverso dei questionari agli studenti e delle interviste agli insegnanti. L'analisi dei risultati è preceduta da una parte teorica che descrive il pubblico in questione e presenta i principali cambiamenti cognitivi legati all'età. Pensiamo che questa ricerca possa fornire un contributo utile alla presa di coscienza di questo nuovo pubblico e ci auguriamo che possa essere utile agli insegnanti che lavorano con i senior.

KEYWORDS: senior, memory, cognitive ability, motivation, didactics, foreign language, English, Italian, learning, age

ABSTRACT

Our research belongs to the field of language didactics and it particularly focuses on the processes of learning a foreign language after the age of 50. Until now the age element in learning a foreign language has been studied in children but it has been neglected in older adult learners. Our research analyzes the difficulties of older learners, the seniors, and the consequences of aging over learning. Results were collected by means of students' questionnaires – that were distributed in various linguistics centers in Grenoble – and teachers' interviews. The teachers were selected for their experience with senior students. The presentation of the results will be introduced by a theoretical presentation that first describes the seniors from a social point of view, and then the main cognitive changes related to age. This research will create awareness of this new category of learners and will help teachers that work with seniors students.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	8
1. CADRE THÉORIQUE.....	11
1.1. <i>Pourquoi apprendre les langues étrangères ?.....</i>	11
1.2. <i>Les capacités cognitives et le vieillissement.....</i>	13
1.2.1. <i>La vue et l'ouïe.....</i>	13
1.2.2. <i>Les modifications du niveau d'attention.....</i>	14
1.2.3. <i>La mémoire.....</i>	16
1.2.4. <i>La plasticité.....</i>	21
2. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	23
2.1. <i>Les interviews des enseignants.....</i>	23
2.2. <i>Le questionnaire étudiant.....</i>	25
2.3. <i>Comparaison avec les autres études.....</i>	27
3. LES RÉSULTATS	28
3.1 LE QUESTIONNAIRE ÉTUDIANT.....	28
3.1.1. <i>Profil personnel.....</i>	28
3.1.2. <i>La motivation</i>	34
3.1.3. <i>L'apprentissage.....</i>	41
3.1.3a. <i>Les activités plus efficaces.....</i>	41
3.1.3b. <i>Les difficultés majeures.....</i>	47
3.1.3c. <i>Comment progresser dans l'apprentissage.....</i>	52
3.1.4. <i>Le cours et le temps de travail.....</i>	55
3.1.5. <i>L'étude d'une langue après 50 ans.....</i>	58
3.1.6. <i>Conclusions.....</i>	63
3.2. LES INTERVIEWS DES ENSEIGNANTS.....	65
3.2.1. <i>La motivation.....</i>	66
3.2.2. <i>Les points forts des seniors.....</i>	69
3.2.3. <i>Les points faibles des seniors.....</i>	71
3.2.4. <i>La didactique pour les seniors.....</i>	73
3.2.5. <i>Conclusions.....</i>	75
3.3. COMPARAISONS AVEC LES AUTRES ÉTUDES.....	77
3.3.1. <i>La typologie et les motivations.....</i>	77
3.3.2. <i>Les problèmes principaux.....</i>	78
3.3.3. <i>Les réflexions didactiques.....</i>	79
3.3.4. <i>Les matériels et la composition des classes.....</i>	81
3.3.5. <i>Les conclusions.....</i>	82
CONCLUSIONS	84
BIBLIOGRAPHIE.....	89

ANNEXES	92
Annexe 1: questionnaire étudiant.....	92
Annexe 2 : questionnaire étudiant UIAD.....	95
Annexe 3 : questionnaire enseignant.....	98
Annexe 4 : transcription des interviews aux enseignants.....	101

Introduction

La question du rôle de l'âge dans l'apprentissage des langues étrangères a toujours suscité un grand intérêt et provoqué de vifs débats, tant sur le plan théorique que pratique (Singleton, 1989). Sur le plan théorique, il y a plusieurs discours liés aux facteurs biologiques - étudiés jusqu'ici surtout du point de vue de l'apprentissage précoce - avec des retombées pratiques relatives au moment le plus approprié pour commencer l'enseignement des L2 à l'école et la mise en place d'une didactique spécifique à l'enseignement des langues aux enfants. L'idée de « la période critique » au-delà de laquelle il y aurait une diminution voire une disparition des capacités de reproduction des sons d'une autre langue est largement répandue, même si cette idée ne concerne pas les domaines de la grammaire et du vocabulaire qui peuvent être fort bien appris à l'âge adulte. (Decommer, 2008)

Etant enseignante d'italien langue étrangère auprès d'un public de personnes adultes, dont la plupart est âgé de plus de 50 ans, la problématique liée à l'âge nous a interpellée du point de vue pratique dans notre travail de tous les jours, mais surtout du côté de l'apprentissage « tardif ». Nous avons observé chez la plupart de nos élèves « seniors » des difficultés dans leur apprentissage et nous avons remarqué que certains problèmes étaient communs. Trois aspects nous semblaient récurrents : tout d'abord la nécessité de temps plus longs pour les activités en classe, puis une difficulté de mémorisation et de récupération des notions déjà apprises, et aussi une crainte importante de l'erreur avec des conséquences, parfois, sur l'interaction orale.

Au vu de ces difficultés, nous avons commencé à nous questionner sur leur nature, sur la possibilité qu'elles soient liées à l'âge des apprenants et sur l'éventualité d'une didactique plus adaptée qui aide les étudiants seniors à progresser dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En particulier, l'aspect lié à la mémorisation nous a interpellée de façon

prioritaire puisque les étudiants seniors la considèrent comme une conséquence de l'âge.

Nous avons donc décidé de suivre une formation de master 2 à l'Université Stendhal en Sciences du Langage dans le but de mieux comprendre ce public, ses réelles difficultés, et la relation entre ses difficultés et les changements des capacités cognitives dus à l'âge.

Ce mémoire et notre formation ont avancé pendant deux ans, avec beaucoup de lectures, de réflexions « sur le terrain » - car nous avons toujours continué à enseigner - de doutes, de discussions, de rencontres et aussi ... de changements de perspective !

L'objet de notre recherche est donc la relation entre l'apprentissage des langues étrangères et l'âge des apprenants. Dans notre cas, l'âge concerné est celui des étudiants de plus de 50 ans, que nous appelons les seniors.

Le but de notre recherche est d'abord de définir le profil typique de l'étudiant senior, pour identifier, dans un deuxième temps, ses difficultés majeures, les répercussions des changements cognitifs sur l'apprentissage, le rôle de la mémoire, les aspects positifs et les aspects négatifs de l'étude d'une langue étrangère à un âge avancé.

Les questions que nous nous posons sont les suivantes :

1. – Quelles sont les caractéristiques des étudiants seniors ? A quel tranche d'âge appartiennent-ils ? Quelles sont leurs motivations pour l'étude d'une langue étrangère ?
2. – Quels sont les atouts des seniors ? Quelles sont leurs difficultés majeures ? Ces difficultés sont-elles liées à l'âge et au changement des capacités cognitives ? Quel rôle joue la mémoire ?
- 3.- Les étudiants seniors ont-ils besoin d'une didactique spécifique, plus adaptée à leurs exigences ?

Ce mémoire de recherche peut se diviser en deux parties. Une première partie, plus théorique, qui analyse d'abord les raisons de la naissance de ce nouveau public et puis les changements cognitifs qui interviennent avec l'âge.

La deuxième partie présente en premier lieu la méthodologie de recueil des données et ensuite les résultats de l'enquête que nous avons conduite à Grenoble auprès de 290 étudiants seniors et de 8 enseignants. Cette partie se termine avec une comparaison entre nos résultats et ceux d'autres études sur le même sujet.

Les conclusions résument les résultats de la recherche et avancent quelques réflexions qui, nous l'espérons, donneront suite à une prise de conscience de l'existence de ce nouveau public et de ses exigences spécifiques. Nous espérons également que ce travail pourra être utile aux enseignants qui travaillent avec des personnes de plus de 50 ans.

1. Cadre Théorique

Dans cette partie nous analysons tout d'abord les raisons qui sont à l'origine de l'intérêt de ce nouveau public pour les langues étrangères. En suite nous présentons les principaux changements des capacités cognitives liés à l'âge avec une attention particulière à la mémoire. Nous terminons avec une exposition des découvertes plus récentes de la neurobiologie cognitive sur la plasticité cérébrale, c'est-à-dire la capacité du cerveau à créer de nouvelles connexions neuronales.

1.1. Pourquoi apprendre les langues étrangères ?

Au cours de ces dernières années nous avons assisté à une importante augmentation de la population âgée de plus de 65 ans, comme l'observe Carvajal Manso (2008):

En 2006, el 16,7% de la población española tenía más de 65 años (Imsero 2006) y la proyección del INE para el 2020 sitúa ese porcentaje en el 20,1%. Los datos correspondientes a Francia, el país en donde desarrollamos nuestra actividad, son similares: un 21% de personas de más de 65 años proyectado para el 2020 (INSEE). (p.2).

Cette citation met l'accent sur l'augmentation du nombre des personnes âgées en Espagne, comme en France et, nous ajoutons, dans le reste du monde occidental, avec des répercussions sur notre société au niveau de l'idée même de la vieillesse, du rôle des personnes âgées et de leur espérance de vie.

Carvajal Manso observe que dans notre société hédoniste s'affirme de plus en plus le culte de la jeunesse, « le jeunisme », accompagné d'une sorte de mépris envers la vieillesse, « l'âgisme ». Il souligne aussi le préjugé qui fait considérer la vieillesse uniquement comme le moment de la vie qui précède la mort. A cet égard, il préconise un changement de perspective qui nous permettra de considérer cette phase de la vie comme une autre période qui peut être tout aussi riche de nouvelles opportunités et expériences, d'autant plus que la majorité des personnes

âgées maintient une très bonne condition physique. La volonté de garder aussi en bon état les capacités du cerveau et les découvertes les plus récentes en neurobiologie qui nous confirment la capacité des cellules du cerveau à régénérer leurs neurones si adéquatement stimulés, poussent les seniors à poursuivre des activités intellectuelles dans le but de prévenir la décadence naturelle des potentialités du cerveau (Villarini et La Grassa, 2010). Dans ce but, beaucoup de retraités commencent à étudier une langue étrangère.

A côté du vieillissement de la population occidentale et des problématiques liées à cet aspect, les transformations politiques, économiques et sociales de notre société font en sorte que ce nouveau public s'intéresse à l'apprentissage des langues étrangères.

Aujourd'hui, parler une langue étrangère est presque une nécessité, la conséquence naturelle de la globalisation, de l'internationalisation et de la proximité entre les peuples (Villarini et La Grassa 2010, chap. 1). Pour ce qui concerne notre continent c'est l'idée même de l'Europe qui pousse à un changement radical de la façon de penser et de vivre dans notre continent. L'Union Européenne est composée de 27 états membres : il y a 23 langues officielles différentes, même si en réalité les langues effectivement parlées sont bien plus nombreuses.

Mais, selon Villarini et La Grassa, le facteur décisif pour la diffusion des langues est le rétrécissement des distances perçues entre peuples, cultures et idiomes différents. La facilité de voyager, grâce à une offre très grande au niveau des prix et des itinéraires, fait en sorte que la capacité d'expression et de compréhension deviennent une nécessité. D'autre part même en restant chez soi, le cinéma et la télévision, avec les films sous-titrés, ou les vidéos transmises par internet, exposent la plupart des gens aux langues étrangères. La conséquence est que dans notre société, il devient de plus en plus difficile ne pas être en contact avec d'autres langues.

L'augmentation du nombre des personnes âgées, la prolongation de la durée de vie, le bon état de santé, combinés à la facilité de voyager et aux progrès technologiques, semblent être les raisons de l'intérêt grandissant de la part des seniors pour l'apprentissage des langues étrangères. Mais quelles sont les difficultés que rencontre ce public dans son apprentissage ? Nous allons essayer d'analyser les changements des capacités cognitives des seniors.

1.2. Les capacités cognitives et le vieillissement

La compréhension de la façon dont le cerveau gère le langage et de l'impact des processus de vieillissement sur les capacités cognitives des personnes âgées de plus de 50 ans est fondamentale pour une réflexion sur une didactique des langues étrangères plus adaptée à ce public spécifique.

Pour cette raison nous allons analyser les effets du vieillissement sous plusieurs aspects : d'abord sensoriel, notamment la vue et l'ouïe, et puis cérébral, en particulier la capacité d'attention et la mémoire.

1.2.1. La vue et l'ouïe

Tous les auteurs qui ont fait des études sur les personnes âgées (*e.g.*, Couper, 2005, Grognet, 1998, Hale, 2005, Schleppegrell, 1987) sont d'accord pour signaler l'importance de la prise en compte de la diminution de la vue et de l'ouïe. Un déficit de ces deux capacités a évidemment une répercussion sur la perception des inputs externes et sur la capacité à répondre à ces mêmes inputs. D'autre part il ne faut pas oublier que le processus de vieillissement n'est pas homogène ni pour tous les organes d'un individu donné ni entre plusieurs individus, aussi bien en ce que concerne l'intensité du déficit que l'âge d'apparition du déficit même (Villarini et La Grassa, 2010).

De façon générale, du point de vue visuel on assiste à une dégradation de la vue de près, accompagnée d'une perte de la capacité à bien visualiser les détails, et d'une réduction du champ visuel et d'adaptation à la pénombre.

De la même manière, la perception des sons subit un changement et les auteurs ont constaté une diminution de la capacité à entendre les tons hauts, les sons trop rapides et, de façon plus générale, à percevoir les sons prononcés dans une situation bruyante.

Il est important de souligner que dans les articles cités, ces deux déficits ne sont pas vus comme un obstacle à l'apprentissage d'une langue étrangère, mais plutôt comme des facteurs dont il faut tenir compte dans la réalisation et les choix didactiques. En outre, les auteurs ont souvent observé la mise en place de la part des apprenants seniors de mécanismes de compensation et d'adaptation : en ce qui concerne la vue, par exemple, souvent la diminution partielle des détails ne change pas la vision globale (Pavettoni et Cesa Bianchi, 1988 cité par Villarini et La Grassa, 2010). D'autre part, l'expérience aide à reconstruire la partie manquante (stratégie de la « *costanza percettiva* », Cesa Bianchi, 2000, cité par Villarini et La Grassa, 2010). Il faut donc que les enseignants prennent en compte la qualité graphique et sonore du matériel proposé à ce public pour éviter des retombées négatives sur l'apprentissage.

1.2.2. Les modifications du niveau d'attention

Les études citées par Villarini et La Grassa (2010) parlent de trois modalités principales d'attention : l'attention sélective, l'attention distribuée, l'attention soutenue. Ces trois modalités désignent trois types d'habilités, que nous détaillons ci-dessous :

- *l'attention sélective* indique la capacité d'identifier l'information pertinente entre plusieurs informations, comme, par exemple, choisir une image prédéfinie parmi d'autres. En ce qui concerne ce type de mémoire Villarini et La Grassa citent les

études de Robin et Rizzo (1992) qui montrent que les apprenants âgés de plus de 60 ans ont un temps de réponse plus long que ceux des apprenants entre 25 et 36 ans.

D'autre part, ils citent aussi les études de Claney et Hoyer (1994) qui montrent que ces temps de réponse peuvent être améliorés avec l'exercice et que les apprenants seniors profitent des éventuelles suggestions de manière plus efficace que les apprenants plus jeunes.

- L'attention distribuée désigne la capacité de faire plusieurs choses à la fois, comme, par exemple, mémoriser une liste de noms et les ranger par ordre alphabétique. C'est surtout dans ce type d'attention que les études (Salthouse et alii, 1984, cité par Villarini et La Grassa) montrent des résultats déficitaires de la part des apprenants seniors, même si elles soulignent l'amélioration obtenue grâce à l'exercice.

- L'attention soutenue indique en revanche la capacité à se concentrer sur une tâche donnée pour une période de temps prolongée. Les tests conduits pour analyser cette capacité d'attention de la part des apprenants seniors ont montré que ce public obtient des résultats plus modestes par rapport à un public plus jeune et ceci, selon Tomporowski et Tinsley (1996, cité par Villarini et La Grassa) soit à cause de la complexité de la tâche, soit à cause d'une moindre motivation. En effet, ils ont remarqué qu'en présence d'une moindre motivation le niveau d'attention baissait de manière importante.

En conclusion, les résultats des différentes études sur les capacités d'attention des seniors amènent Villarini et La Grassa à considérer trois aspects:

1. Les seniors ont, en général, une moindre performance et donc une moindre capacité d'attention par rapport aux apprenants plus jeunes lorsqu'on leur demande d'accomplir des tâches complexes et en un temps limité ;
2. l'exercice et l'entraînement leur permettent d'améliorer leur performance et donc leur capacité d'attention ;
3. la motivation aide à garder le niveau d'attention : en présence d'activités réputées « intéressantes » par les seniors leur concentration augmente.

1.2.3. La mémoire

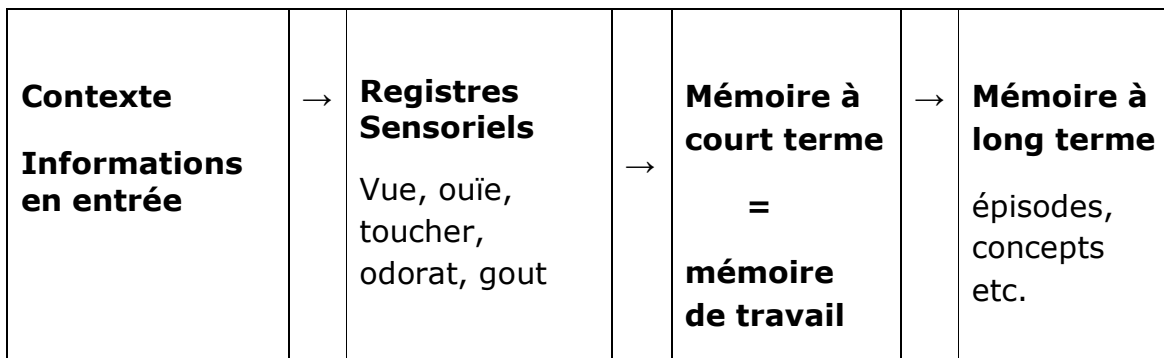
La mémoire mérite un discours à part pour sa complexité et pour l'énorme importance qu'elle a dans toutes les activités humaines. Comme le dit Mario Cardona (2010):

Ogni nostra azione ed ogni nostro apprendimento coinvolge i processi della memoria. [...] I processi cognitivi, emotivi e motivazionali che fondano il nostro Sé non potrebbero esistere senza memoria. [...] Dunque dobbiamo alla memoria la possibilità di essere ciò che siamo. Anzi più che alla memoria è corretto dire ai nostri diversi tipi di memorie, visto che alla base delle tante e complesse operazioni della mente non vi è solo una memoria, ma un insieme complesso di circuiti neurali che presiedono a differenti sistemi di memoria con funzioni specifiche interconnessi ed interagenti. (p.3).

En réalité, comme le disent Jean Yves et Marc Tadié (1999) « *C'est la mémoire qui fait l'homme* » (p.9). Sans la mémoire il ne serait possible ni d'accomplir des activités d'ordre pratique, comme utiliser un ordinateur ou marcher, ni d'effectuer des activités cognitives : surtout, sans mémoire, il n'y aurait pas de langage. L'étude de la mémoire est donc un domaine d'importance fondamentale pour l'acquisition linguistique.

La mémoire peut être étudiée de différents points de vue : philosophique, comme cela a été fait depuis l'âge d'Aristote, psychanalytique, il suffit de penser à Freud, neurobiologique, ou psychologique. C'est surtout dans ces deux derniers domaines que nous avons trouvé des recherches relatives au rôle de la mémoire dans l'acquisition linguistique.

Tout d'abord il est important de revenir à la notion qu'il n'existe pas un seul système de mémoire (Lieury, 2005). Cette affirmation est confirmée par les études psychologique et neurobiologique. Le modèle plus connu parle de trois types distincts de mémoires avec fonctionnalités spécifique que Cardona (2010, p.58) schématise ainsi :



Les informations sont perçues à travers les différents systèmes sensoriels qui les maintiennent pour une période extrêmement limitée, d'un minimum d'un millième de seconde à un maximum de 3 secondes. Si après il n'y a pas une élaboration ultérieure des informations, celles-ci sont perdues de manière définitive.

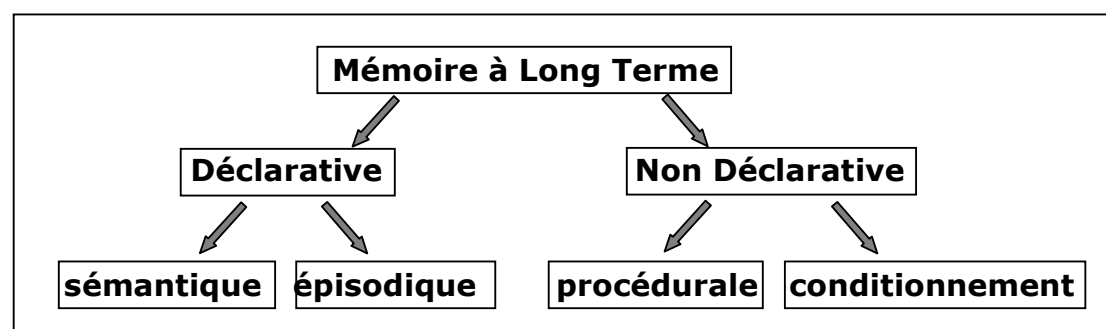
La distinction entre deux types de « *magazzini di memoria* » c'est-à-dire de *lieux de stockage de la mémoire*, remonte à la fin du XIX^e siècle. Cardona (2010, chap. 3) cite William James, un des pères de la psychologie, et sa distinction entre « la mémoire primaire » et « la mémoire secondaire ». La première représente la capacité de se rappeler des choses qui viennent d'arriver, tandis que la deuxième est la capacité de se souvenir des choses passées. Mais la distinction entre deux systèmes de mémoire, *la mémoire à court terme* et *la mémoire à long terme* a commencé dans les années '50, avec l'opposition entre les partisans d'un modèle unitaire et les défenseurs de l'hypothèse d'un système multiple et interactif. De nombreuses études neurologiques sur

des patients affectés de différentes formes d'amnésie confirment la théorie des systèmes des mémoires distinctes. A ce propos Cardona cite LeDoux (1996) qui présente le cas de personnes amnésiques qui avaient subi l'ablation d'une partie du cerveau, et qui montraient un déficit dans la mémoire à long terme mais pas dans celle à court terme, ou l'inverse.

Les caractéristiques de *la mémoire à court terme* sont, selon Cardona (2010, p. 64) les suivantes :

- a. *capacité et durée* limitées ;
- b. *codage* essentiellement phonologique ;
- c. *maintien de l'information* grâce à la répétition ;
- d. *oubli* lié à interférences.

D'autre part le lieu où sont archivés de façon permanente et définitive nos souvenirs est *la mémoire à long terme*. Elle est, en général, divisée en deux principaux sous-ensembles : la mémoire déclarative explicite et la mémoire non déclarative implicite. Cardona (2010, p.77) schématise la mémoire à long terme de la façon suivante :



La mémoire déclarative est très importante pour le langage. En particulier sa composante sémantique est chargée de la signification des mots et des concepts. Elle représente une connaissance abstraite et générale du monde et elle n'est pas liée à des épisodes personnels.

Les caractéristiques de la mémoire à long terme sont :

- a. *capacité* illimitée ;
- b. *décodage* essentiellement sémantique, en partie visuel et auditif ;
- c. *maintien de l'information* grâce à la répétition et à l'organisation ;
- d. *peut être pas d'oubli* mais perte d'accès aux souvenirs.

Après cette brève présentation des principales caractéristiques de la mémoire du point de vue général nous allons analyser de plus près *la mémoire de travail*, qui fait partie de la mémoire à court terme et qui joue un rôle très important dans l'apprentissage des langues étrangères. Selon Daniel Gaonac'h (1995, la mémoire de travail serait :

Un système de mémoire transitoire chargé de maintenir et de traiter des informations pour les besoins d'une tâche donnée. La tâche incriminée est dans notre cas l'apprentissage de la L2, et la réussite de celui-ci est supposée dépendre en partie de l'efficacité d'une mémoire de travail chargée de stocker de manière transitoire les informations utiles à la mise en œuvre des apprentissages. (p. 16).

En outre, ce type de mémoire nécessite l'activation de l'attention sélective pour identifier les informations pertinentes (Daloisio, 2009,). Selon Villarini et La Grassa (2010) les différences des capacités mnémoniques liées à l'âge sont dues à une moindre capacité de la mémoire de travail. Comme pour les autres modifications des capacités cognitives, il n'est pas possible de fixer ni un âge ni une cause pour ces changements, mais les auteurs imaginent qu'il y a trois facteurs dont il faut tenir compte :

- *la rapidité*
- *les stratégies adoptées*
- *les facteurs émotionnels et motivationnels*

De façon générale les personnes âgées ont une plus grande difficulté à gérer plusieurs informations dans un temps limité, comme nous l'avons déjà observé pour les processus d'attention. Ceci est démontré dans le cas des tâches liées à la mémorisation, pour lesquelles l'efficacité des

réponses augmente là où il est possible de choisir la vitesse de la présentation du sujet pour permettre la répétition et la mémorisation des éléments à apprendre (Amoretti, Ratti, 1998 cité par Villarini et La Grassa, 2010).

En ce qui concerne les stratégies d'apprentissage, celles-ci peuvent être définies comme : « *specific actions, behaviors, steps or techniques ... used by students to enhance their own learning* » (Scarcella et Oxford, 1992 cité par Oxford, 2003). En relation aux stratégies de mémorisation R. Oxford (1990) observe que les seniors semblent utiliser des stratégies différentes par rapport aux apprenants plus jeunes. A ce propos Ratti et Amoretti (1991, cité par Villarini et La Grassa, 2010) affirment que les apprenants seniors seraient plus en difficulté par rapport aux apprenants plus jeunes à la fois dans les choix des stratégies les plus efficaces à la mémorisation et dans celles concernant les modalités de récupération. D'autre part les résultats des études disponibles ne sont pas concluants. Par exemple, Ohly (2007) dans son article observe que : « *... age did not affect strategy use in terms of individual strategies used, their proportion, or their employment in different contexts.* » (p. 100). A cet égard Villarini et La Grassa (2010) pensent que la perception négative de leurs propres capacités pourrait jouer un rôle déterminant dans les stratégies choisies par les seniors.

Les facteurs émotionnels jouent quant à eux un rôle très important du point de vue physiologique sur les capacités de mémorisation. En effet il a été démontré que l'hippocampe et le cortex préfrontal, les deux régions du cerveau qui sont les plus actives lors des processus de mémorisation, sont liées à l'amygdale, qui fait partie du système émotif. Selon Cardona (2010) l'amygdale en situation d'émotion positive contrôle la production de l'adrénaline, celle-ci favorisant, à travers d'autres mécanismes, les processus de mémorisation ; tandis qu'en situation de stress l'amygdale active la production d'une hormone stéroïde, qui entre en conflit avec l'hippocampe. Le résultat est un mauvais fonctionnement et de la

mémoire explicite ou déclarative et de la mémoire de travail, qui est indispensable pour le langage. Il semble donc nécessaire de tenir compte de l'importance du facteur émotionnel pour créer une ambiance favorable à la mémorisation et à la récupération des informations.

1.2.4. La plasticité

Avant de conclure notre introduction nous voulons parler brièvement d'un autre aspect essentiel du cerveau humain : la « *plasticité* », c'est à dire la capacité de créer de nouvelles connexions neuronales, les synapses, ou d'en affaiblir d'autres selon les nécessités et en fonction des demandes de l'environnement (CERI, 2007). D'après plusieurs études (Guglielman, 2008, Cardona, 2010, Urgesi, 2008) les connexions neuronales dans le cerveau humain ne sont ni fixes ni immuables, elles se réorganisent et se modifient selon les besoins et, surtout, tout au long de la vie. Cela nous intéresse parce que l'apprentissage à long terme semble capable de favoriser la création de nouvelles synapses. Le message est double : d'une part il nous est dit que plus on apprend, plus on est capable d'apprendre ; d'autre part, il est bien mis en évidence que l'apprentissage est le seul moyen de retarder les conséquences négatives du vieillissement.

Par contre, comme le dit Guglielman dans son article (2008) :

L'invecchiamento cerebrale è reversibile, poiché la neuroplasticità è bidirezionale : può determinare il deterioramento del cervello o il suo miglioramento. (p.10).

Selon l'auteur, les raisons à l'origine de la « *plasticité négative* » seraient surtout quatre :

- a) **la désuétude**, c'est à dire la répétition d'actions ou d'activités connues et routinières qui ne demandent ni d'efforts ni l'acquisition de nouvelles capacités. Ce type d'activité n'a aucun effet sur le maintien des fonctionnalités cérébrales ;

- b) **les processus « bruyants »**, liés à la détérioration sensorielle qui rend l'input plus difficile à déchiffrer ;
- c) **la réduction des neurotransmetteurs** comme, par exemple, la dopamine et l'acétylcholine, qui jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage aussi bien que dans la mémoire ;
- d) **l'apprentissage négatif**, comme la mise en œuvre de mécanismes d'escamotage en cas de difficulté.

Ces observations mettent donc en évidence qu'une moindre activité mentale a des conséquences négatives sur notre cerveau, dont les capacités inévitablement déclinent si on les utilise moins. Cela explique pourquoi :

Chez certaines personnes très âgées et maintenues au sein d'une vie active professionnelle, sociale et affective...les facultés de mémoire, restent identiques à celles des gens plus jeunes. La faculté de mémoire ne s'use que si l'on ne s'en sert pas." (Jean-Yves & Marc Tadié, 1999, p. 293).

En conclusion, il nous semble que l'apprentissage chez les seniors est un moyen fondamental pour pouvoir prévenir le déclin cérébral et maintenir ainsi un meilleur état de santé générale. Nous terminons avec une phrase de la Commission Européenne (Bruxelles 2006) : *"il n'est jamais trop tard pour apprendre !"* Et nous ajoutons : cela est même souhaitable !

2. Méthodologie de la recherche

Pour analyser les principales difficultés des séniors dans l'apprentissage des langues étrangères, nous avons décidé d'utiliser deux types de modalités de recueil des données :

- une modalité qualitative avec des **interviews aux enseignants** ;
- une modalité quantitative avec des **questionnaires aux étudiants**.

Dans cette partie nous présentons les modalités utilisées pour le recueil de données. Dans un premier temps nous décrivons des procédures utilisées pour les interviews aux enseignants et puis, dans un deuxième temps, nous détaillons les modalités de distribution des questionnaires aux étudiants. Dans la troisième partie nous présentons brièvement les travaux de Villarini et La Grassa (2010) et de Carvajal Manso (2008) et nous comparons nos résultats avec ceux des deux études.

2.1. Les interviews des enseignants

Le recueil des données a commencé en mai 2010 par **les interviews** avec 8 enseignants qui ont été choisis pour leur expérience avec ce public : 4 enseignants d'italien, 3 enseignants d'anglais et une enseignante de français langue étrangère. Les interviews sont terminées mi-juillet 2010. Les huit enseignants interviewés travaillent à Grenoble dans des associations culturelles mais la plupart d'entre eux ont aussi travaillé avec des étudiants plus jeunes, à l'Université où à l'IUT. Ce dernier point a été très intéressant parce qu'il nous a permis de faire une comparaison entre différents publics, pour analyser leurs spécificités et leurs difficultés.

Pour les interviews nous avons choisi une modalité semi structurée : le point de départ a été un questionnaire qui a été donné aux enseignants et qui leur offrait la possibilité de répondre de manière ouverte et argumentée. Les interviews ont été faites en face-à-face, enregistrées et puis transcrites à l'ordinateur. Le questionnaire et les transcriptions sont dans les annexes. Le fait de rencontrer directement les enseignants nous

a permis de faire attention à leur attitude et à leur personnalité, mais aussi de faire évoluer le type des questions au fil de l'entretien en posant, si nécessaire, des questions ultérieures soit pour s'adapter au déroulement de l'interview, soit pour pouvoir approfondir les réponses. Le résultat est intéressant car nous avons pu observer parfois une évolution des positions de départ au fur et à mesure de la conversation. L'accord pour l'enregistrement des interviews avait été demandé au préalable à tous les enseignants et tous l'ont donné. Nous avons aussi pris des notes pour garder la trace des choses qui nous semblaient pertinentes et le questionnaire a aussi été complété par les enseignants. Le réécoute et la transcription des interviews a pris plusieurs heures pour chaque entretien.

Les questions posées étaient soit des questions à choix multiple soit des questions ouvertes qui permettaient à l'interviewé de bien détailler sa réponse et d'approfondir les points qu'il considérait importants. Chaque interview a duré environ une heure. Pendant les interviews nous avons essayé de formuler les questions de manière neutre de façon à ne pas influencer les interviewés dans leur réponse et de rester à l'écoute de notre interlocuteur. Les questions étaient d'abord générales et en quelques sortes « fermées », le point de départ étant toujours l'endroit où il/elle enseignait, pour permettre aussi de rentrer peu à peu au cœur du sujet. Mener les interviews n'a pas toujours été facile : les réponses restaient parfois trop générales, ou encore, elles n'étaient pas pertinentes et nous avons l'impression de ne pas arriver à centrer le problème. Dans les deux cas, il était difficile de garder une position neutre et de ne pas chercher à obtenir la réponse souhaitée même à travers des questions ultérieures plus orientées!

2.2. Le questionnaire étudiant

En ce qui concerne **le questionnaire** aux étudiants, il a été construit en plusieurs étapes. Le point de départ avait été le questionnaire de L. Carvajal Manso (2008): dans un premier temps nous avons pensé utiliser le même dans le but de pouvoir comparer les résultats. Pour des raisons pratiques, c'est-à-dire la date de la fin des cours qui dans les associations a lieu pendant le mois de mai, nous avons décidé de distribuer le questionnaire à la rentrée 2010/2011. En septembre, à la suite des interviews aux enseignants, des lectures spécifiques et de la maturation du projet, nous avons décidé de modifier en partie le questionnaire pour qu'il soit plus adapté à nos objectifs de recherche. Ainsi une nouvelle version a été conçue.

Pour la distribution dans les associations nous avons décidé d'attendre le mois de novembre pour permettre aux éventuels nouveaux étudiants de se faire une idée du cours suivi, de leurs propres attentes et aussi des difficultés majeures dans leur apprentissage. La distribution des questionnaires et leur recueil ont été beaucoup plus compliqués que prévu. Nous avons choisi trois centres de recueil, c'est-à-dire trois associations de Grenoble où les langues étrangères sont enseignées: l'Association Babel (où nous travaillons en tant qu'enseignant d'italien) pour l'italien et l'anglais, l'Istituto Italiano di Cultura di Grenoble pour l'italien, et l'Université Inter Ages du Dauphiné (UIAD) pour l'anglais.

En novembre, nous avons commencé la distribution des questionnaires à l'Association Babel aux étudiants d'anglais et d'italien. 50 questionnaires ont été distribués dans différents cours d'anglais et nous en avons reçu 23 utiles pour notre recherche ; 20 ont été distribués et recueillis pour l'italien pour un total de 43 questionnaires à analyser.

En même temps un courrier a été envoyé au Président du Comamici, l'Association qui est en charge de l'organisation des cours d'italien auprès de l'Istituto Italiano di Cultura di Grenoble, et au Président de l'UIAD,

pour avoir l'autorisation de distribuer le questionnaire dans leurs cours de langues.

L'Istituto di Cultura Italiano a accepté assez rapidement et 300 questionnaires ont été distribués entre fin novembre et le 15 décembre dans toutes les classes et sans distinction d'âges : 105 questionnaires utiles à notre recherche ont été recueillis le 15 décembre.

La distribution à l'UIAD a eu des modalités différentes. A la suite du courrier de demande d'autorisation nous avons d'abord rencontré le responsable des enseignants, qui nous a demandé de modifier une des questions posées (notamment la n. 10) « *pour ne pas heurter la susceptibilité des enseignants* ». Nous avons fait la modification demandée et nous avons aussi décidé d'ajouter une question sur le niveau de connaissance de la langue étudiée, information qui n'était pas demandée dans la première version.

Ensuite il nous a fourni une liste d'enseignants qui étaient disponibles et que nous avons contactés pour prendre rendez-vous et aller distribuer personnellement le questionnaire dans les classes. Nous avons décidé de limiter la distribution au cours d'anglais, pour avoir un nombre similaire de questionnaires en anglais et en italien dans le but de pouvoir analyser des éventuelles différences dans la perception des difficultés dans l'apprentissage de ces deux langues. La distribution a commencé à la fin du mois de janvier et s'est terminée à la fin du mois de février. Nous avons récupéré 142 questionnaires. Nous avons remarqué que le fait d'avoir présenté personnellement le questionnaire dans les classes de l'UIAD a eu pour conséquence de motiver les participants. Nous observons, donc, une plus grande richesse de commentaires, observations et suggestions. Nous regrettons de ne pas l'avoir fait dans toutes les classes.

Les données des 290 questionnaires étudiants ont été insérées à l'ordinateur dans le programme « Excel » pour avoir des résultats qui

puissent être quantifiés et représentés de façon graphique pour une lecture analytique des données. Les résultats ont été examinés dans leur globalité et divisés par langue, italien et anglais, pour pouvoir analyser des éventuelles différences en relation avec le type de langue. Ces résultats ont été mis en relation avec les données qualitatives résultant des interviews aux enseignants pour vérifier les points communs ou les différences dans les perceptions de l'apprentissage entre les apprenants et les enseignants.

2.3. Comparaison avec les autres études

Nous avons terminé l'analyse des données par une comparaison entre nos résultats et ceux de Villarini et La Grassa (2010) et de Carvajal Manso (2008).

Ces deux travaux ont été nos points de référence tout au long de notre mémoire. L'article de Carvajal Manso est une recherche conduite en France à l'Université du Tiers Temps de Montpellier, sur 70 étudiants d'espagnol âgés entre 60 et 85 ans. L'auteur est lui-même enseignant à l'Université où l'étude a été conduite. Les résultats obtenus se basent sur les réponses des étudiants aux questionnaires et sur l'expérience personnelle de l'auteur en tant qu'enseignant. Le livre de Villarini et La Grassa est le résultat d'une enquête faite sur tout le territoire italien, dans différents types d'associations ou d'école de langues, pour la plupart publiques, avec 150 apprenants âgés entre 55 et 71 ans, qui étudient différentes langues. Le livre analyse aussi les points de vue des enseignants grâce à la présentation de données qualitatives obtenues à travers les interviews avec 12 enseignants qui travaillent avec des seniors.

Les points que nous avons comparés concernent la typologie de seniors, leur motivation à l'étude d'une langue étrangère, leurs majeures difficultés, les matériels et la composition des classes ainsi que des réflexions pédagogiques.

3. Les résultats

Dans cette partie nous présentons le point de vue des apprenants et des enseignants sur l'apprentissage d'une langue étrangère après 50 ans.

L'analyse des résultats est faite en plusieurs parties.

Dans un premier temps nous présentons les réponses des questionnaires étudiants. Celles-ci sont analysées d'abord selon la langue étudiée, soit l'italien soit l'anglais, pour mettre en avant les points communs et les éventuelles différences, et puis dans leur ensemble pour avoir un point de vue plus général.

Ensuite dans une deuxième partie, nous exposons les résultats des interviews des enseignants.

Enfin, dans la troisième partie, nous mettons en relation nos résultats avec ceux obtenus par d'autres recherches dans ce domaine.

3.1. Le questionnaire étudiant

Nous commençons par la présentation des résultats des 290 questionnaires, dont, nous le rappelons, 125 concernent l'étude de l'italien et 165 l'étude de l'anglais. A ce propos, nous signalons que les étudiants qui ont participé à l'enquête n'ont pas toujours suivi les consignes pour les modalités de réponse. En particulier, il y avait plusieurs questions où il était possible de donner jusqu'à trois réponses. Dans ces cas, nous avons demandé de les classer par ordre d'importance. Cela n'a pas été fait la plupart du temps. Par conséquent, nous avons été obligée de négliger l'aspect du classement et là où il y a eu 3 options pas hiérarchisées, nous les avons considérées toutes comme prioritaires.

3.1.1. Profil personnel

La première partie du questionnaire vise à définir le profil de l'apprenant senior du point de vue de ses données personnelles. Dans cette

perspective nous avons interrogé les apprenants sur leur sexe et âge. Cela nous a permis d'abord de calculer le pourcentage des femmes intéressées par l'apprentissage d'une langue étrangère par rapport à celui des hommes et ensuite d'établir l'âge moyen des séniors inscrits au cours de langue. Pour terminer, nous avons relevé le pourcentage des séniors qui avaient déjà appris une ou plusieurs langues étrangères.

En ce qui concerne la participation au cours par rapport au sexe, les résultats montrent un plus grand intérêt de la part des femmes pour ce type d'activité, comme on peut le voir dans les Figures suivantes :

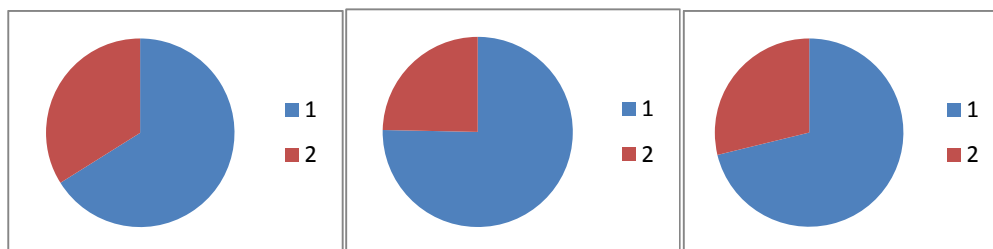


Fig. 1 1= femmes qui étudient l'italien (66%) 2= hommes qui étudient l'italien (34%)
 Fig. 2 1= femmes qui étudient l'anglais (75%) 2= hommes qui étudient l'anglais (25%)
 Fig.3 1= femmes qui étudient l'anglais ou l'italien (71%) 2= hommes qui étudient l'anglais ou l'italien (29%)

Cette donnée est confirmée aussi dans d'autres sondages (Carvajal Manso, 2008, Villarini et La Grassa, 2010, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2003) qui mettent en évidence que les femmes de plus de 40 ans participent plus fréquemment que les hommes aux activités de formation. Pour cette raison, nous pensons que cela peut s'expliquer de manière plus générale par une attitude plus positive des femmes vis-à-vis des activités de type formatif sans objectif pratique.

Concernant les différences entre les deux langues, les résultats montrent aussi une plus grande présence d'hommes dans les cours d'italien plutôt que dans les cours d'anglais. Pour essayer de trouver une explication à ce phénomène nous avons mis en relation ces données avec celles relatives à la motivation. Pour les hommes, la motivation la plus fréquente mentionnée pour l'étude de l'italien est l'attrance pour la langue et/ou la culture (avec 29 réponses sur 39, soit 74% de préférences), alors que la motivation prédominante apportée pour l'étude de l'anglais est l'envie de

voyager (avec 22 réponses sur 35, soit 63% de préférences). En outre, nous avons observé que parmi les 39 hommes qui étudient l'italien, seulement 5 n'avaient jamais étudié l'anglais. Nous pouvons donc émettre l'hypothèse qu'une connaissance basique de l'anglais, suffisante pour voyager, fait déjà partie du bagage culturel de la plupart des hommes grâce aux études ou au travail. Par contre, une fois à la retraite, ils peuvent avoir envie de satisfaire leur curiosité culturelle et entreprendre l'étude d'une langue pour le simple « plaisir ». A notre avis cela peut donc expliquer la raison d'un moindre intérêt de la part des hommes pour l'étude de l'anglais et d'une plus forte présence dans le cours d'italien.

Du point de vue de l'âge, notre étude s'est intéressée aux apprenants entre 50/60 ans et jusqu'à + de 75 ans. En réalité, la délimitation de la tranche d'âge de départ est très délicate parce que, comme nous l'avons vu dans l'introduction, les processus du vieillissement cérébral et physique n'affectent pas les individus de façon homogène. En outre, la qualité et le style de vie actuels font en sorte que la limite du troisième âge est de plus en plus repoussée. Pour ces raisons, la délimitation exacte de ce groupe d'apprenants reste assez arbitraire, étant donné que l'âge n'est qu'un des facteurs dont il faut tenir compte et sûrement le plus banal. Nous avons donc décidé de réutiliser la subdivision qui est dans le questionnaire de Carvajal Manso (2008) qui, par contre, présente les résultats à partir de 60 ans. Le choix d'établir l'âge de départ à plus de 50 ans est aussi présent dans d'autres études (Caradec, 2008, Ohly, 2007). En particulier, Ohly affirme de se baser sur la théorie du troisième âge de Laslett (1996) qui considère l'apprentissage comme le facteur le plus important pour un « *successful ageing* » (Ohly, 2007, p.87).

Après cette clarification qui nous semble nécessaire, nous allons analyser les réponses obtenues pour chaque langue. Les résultats montrent que 33% des séniors qui étudient l'italien ont entre 50 et 60 ans, tandis que

seulement 16% des séniors qui étudient l'anglais appartiennent à cette tranche d'âge (voir les Figures qui suivent).

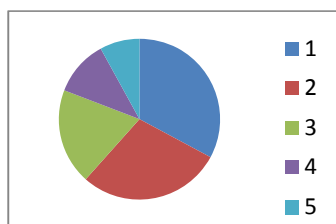


Fig. 4: âge des seniors qui étudient l'italien
 1 : 50-60 ans (41 p.= 33%)
 2 : 60-65 ans (36 p.= 29%)
 3 : 65-70 ans (24 p.= 19%)
 4 : 70-75 ans (14 p.= 11%)
 5 : + de 75 ans (10 p.= 8%)

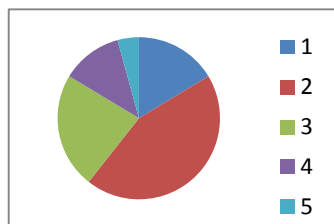


Fig. 5: âge des seniors qui étudient l'anglais
 1 : 50-60 ans (27 p.= 16%)
 2 : 60-65 ans (73 p.= 44%)
 3 : 65-70 ans (38 p.= 23%)
 4 : 70-75 ans (20 p.= 12%)
 5 : + de 75 ans (7 p.= 4%)

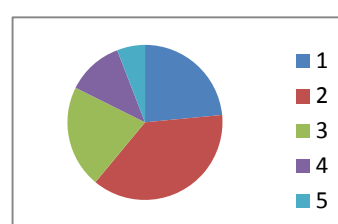


Fig. 6 : âge des seniors qui étudient l'anglais et l'italien
 1 : 50-60 ans (68 p. = 23%)
 2 : 60-65 ans (109 p. = 38%)
 3 : 65-70 ans (62 p. = 21%)
 4 : 70-75 ans (34 p. = 12%)
 5 : + de 75 ans (17 p.=6%)

En réalité, ces données nous semblent associées plus au lieu où les langues sont étudiées qu'à des raisons liées aux langues mêmes. En effet, dans notre enquête la majorité des personnes qui étudient l'anglais sont inscrites à l'UIAD, l'Université Inter-âges du Dauphiné de Grenoble, tandis que la majorité des personnes qui étudient l'italien sont inscrites à L'Istituto Italiano di Cultura. Cela a un impact sur le type de public pour des raisons d'ordre purement pratique, c'est-à-dire les horaires proposés. En effet, l'Istituto Italiano di Cultura propose des cours aussi le soir (de 18h30 à 20h30) qui permettent même aux personnes qui travaillent encore de pouvoir y participer, tandis que les cours à l'UIAD terminent au plus tard à 17h00 et donc s'adressent uniquement à un public qui ne travaille pas. L'âge des personnes inscrites au cours de l'association Babel qui propose des classes aussi en fin d'après-midi et le soir nous semble confirmer cette hypothèse (nous avons seulement 1 personne de moins de 50 ans inscrite au cours du matin ou de l'après-midi).

D'un point de vue plus général nous observons que, dans le cas de notre recherche, la tranche d'âge des séniors qui apprennent une langue étrangère est surtout celle entre 50 ans et 65/70 ans. Après cet âge, il y a une présence beaucoup plus limitée. Nous remarquons par contre que, après 70 ans la participation aux cours d'italien est légèrement plus

importante que celle aux cours d'anglais, comme nous pouvons l'observer dans le tableau ci-dessous :

Tableau n. 1

	50/60 ans	60/65 ans	65 /70 ans	70/75 ans	+ 75 ans
Femmes qui étudient l'italien	28	26	17	9	6 soit 7% du total
Hommes qui étudient l'italien	13	10	7	5	4 soit 10,2% du total
Femmes qui étudient l'anglais	24	61	31	10	4 soit 3% du total
Hommes qui étudient l'anglais	3	12	7	10	3 soit 8,6% du total
Totaux	68	108	62	34	17

Nous pensons que cet aspect est en relation avec la différence de motivation ; nous verrons dans le paragraphe sur la motivation que dans le cas de l'italien elle est surtout culturelle et que dans le cas de l'anglais elle est liée à l'envie de voyager. Ce dernier aspect est plus problématique avec l'avancée de l'âge et donc cette motivation perd de l'intérêt et détermine, à notre avis, l'abandon de l'étude de la langue. Par contre, l'intérêt culturel ne subit pas de changement lié à l'âge et cela explique une continuation de l'étude. Cela montre, à notre avis, l'importance de la motivation comme élément propulseur de l'apprentissage chez les seniors.

Pour compléter le profil personnel et voir l'intérêt de ce groupe d'étudiants pour l'apprentissage des langues étrangères de manière plus générale, nous les avons questionnés sur l'étude préalable d'autres langues. Les réponses montrent que presque la totalité des apprenants en avait déjà étudié une, voire deux et parfois trois. En plus des langues vivantes, surtout européennes, et de l'anglais en particulier (cité par presque la totalité des apprenants), beaucoup de seniors ont fait référence à l'apprentissage du latin et du grec ancien, probablement étudiés à l'école.

La mention de deux langues mortes dans le cadre d'un questionnaire sur l'apprentissage des langues étrangères nous a surpris. Ceci nous semble mettre en évidence une vision de l'apprentissage des langues pas seulement liée à la communication orale mais aussi considérée comme un véhicule pour la connaissance de la culture d'un peuple et comme un outil pour la pratique d'un exercice intellectuel.

Parmi les langues étudiées, plusieurs personnes ont mentionné des « langues rares » comme le russe, le japonais ou l'arabe, langues qui ont un alphabet complètement différent et qui sont très lointaines du français à tous points de vue. Ce type de choix démontre, à notre avis, une grande ouverture d'esprit et une remarquable curiosité intellectuelle.

Cependant, nous voulons souligner que l'intérêt pour les langues européennes, et pour l'anglais en particulier, reste nettement prédominant pour ce type de public comme nous pouvons l'observer dans la figure n.7.

Dans les deux Figures nous retrouvons les cinq langues européennes les plus diffusées mais aussi une présence significative d'autres langues. A cet égard il serait utile d'enquêter ultérieurement pour acquérir plus d'informations concernant cet apprentissage. En d'autres termes il serait intéressant de savoir s'il s'agit d'un apprentissage dans le contexte scolaire ou plutôt d'un choix de loisir ou pour des raisons culturelles ou professionnelles.

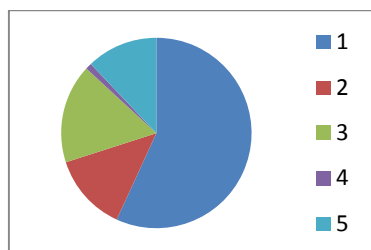


Fig. 7 langues étudiées par les étudiants d'italien :
 1 : anglais (108 p. - 86%)
 2 : espagnol (25 p. - 20%)
 3 : allemand (32 p. -25%)
 4 : portugais (2p. 2%)
 5 : autres (23 p. - 18%)

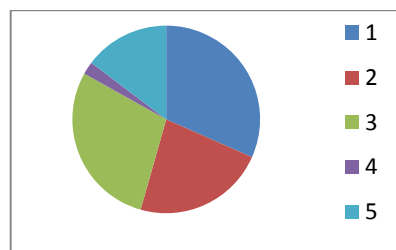


Fig. 8 langues étudiées par les étudiants d'anglais :
 1: italien (43 p. - 26%)
 2: espagnol (31 p. - 18%)
 3: allemand (39 p. -24%)
 4: portugais (3 p. - 2%)
 5: autres (20 p. - 12%)

En conclusion de cette partie sur le profil personnel des seniors et sur la base des résultats obtenus, nous pouvons dire que la majorité des

apprenants séniors est de sexe féminin, qu'elle a entre 50 et 70 ans et qu'elle a déjà été en contact avec une ou plusieurs langues étrangères autres que celle étudiée.

3.1.2. La motivation

Une fois défini le profil personnel des séniors, nous avons voulu comprendre leurs motivations. Comme nous l'avons vu dans l'introduction, la motivation joue un rôle très important pour l'apprentissage, pas seulement au début mais tout au long de l'étude de la langue. A cet égard il faut tenir compte que la motivation ne doit pas être considérée uniquement comme le simple intérêt initial pour la langue, mais plutôt comme l'élément déterminant pour la poursuite de l'apprentissage même ou pour son abandon (Villarini et La Grassa, 2008). En effet, la motivation est liée à la didactique dans la mesure où c'est à travers les sujets des cours, les textes utilisés, la dynamique du groupe et le comportement de l'enseignant que sa durée et son intensité sont alimentés. C'est pourquoi une perte de motivation peut conduire, dans la plupart des cas, à l'abandon de l'étude de la langue en question. Comprendre la motivation est donc très utile pour nous aider à choisir une didactique adaptée aux besoins spécifiques de ce groupe d'apprenants.

Pour analyser les différentes motivations nous avons utilisé dans notre questionnaire la même question et les mêmes réponses présentes dans celui de Carvajal Manso (2008). La question posée : « *Pourquoi avez-vous choisi d'étudier la langue de ce cours ?* » prévoyait le choix entre sept réponses, avec la possibilité d'en choisir trois, et aussi d'ajouter une réponse ouverte (autre). Voici la liste des réponses possibles :

- 1 : pour occuper votre temps libre*
- 2 : pour votre travail*
- 3 : pour faire de nouvelles connaissances*
- 4 : envie de voyager à l'étranger*
- 5 : parce je connais quelqu'un qui en fait*
- 6 : attirance pour la langue et/ou la culture*
- 7 : pour des raisons familiales*
- 8 : autres*

En effet, ces réponses peuvent être regroupées en quatre catégories bien précises : les motivations culturelles (réponses 4 et 6), les motivations sociales (réponses 1, 3 et 5), la motivation personnelle (réponse 7) et la motivation professionnelle (réponse 2).

Les graphiques qui suivent montrent les réponses obtenues présentées selon la langue étudiée (l'italien ou l'anglais):

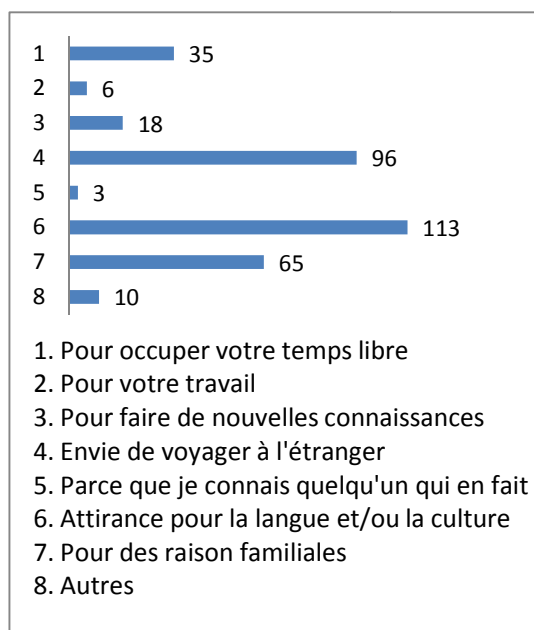


Fig. 9 motivation des étudiants d'italien

1 : 35 réponses - 28%
 2 : 6 réponses - 5%
 3 : 18 réponses - 14%
 4 : 96 réponses - 77%
 5 : 3 réponses - 2%
 6 : 113 réponses - 90%
 7 : 65 réponses - 52%
 8 : 10 réponses - 8%



Fig. 10 motivation des étudiants d'anglais

1 : 50 réponses - 30%
 2 : 9 réponses - 5%
 3 : 32 réponses - 19%
 4 : 139 réponses - 84%
 5 : 8 réponses - 4%
 6 : 83 réponses - 50%
 7 : 28 réponses - 17%
 8 : 31 réponses - 19%

En observant les deux graphiques nous remarquons immédiatement qu'il y a des similitudes au niveau des deux extrêmes de la liste, c'est-à-dire en ce qui concerne les motivations les plus fréquentes et les moins fréquentes. Par contre, nous observons des différences intéressantes sur les questions n. 1, 3, 7 et 8. Nous allons analyser les résultats dans le détail.

En ce qui concerne *l'étude de l'Italien*, les deux motivations citées le plus fréquemment appartiennent à la catégorie culturelle, c'est-à-dire

l'attrance pour la langue et/ou la culture avec 113 choix soit 90% des préférences, et *l'envie de voyager* avec 96 réponses soit 77% de préférences. La motivation culturelle est donc de loin la plus importante pour l'étude de l'italien. Ces réponses ne nous ont pas surpris, car l'italien n'est sûrement pas une langue internationale et on peut s'imaginer que son étude est plutôt liée à des raisons de type culturelles. D'autre part, dans la réponse ouverte l'intérêt culturel a été cité de façon plus précise et explicite avec la mention de l'opéra, de l'histoire de l'art et de l'architecture.

A la troisième place nous trouvons une raison d'ordre personnel, les *raisons familiales*, avec 65 réponses soit 52% des choix. A ce propos il nous semble important de mentionner qu'après la deuxième guerre mondiale il y a eu une très grande émigration de l'Italie du sud vers Grenoble, le lieu de notre étude, et par conséquent un grand pourcentage de la population grenobloise est d'origine italienne. Cela nous explique ce choix qui est sûrement lié à cette situation spécifique. D'autre part nous pensons que, de manière plus générale, ce type de motivation, grâce à la mondialisation et à la délocalisation de notre société, va devenir dans le futur de plus en plus important pour l'étude des langues étrangères de la part des séniors.

A la quatrième et à la cinquième place nous retrouvons des raisons d'ordre social, c'est-à-dire *l'occupation du temps libre*, 35 réponses soit 28% des choix, et *l'envie de faire de nouvelles connaissances*, 18 réponses soit 14% des choix. Les personnes qui ont participé à l'étude sont dans la majorité des cas des retraités, qui doivent réorganiser leurs occupations et leurs centres d'intérêts: l'étude d'une langue étrangère à travers des cours collectifs est une des manières possibles pour atteindre ces deux objectifs.

La sixième place est pour la *réponse ouverte*, avec un pourcentage de 8%. Comme nous l'avons déjà mentionné, souvent les étudiants ont cité des raisons d'ordre culturel, mais 2 fois sur 10 les réponses ont signalé

l'envie de faire un travail intellectuel ou utile pour la mémoire. Nous reparlerons de cet aspect plus loin.

A la septième place avec 5% des choix, les séniors ont mis en avant la *motivation professionnelle*. A la dernière place, seulement 2% des réponses concernent « *le choix d'émulation* », c'est-à-dire l'étude d'une langue parce que « *je connais quelqu'un qui en fait* ». La presque absence de la motivation professionnelle est sûrement liée à l'âge de notre public, qui dans la majorité des cas est à la retraite. Par contre, le fait de ne pas suivre un cours de langue par émulation nous montre la nécessité d'une motivation forte pour ce type d'activité qui exige un engagement personnel important.

En ce qui concerne le groupe qui étudie *l'anglais*, nous remarquons que *l'envie de voyager* est la motivation la plus importante avec 138 réponses soit 84% des choix. L'anglais aujourd'hui est sans doute la langue internationale par excellence : elle nous permet de pouvoir aller partout et de communiquer facilement. Il est sûr que sans l'anglais chaque déplacement à l'étranger devient difficile : sa connaissance est en quelque sorte indispensable, au point que l'UIAD ouvre chaque année un nouveau cours débutants pour les personnes qui ne l'ont jamais étudié à l'école. Voilà à ce propos quelques commentaires extraits des questionnaires :

*Intérêt pour la langue la plus répandue dans le monde.
Caractère universel de la langue anglaise.
Pour comprendre et dialoguer dans plein de pays parlant anglais.*

Ces commentaires mettent en évidence l'intérêt pour l'anglais surtout en tant que langue internationale.

A la deuxième place, avec 83 réponses soit 50% des choix, nous trouvons *l'attraction pour la langue et/ou la culture*. Beaucoup moins important que pour les étudiants d'italien, celle-ci reste dans tous les cas une des raisons majeures, même si l'écart entre le premier et le deuxième choix est à relever pour les étudiants d'anglais. Aujourd'hui à travers le cinéma, les chansons, la télévision, mais aussi internet nous sommes en contact avec la langue anglaise tous les jours. La connaissance de cette langue est

devenue presque une nécessité parfois même pour « *déchiffrer certains modes d'emploi ...* » ; elle est en quelque sorte perçue comme « *indispensable dans le monde d'aujourd'hui...* » comme cela a été cité dans quelques questionnaires.

Nous observons donc que les deux choix les plus importants, en dépit d'un ordre inversé, sont les mêmes que pour les étudiants d'italien. Les deux appartiennent à la catégorie des motivations « culturelles ».

La troisième et la quatrième raison pour ce groupe est d'ordre social, c'est-à-dire la volonté *d'occuper le temps libre*, avec 30% des choix, suivi du désir de *faire des nouvelles connaissances*, qui a reçu 19% des choix. La motivation sociale reste donc pour les seniors qui apprennent l'anglais une des raisons principales, comme pour le groupe qui étudie l'italien et, nous pensons, pour les mêmes raisons.

A la cinquième place, nous trouvons les *réponses ouvertes* qui ont reçu 31 réponses soit 19% des choix. Dans le cas de ce groupe les réponses ouvertes sont assez variées : 8 réponses parlent du caractère universel de l'anglais, 8 de *l'envie de travailler la mémoire*, 12 du désir de *réapprendre une langue déjà étudiée à l'école*, et le reste, recherche la possibilité de lire des textes scientifiques ou autres en anglais. Pour ce groupe nous observons que les connaissances préalables ont une grande importance.

La sixième place est réservée aux *raisons familiales*, avec 28 réponses soit 17% des choix. Cette motivation était à la troisième place pour le groupe qui étudie l'italien mais, comme nous l'avons déjà dit, ceci est strictement lié à des raisons « historiques » spécifiques à Grenoble.

Les deux dernières places sont comme pour le groupe d'italien la motivation professionnelle, qui a reçu seulement 5% des choix, et la motivation que nous avons appelé « d'émulation », c'est à dire « parce qu'il y a *quelqu'un que je connais qui en fait* », qui a eu juste 4% des choix, donc légèrement plus que pour le groupe qui étudie l'italien.

Si nous comparons les résultats par rapport à la langue, nous pouvons noter plusieurs choses. Tout d'abord que l'étude de l'italien, donc d'une

langue au caractère moins international que l'anglais, semble être fortement lié surtout à un choix de type culturel, là où l'étude d'une langue comme l'anglais paraît plutôt être orientée par l'envie de voyager et par des questions d'ordre plus pratique. A cet égard, nous pensons que le type d'orientation pédagogique doit tenir compte des intérêts spécifiques et élaborer des activités dans les domaines indiqués pour maintenir vif l'intérêt. Donc des sujets liés plutôt aux aspects culturels et artistiques de l'Italie pour les étudiants d'italien et une langue plus pratique qui permet de communiquer facilement dans un contexte de voyage et de vie quotidienne pour les étudiants d'anglais.

La motivation sociale semble être très importante pour les deux groupes. La possibilité de rencontrer d'autres gens avec les mêmes intérêts mais aussi d'occuper le temps libre est sûrement une des raisons à la base du choix d'apprendre une langue étrangère. Une bonne ambiance de classe est certainement quelque chose qui peut les aider à réaliser cette exigence. L'organisation d'activités externes liées à la pratique de la langue, comme des sorties au cinéma ou des voyages dans les pays de la langue étudiée, peuvent aussi aider à atteindre ce but.

Nous voulons aussi souligner l'importance donnée par ce groupe d'apprenants au travail de mémoire et au travail intellectuel : il nous semble que cette exigence montre la conscience du rôle qu'a l'exercice cérébral pour vieillir en bonne santé pas seulement du point de vue physique mais aussi psychique. A ce propos nous pensons qu'il est très important que les activités proposées soient adaptées aussi à ce public et à ses objectifs, parce que des tâches trop difficiles ou pas adaptées pourraient avoir l'effet de décourager les apprenants et de leur faire abandonner l'étude de la langue.

Si nous analysons la somme des résultats des deux groupes, l'ordre change de la façon suivante :

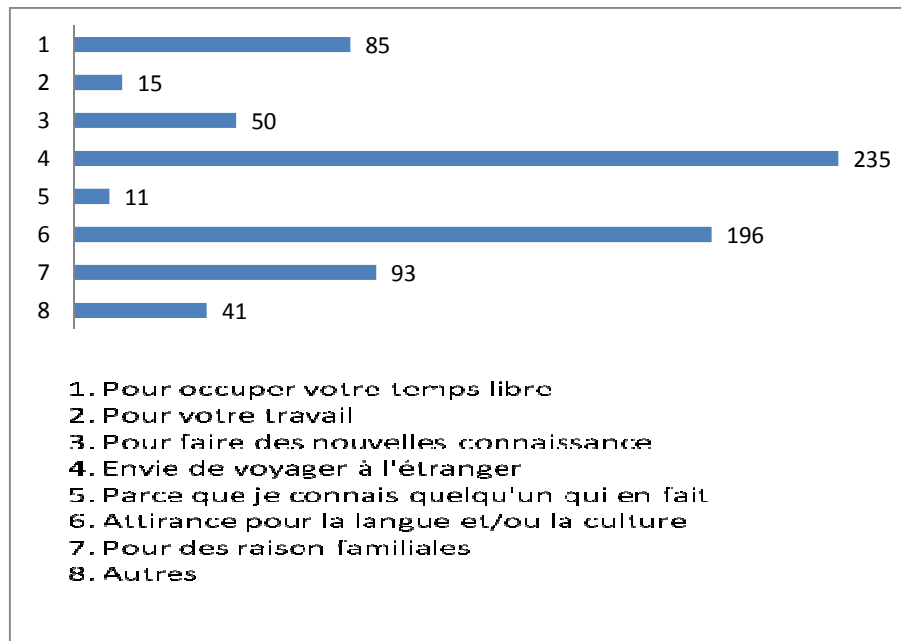


Fig. 11 : motivation des étudiants d'italien et d'anglais

1 : 85 réponses - 29%
 2 : 15 réponses - 5%
 3 : 50 réponses - 17%
 4 : 235 réponses - 81%
 5 : 11 réponses - 4%
 6 : 196 réponses - 68%
 7 : 93 réponses - 32%
 8 : 41 réponses - 14%

Les données de deux groupes unis sont intéressantes parce qu'elles nous permettent d'avoir une vision plus générale de l'apprentissage des seniors qui n'est pas liée aux spécificités d'une langue particulière.

Nous observons d'abord que les motivations d'ordre culturel continuent d'être en tête avec un écart entre l'envie de voyager et l'attrirance culturelle pour la langue. C'est ce type de motivation qui semble être à l'origine de l'apprentissage.

Les motivations de type social regroupées occupent de façon stable la seconde place. Il est certain que la disponibilité de temps est une de conditions nécessaires au démarrage d'une activité, mais l'envie de rencontrer d'autres gens qui partagent les mêmes intérêts culturels semble jouer un rôle important. Nous analyserons plus tard si cette importante disponibilité de temps à aussi des retombées positives au niveau du travail personnel et si elle est considérée comme un avantage pour l'apprentissage.

En outre, il faut attacher une importance particulière, à notre avis, à une motivation que nous n'avions pas mentionnée dans le questionnaire mais que les étudiants ont indiquée : celle de l'intérêt à faire un travail intellectuel. Cet aspect est fortement lié au groupe d'étudiants concerné par notre étude, les séniors entre 50 et plus de 75 ans et à leur envie de garder de bonnes capacités cérébrales. A ce propos les récentes découvertes en neurobiologie ont montré, comme nous l'avons vu dans l'introduction, les effets positifs de l'exercice intellectuel et nos seniors semblent le savoir.

En conclusion du paragraphe sur la motivation nous voulons souligner encore une fois notre conviction de l'importance de ce facteur du point de vue didactique. L'aspect motivationnel est à la base de toute forme d'apprentissage. La prise en compte des différentes motivations des seniors pour l'étude d'une langue permettra aux enseignants de choisir les thématiques du cours les plus adaptées aux exigences des apprenants dans le but de maintenir et de renouveler l'intérêt initial pour la langue.

3.1.3. L'apprentissage

Un autre aspect qui nous semble essentiel à la compréhension des caractéristiques de l'apprentissage d'une langue étrangère par les séniors, est l'analyse de leur perception de l'efficacité des différentes activités proposées en classe et des principales difficultés qu'ils rencontrent au cours de leur apprentissage. Cela est suivi par une réflexion sur le point de vue des seniors sur comment progresser davantage.

3.1.3a. Les activités les plus efficaces

Pour évaluer la perception de l'efficacité des différentes activités nous avons proposé aux séniors qui ont participé à l'enquête de choisir 3 options parmi les réponses suivantes :

1. Exercices de grammaire
2. Lecture d'un texte suivi par une discussion
3. Jeux de rôles et jeux en général
4. Ecoute d'un texte enregistré suivi par des questions de compréhension
5. Rédaction de textes écrits

En plus, nous avons demandé d'expliquer la raison du choix effectué.

Voici les résultats obtenus par les deux groupes d'étudiants:

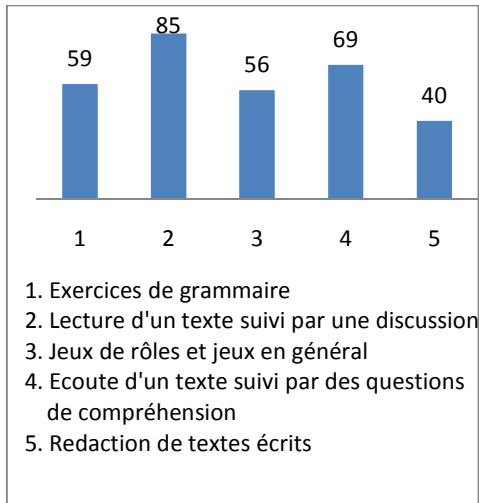


Fig. 12 activités considérées les plus efficaces par les seniors qui étudient l'italien

1. 59 réponses, 47%
2. 85 réponses, 68%
3. 56 réponses, 45%
4. 69 réponses, 55%
5. 40 réponses, 32%

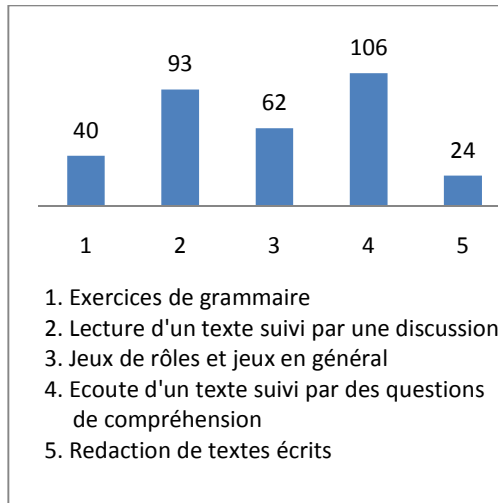


Fig. 13 activités considérées les plus efficaces par les seniors qui étudient l'anglais

1. 40 réponses, 24%
2. 93 réponses, 56%
3. 62 réponses, 38%
4. 106 réponses, 64%
5. 24 réponses, 15%

Ces résultats attestent une grande différence de perception des activités les plus efficaces entre les seniors qui étudient l'italien et ceux qui étudient l'anglais, différences que nous allons examiner plus en détail.

Pour le groupe qui étudie l'italien l'activité la plus efficace est la lecture d'un texte suivie par une discussion, avec 68% des choix.

Voici quelques explications trouvées dans les questionnaires :

- Parce qu'il inclut, d'une certaine manière, les autres types (d'activités).
- La lecture préalable d'un texte permet d'enrichir son vocabulaire et la discussion de mettre en œuvre ses connaissances linguistiques, grammaticales tout en autorisant toutes les digressions.

Ces commentaires montrent que ce type d'activité a été choisie parce qu'elle est perçue comme très complète. Une autre raison citée par les étudiants est d'ordre « culturel » : « ... *J'apprécie de découvrir des auteurs, des personnages, la connaissance de la civilisation italienne....* » A ce propos, nous rappelons que la motivation culturelle est très importante pour ce groupe d'apprenants, comme cela a été vu dans le paragraphe précédent. Dans deux cas le choix de cette activité a été justifié par l'âge, « ... *plus adaptée à mon âge...* », et la formation précédente : « ...*toutes les techniques sont bonnes et intéressantes, mais j'ai été formée de façon classique. Je crois surtout à la lecture de nombreuses œuvres...* ».

A la deuxième place (55% des choix) nous trouvons l'écoute et la compréhension d'un texte enregistré, suivi par l'option « faire des exercices de grammaire » (47%) et les jeux des rôles (45%). Ces trois choix sont tous motivés par le désir de communiquer et en particulier en ce qui concerne la grammaire, de s'exprimer de manière structurée et correcte. Le dernier choix concerne la rédaction de textes écrits, avec un pourcentage de 32%. Dans ce cas, les seniors par deux fois ont précisé pour ce type de travail : « ... *c'est ce qui stimule le plus les neurones...* » ou encore : « ... *cela m'aide à retenir...* ». La mémoire est, donc, citée explicitement.

D'une manière générale, nous observons dans ce groupe d'étudiants une distribution des choix très homogène : cela a été aussi expliqué par les apprenants à travers des commentaires comme :

- *Ces activités sont toutes nécessaires et complémentaires.*
- *Toutes ces activités se complètent !*
- *Parce que la diversité des exercices maintient l'intérêt pour l'apprentissage et les points de vue.*

Cette homogénéité est moins présente dans les réponses du *groupe des seniors qui apprennent l'anglais*. L'activité plus efficace selon ce groupe est l'écoute d'un texte suivi par des questions de compréhension avec 64% des choix. Nous pensons que ce type de choix est strictement lié à la

motivation la plus répandue pour ce groupe qui est celle de voyager et qui rend la compréhension orale très importante, comme signalé dans quelques commentaires :

- *Pour moi le problème est l'oreille et, en voyage, la langue parlée est le premier acte à apprendre.*
- *L'écoute de l'anglais permet de capter l'accent, tellement important pour comprendre et se faire comprendre.*
- *Pour la pratique orale de la langue.*
- *Pour faciliter la compréhension en situation réelle.*
- *Parce que ma difficulté réside dans la compréhension de l'anglais parlé (par des anglais ou américains).*
- *Pour moi l'écoute n'est pas facile et ça permet à l'oreille de s'habituer à entendre parler l'anglais.*

Ce type de choix nous a, par contre, un peu surpris en considération de l'âge plus élevé de ce groupe et des éventuels problèmes liés à une baisse de la capacité d'audition.

A la deuxième place nous trouvons la lecture d'un texte suivi par une discussion, avec 56% des choix, donc un pourcentage plus élevé que pour le premier groupe - les séniors qui étudient l'italien - et qui l'a choisie comme l'activité la plus efficace. Cette activité semble être perçue comme très complète:

L'écrit fixe l'orthographe des mots et la construction des phrases. La lecture est importante pour la prononciation et facilite la discussion.

Ensuite avec des pourcentages beaucoup plus bas nous trouvons les jeux de rôles et les jeux en général (38%), les exercices de grammaire (24%) et la rédaction de textes écrits (seulement 15%). En ce qui concerne les jeux de rôles ce groupe d'apprenants a écrit de nombreux commentaires pour souligner son plaisir pour cette activité didactique de façon explicite :

- *L'aspect ludique incite à la conversation et peut faire oublier l'appréhension de s'exprimer oralement.*
- *Favorise la mise en situation.*
- *On pratique, on parle et on est acteur.*
- *C'est un travail à deux ou à plusieurs, c'est ludique et ça peut-être très rigolo.*

- Même au troisième âge c'est toujours plus drôle d'apprendre en s'amusant et plus efficace aussi.

Il nous semble important de souligner la mention de l'appréhension à s'exprimer oralement. Cela peut-être lié à la peur de l'erreur qui augmente avec l'âge mais aussi à des facteurs culturels comme une moindre habitude d'utiliser l'expression orale dès l'école. Les jeux de rôle semblent pouvoir dédramatiser le contexte de l'apprentissage en le rendant moins scolaire et plus proche du réel. Le fait de travailler en groupe aide à créer des situations d'égalité et de collaboration dans une ambiance proche de la vie réelle. En outre, le plaisir et le fait de s'amuser contribuent à rendre l'apprentissage plus efficace.

L'analyse de ces résultats montre un intérêt prioritaire de la part du groupe de séniors qui étudie l'anglais pour les activités de communication et un moindre intérêt pour les activités plus abstraites comme la grammaire, ou considérées peu utiles pour communiquer comme la rédaction de textes écrits.

La comparaison entre les résultats des deux groupes d'apprenants indique des différences qui méritent d'être analysées plus en détail. Le groupe qui étudie l'italien montre une préférence plus marquée pour l'étude de la grammaire et l'écriture des textes, activités qui ne semblent pas être très appréciées par le groupe qui apprend l'anglais. Cela nous semble être lié aux difficultés spécifiques des deux langues (notamment la grammaire pour l'italien et la prononciation pour l'anglais) mais il pourrait aussi être associé à la motivation. Nous rappelons que pour le premier groupe la motivation principale est de type culturel. Le choix de la lecture comme l'activité la plus efficace nous semble bien répondre à cette motivation. Pour le deuxième groupe la motivation principale est liée plutôt au voyage et elle est donc cohérente avec le choix d'activités plus en relation avec la pratique orale, donc l'écoute, la discussion, la lecture et les jeux de rôle. Cette observation nous montre comme la connaissance de la motivation doit être à la base des choix didactiques puisque c'est elle

que va nous permettre d'adapter les activités en fonctions des intérêts des apprenants.

En conclusion de la partie sur les activités considérées les plus efficaces nous allons observer les résultats de la totalité des apprenants pour les deux langues confondues:

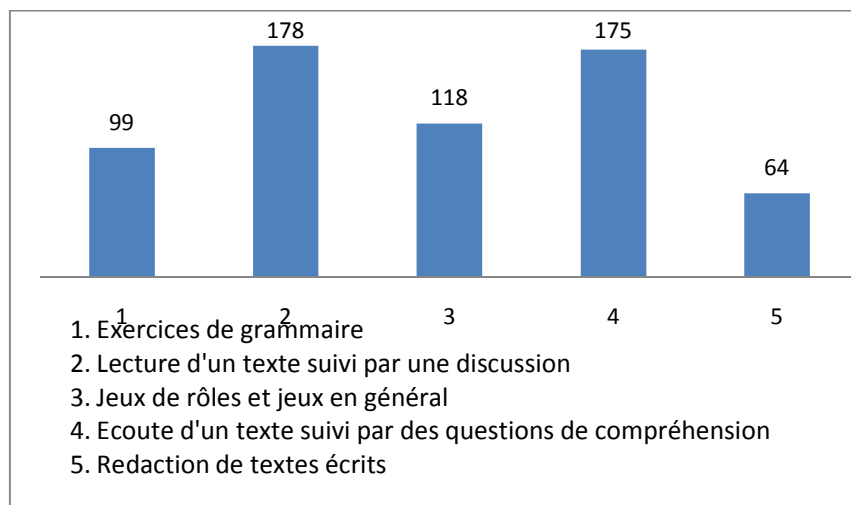


Fig. 14 activités considérées les plus efficaces par les deux groupes de seniors

1. 99 réponses, 34%
2. 178 réponses, 61%
3. 118 réponses, 41%
4. 175 réponses, 60%
5. 64 réponses, 22%

Dans ce cas nous pouvons observer que les deux activités les plus efficaces sont la lecture d'un texte suivi par une discussion et l'écoute et la compréhension d'un texte. Les jeux de rôles ont reçu aussi un bon pourcentage des choix. En revanche les activités considérées les moins efficaces sont la rédaction écrite et les exercices de grammaire.

Cela met en évidence d'une manière générale une claire préférence des seniors pour les activités qui permettent d'utiliser la langue et qui sont orientées surtout vers la compréhension et la communication orale. Notre public s'intéresse plutôt à la langue parlée, liée à la culture du pays et proche de la vie réelle. A côté de cette tendance, qui correspond aussi aux motivations indiquées comme prioritaires pour l'apprentissage, nous remarquons que les jeux de rôle, qui représentent une imitation de la vie

réelle, reçoivent un pourcentage nettement plus bas. C'est vrai que ce type d'activité peut être source de stress car elle demande une bonne prise de risque. Dans notre expérience en classe nous avons remarqué que les jeux de rôles sont parfois difficiles à gérer puisqu'ils demandent une bonne syntonie du groupe et beaucoup de flexibilité de la part des étudiants. A ce propos, nous avons remarqué que, lors des jeux de rôle, les seniors sont souvent bloqués par la peur de se tromper et de se rendre ridicules devant toute la classe. Dans notre expérience, les étudiants de plus de 50 ans préfèrent plutôt les jeux linguistiques ou les jeux de groupe où il y a une moindre exposition individuelle. Nous pensons donc que si les jeux sont très positifs pour varier l'apprentissage et pour proposer des activités diversifiées et proche du réel, il faut faire très attention aux types de jeu proposés et à la composition des groupes pour limiter les situations de gêne et les retombées négatives sur l'apprentissage. De ce point de vue, la lecture d'un texte suivi par une discussion ou l'écoute d'un texte enregistré est beaucoup moins anxiogène et donc plus facile à gérer. Cela montre aussi une préférence de ce groupe d'étudiants pour des activités plus « classiques » et traditionnelles.

En conclusion nous pouvons remarquer que, en général, les seniors considèrent les compétences liées à la lecture, la compréhension et la production orale comme prioritaires dans leur apprentissage de la langue étrangère. Par contre nous observons un moindre intérêt de ce groupe d'étudiants pour les compétences liées à la grammaire et à l'écrit, en particulier à la rédaction des textes.

3.1.3b. Les difficultés majeures

Pour mieux comprendre les aspects plus problématiques de l'apprentissage des seniors nous allons maintenant analyser les réponses relatives à la perception des difficultés majeures. La question posée, « *Lors de votre apprentissage de cette langue étrangère dans quel*

domaine avez-vous plus de difficultés ? », proposait 6 réponses. Les sujets étaient invités à en choisir 3.

Les Figures qui suivent montrent les résultats obtenus par les deux groupes d'étudiants :

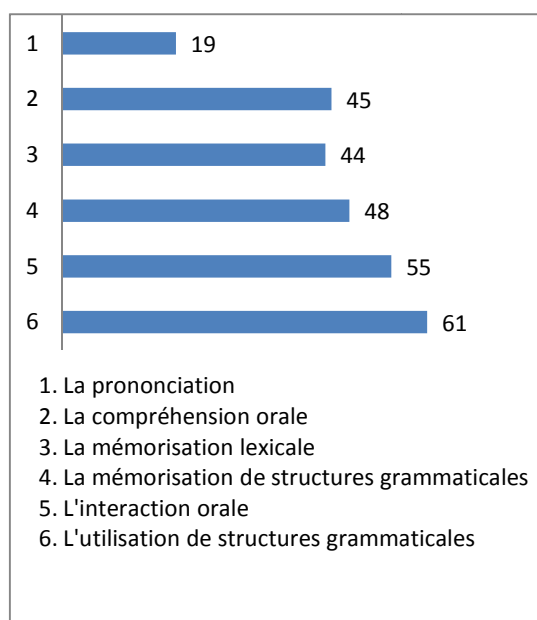


Fig. 15 domaine ou les apprenants d'italien ont plus de difficultés

- 1. 19 réponses, 15%
- 2. 45 réponses, 36%
- 3. 44 réponses, 35%
- 4. 48 réponses, 38%
- 5. 55 réponses, 44%
- 6. 61 réponses, 49%

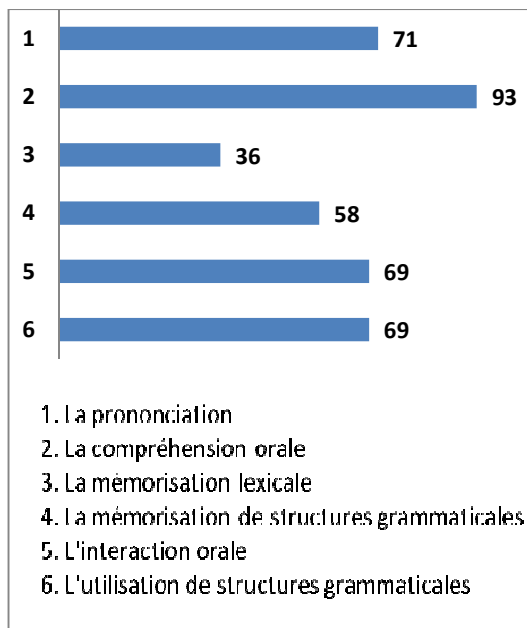


Fig. 16 domaine ou les apprenants d'anglais ont plus de difficultés

- 1. 71 réponses, 43%
- 2. 93 réponses, 56%
- 3. 36 réponses, 22%
- 4. 58 réponses, 35%
- 5. 69 réponses, 42%
- 6. 69 réponses, 42%

Si nous analysons les réponses des *apprenants qui étudient l'italien* nous trouvons l'indication d'une difficulté majeure dans l'utilisation des structures grammaticales, avec un pourcentage de 49%, mais aussi celle d'une relative facilité de prononciation, avec seulement 15% des choix.

A part ces deux extrêmes, toutes les autres activités ont reçu des pourcentages très similaires. Il est vrai que la grammaire de la langue italienne est difficile et complexe et que les apprenants sont tout de suite confrontés à cette difficulté. Il suffit de penser aux articles déterminatifs. Pour cette raison, l'indication de ce type de difficulté nous semble liée plus à la nature de la langue qu'à l'âge des apprenants. Par contre, la difficulté de mémorisation lexicale et des structures grammaticales qui ont reçu un

total de 73% des choix, nous semble être un indice de la perception d'une moindre capacité de mémorisation qui peut être liée à l'âge des apprenants.

Une autre difficulté qui mérite d'être signalé est celle liée à l'interaction orale. Ce type de difficulté est commun aux deux groupes d'étudiants et elle sera commentée plus loin dans ce paragraphe.

Si nous analysons les résultats du *groupe d'anglicisants* nous trouvons que la difficulté majeure de ces derniers est la compréhension orale avec 56% des choix, suivi par la prononciation avec 43%. L'interaction orale et l'utilisation des structures grammaticales ont eu 42% des choix, la mémorisation des structures grammaticales 35% des choix et, en dernier, nous retrouvons la mémorisation lexicale avec 22% des choix. Nous remarquons que pour ce groupe d'apprenants les difficultés les plus importantes sont surtout liées à la compréhension et à la prononciation. Ces aspects sont en relation avec les difficultés de la langue mais aussi avec l'âge, puisqu'ils peuvent devenir problématiques à cause d'une baisse des capacités auditives. Nous pensons à cet égard que les enseignants doivent tenir compte de cette difficulté et faire particulièrement attention aux aspects pratiques comme la qualité du matériel écouté mais aussi au travail préalable sur le vocabulaire de manière à rendre la compréhension orale plus facile. Bien que la mémorisation grammaticale et lexicale soit beaucoup moins mentionnée que pour le groupe d'étudiants d'italien, le déficit de mémorisation obtient en total un pourcentage de 57%. Ce résultat montre une perception d'une diminution de capacités mnémoniques qui est assez important.

Par rapport au paragraphe précédent, nous constatons une correspondance entre les activités considérées les plus efficaces et les difficultés majeures. Le groupe des séniors qui étudie l'italien a choisi la lecture d'un texte suivi d'une discussion mais aussi les exercices de grammaire et l'écriture d'un texte. Cela nous semble cohérent avec

l'indication des difficultés liées à la grammaire et à son utilisation. Par contre le groupe qui étudie l'anglais a bien parlé de l'importance de l'écoute pour apprendre les sonorités de la langue anglaise. Cela correspond aux difficultés signalées de prononciation, d'interaction et de compréhension orale. Nous pensons donc qu'il y a une forte relation entre les difficultés spécifiques rencontrées dans l'apprentissage de chaque langue et les activités qui sont considérées plus utiles. Cela montre une bonne capacité d'auto-évaluation des seniors interviewés vis-à-vis de l'apprentissage, des attentes et aussi des objectifs.

Les difficultés liées à la mémoire méritent, à notre avis, un discours à part. Elles sont citées par les deux groupes. Encore une fois la mémoire est mentionnée et nous observons que les difficultés mnémoniques sont considérées par les seniors comme le déficit le plus important dû à l'âge. A cet égard nous pensons qu'il faut tenir compte de cette perception et proposer des stratégies de mémorisation qui aident les seniors dans leur apprentissage.

Les résultats des deux groupes des seniors regroupés, sont présentés dans la Figure qui suit :

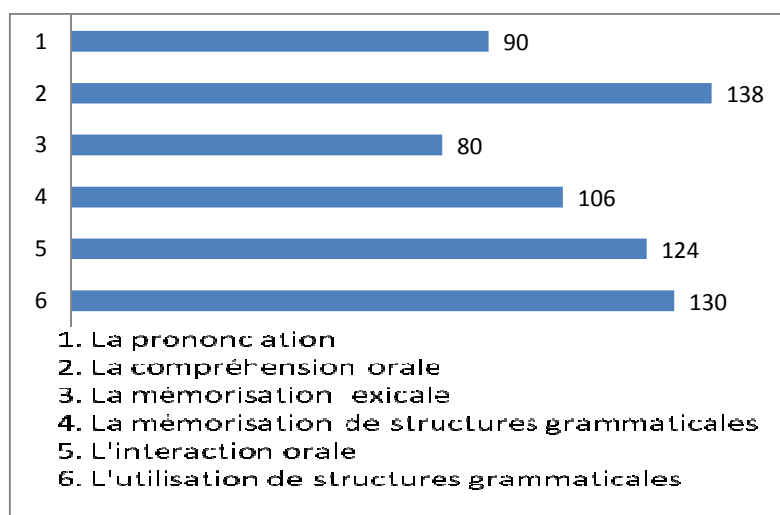


Fig. 17 Domaine ou les apprenants d'anglais et d'italien ont plus de difficultés

1. 90 réponses, 31%
2. 138 réponses, 48%
3. 80 réponses, 28%
4. 106 réponses, 37%
5. 124 réponses, 43%
6. 130 réponses, 44%

Nous observons que les trois difficultés plus importantes, avec une petite différence de pourcentage qui les sépare, sont la compréhension orale, l'utilisation de structures grammaticales et l'interaction orale. Trois types de problèmes d'ordre différents : deux qui appartiennent à la sphère de la communication orale et le troisième qui concerne plutôt la structure de la langue.

Nous pensons que les difficultés associées aux aspects communicatives peuvent être amplifiées par des facteurs liés à l'âge, comme une baisse de la capacité d'ouïe et la peur de l'erreur. Le premier est un problème d'ordre physique alors que le deuxième concerne plutôt un facteur d'ordre psychologique et affectif. Les deux nécessitent, à notre avis, une prise en compte didactique pour éviter le découragement et l'abandon de l'apprentissage.

En ce qui concerne les problèmes liés à la grammaire, en particulier l'utilisation des structures grammaticales (44%) et la mémorisation des structures grammaticales (37%) cela peut être relié à une moindre flexibilité et capacité d'attention, capacités que, comme nous l'avons vu dans l'introduction, diminuent avec l'âge. La répétition et l'utilisation de stratégies de mémorisation peuvent aider à améliorer cet aspect.

En conclusion nous remarquons que les difficultés majeures pour ce groupe d'apprenants sont liées à la pratique orale de la langue, c'est-à-dire à la compréhension orale et à l'interaction orale, mais aussi à l'utilisation des structures grammaticales. Pour ce qui est des difficultés de mémorisation elles sont considérées assez importantes surtout en ce qui concerne les structures grammaticales. Ces difficultés semblent être en partie amplifiées par des facteurs liés à l'âge.

3.1.3c. Comment progresser dans l'apprentissage ?

Une fois analysées les activités préférées et les principales difficultés, nous avons voulu que les seniors réfléchissent sur comment progresser dans leur apprentissage. L'analyse de cette information a pour but de vérifier d'une part si les difficultés peuvent être liées à des raisons d'ordre didactique ou pratique (comme un matériel peu adapté ou des cours trop chargés etc.) ou bien à un travail insuffisant ou à d'autres facteurs.

Pour analyser cet aspect, nous avons posé la question suivante : « *Pour vous améliorer davantage, vous auriez besoin de :* ». Les réponses obtenues par les deux groupes dans ce cas sont très similaires surtout en ce qui concerne les trois premières réponses et les deux dernières, comme nous pouvons l'observer dans les Figures qui suivent :

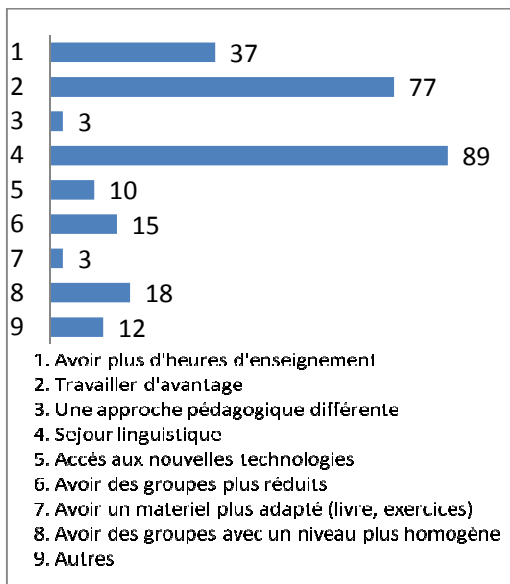


Fig. 18 le point de vue du groupe étudiant l'italien pour s'améliorer davantage.

1. 37 réponses, 30%
2. 77 réponses, 61%
3. 3 réponses, 2%
4. 89 réponses, 71%
5. 10 réponses, 8%
6. 15 réponses, 12%
7. 3 réponses, 2%
8. 18 réponses, 14%
9. 12 réponses, 10%

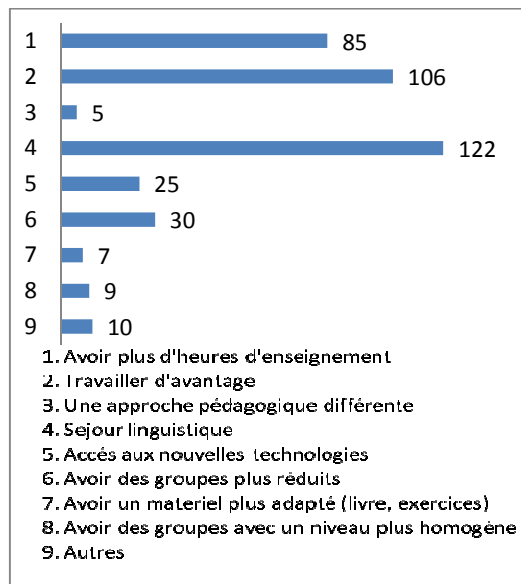


Fig. 19 le point de vue du groupe étudiant l'anglais pour s'améliorer davantage.

1. 85 réponses, 52%
2. 106 réponses, 64%
3. 5 réponses, 3%
4. 122 réponses, 74%
5. 25 réponses, 15%
6. 30 réponses, 18%
7. 7 réponses, 4%
8. 9 réponses, 5%
9. 10 réponses, 6%

Considérant la similitude des réponses, nous allons analyser ensemble les résultats des deux groupes. Le choix plus fréquent pour les deux groupes

d'apprenants est le séjour linguistique. Cela confirme que l'étude de la langue n'est pas vue par les séniors comme un simple exercice intellectuel : ils veulent utiliser la langue qu'ils étudient et la pratiquer sur place grâce à des séjours linguistiques. Ce type de choix montre une approche assez dynamique de l'apprentissage.

A la deuxième place nous trouvons le travail personnel et à la troisième place avoir plus d'heures d'enseignement. Ces deux choix sont, à notre avis, plus traditionnels : ils montrent une vision de l'apprentissage dans des contextes plus habituels et connus. Cela contraste avec le choix précédent.

L'organisation des groupes dans les cours a une assez grande valeur pour les apprenants d'italien et d'anglais qui donnent à la classe un rôle central dans leur apprentissage. Sur cet aspect le questionnaire propose deux demandes : la question 6 qui concerne la possibilité d'avoir des groupes plus réduits et la 8 qui s'intéresse plutôt à l'homogénéité des groupes. Pour les séniors qui étudient l'italien ce dernier aspect est très important, même plus que celui des cours trop nombreux, et beaucoup plus que pour les anglicistes. Par contre, la problématique des cours surchargés est partagée avec les seniors qui étudient l'anglais. Il est vrai que pour des raisons d'ordre économique, les classes peuvent être parfois trop nombreuses: cela limite la participation surtout orale et peut devenir un handicap à l'apprentissage. Le manque d'homogénéité est aussi parfois lié à la nécessité de former un cours avec des inscrits qui n'ont pas tous les mêmes acquis ou qui préfèrent rester dans une classe donnée pour des raisons « sociales ».

L'accès aux nouvelles technologies, par contre, ne semble pas être perçu comme un élément déterminant pour l'apprentissage et il a reçu des pourcentages très bas dans les deux groupes. Ce choix ne nous a pas trop surpris en considération de l'âge des apprenants qui ont souvent une capacité technologique limitée et un préjugé négatif vis-à-vis des nouvelles technologies.

Les deux groupes d'apprenants ont donné des réponses autres (22). Elles sont assez variées mais elles peuvent être classées de la façon suivante :

1. Nous retrouvons quinze fois cité l'exigence d'avoir plus de conversation et de pratique orale, à travers des voyages, des rencontres avec des personnes qui parlent la langue, des conférences ; cela confirme la préférence pour un apprentissage moins formel déjà remarqué avec le choix des séjours linguistiques.
2. Deux fois il a été suggéré d'utiliser des méthodes pour la mémorisation ; cela nous semble être en relation avec l'âge et la perception d'une moindre capacité de mémorisation.
3. Ont été également cités une fois :
 - la nécessité d'être plus attentif en cours; l'attention, comme nous l'avons observé dans l'introduction, a d'importantes répercussions sur la capacité de mémorisation ;
 - la demande d'une plus grande sévérité de la part de l'enseignant face aux erreurs ;
 - le désir d'avoir plus des textes à lire à la maison ;
 - la demande d'avoir plus d'enregistrements ;
 - la requête d'un groupe plus sympathique ... ! Ce qui montre l'importance aussi du facteur « social » du cours ;
 - l'opportunité d'un cours particulier ciblé sur ses propres exigences.

Les deux dernières places vont selon les deux groupes à « avoir un matériel plus adapté » et à « une approche pédagogique différente ». Cela nous montre que les apprenants considèrent le matériel et la pédagogie utilisée en cours de manière positive, comme nous allons le voir en détail plus loin.

En conclusion nous remarquons que les deux premiers choix sont de type opposés : d'une part une ouverture vers des formes d'apprentissage

informelles, à travers les voyages et les séjours à l'étranger, et d'autre part une optique plus traditionnelle avec la demande de plus d'heures d'enseignement et l'exigence de travailler davantage. Cependant, il nous semble que dans l'ensemble les résultats montrent une vision assez traditionnelle de l'apprentissage. Les seniors donnent beaucoup d'importance aux activités liées aux cours, au travail individuel et aux séjours linguistiques ; les nouvelles technologies sont très peu prises en considération et aussi la possibilité d'avoir une approche pédagogique différente. L'importance d'un groupe homogène par niveau et le nombre d'élèves nous semble une exigence assez appréciable et nous pensons qu'il faudra en tenir compte dans l'organisation des classes. Par contre les seniors semblent satisfaits de la pédagogie et du matériel utilisé, comme il va être confirmé dans le paragraphe qui suit.

3.1.4. Le cours et le temps de travail

Pour ce qui est de la satisfaction du cours, les seniors se disent globalement très satisfaits des cours qui leur sont proposés, comme le montrent les graphiques qui suivent :

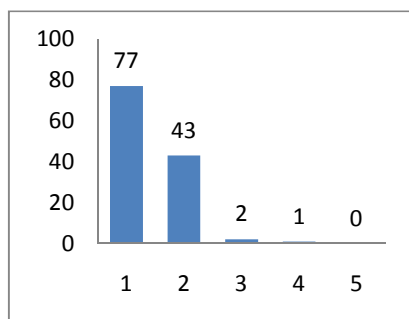


Fig. n. 20 niveau de satisfaction du cours les apprenants d'italien

1. Très satisfait, 77 réponses, 62%
2. Assez satisfait, 43 réponses, 35%
3. Assez peu satisfait, 2 réponses, 2%
4. Pas satisfait, 1 réponse, 1%
5. suggestions, 0 réponse

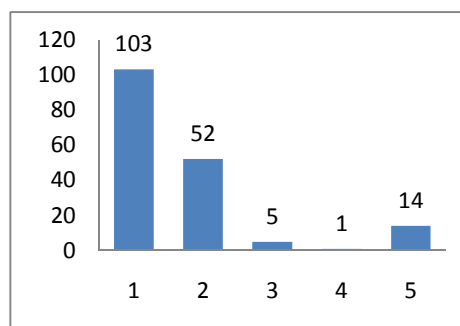


Fig. n. 21 niveau de satisfaction du cours par les apprenants d'anglais

1. Très satisfait, 103 réponses, 62%
2. Assez satisfait, 52 réponses, 32%
3. Assez peu satisfait, 5 réponses, 3%
4. Pas satisfait, 1 réponse, 1%
5. suggestions, 14 réponses, 2%

Comme nous le voyons, la presque totalité des personnes interrogées est très satisfaite ou assez satisfaite des cours suivis. L'offre formative semble donc correspondre aux attentes de ce groupe d'apprenants.

Il nous semble intéressant d'analyser de près les suggestions. Nous en avons 14 que nous avons rassemblées dans le tableau qui suit:

Tableau n. 2

Cours moins nombreux et plus homogène (6 l'avait déjà signalé dans la question sur comment s'améliorer davantage)	7 fois
Utilisation d'outils pour parler	1 fois
Expliquer la différence entre l'anglais et le français	1 fois
Durée du cours plus longue (2 heures)	1 fois
Parler moins vite pour faciliter la compréhension	1 fois
Avoir plus d'exercices et de contrôles	1 fois
Apprendre au début des phrases par cœur sans faire la grammaire	1 fois
Avoir un laboratoire de langue	1 fois

Nous remarquons que la présence de groupes trop nombreux ou peu homogènes, qui a déjà été signalé dans les réponses à la question sur comment s'améliorer davantage, est à nouveau mentionnée. En revanche, cela est contrebalancé par des commentaires sur la qualité, la sympathie et la préparation des enseignants. Nous observons que l'exigence d'une didactique différente n'est pas évoquée dans les commentaires. En revanche, le facteur « temps » est cité deux fois, pour la durée du cours et pour la rapidité de la langue parlée. Cette observation rejoint le besoin de plus de temps pour les activités didactiques qui a été mis en évidence dans les paragraphes 1.2.2 et 1.2.3.

Pour compléter le profil des séniors en tant qu'apprenants nous avons voulu connaître le temps consacré à l'étude de la langue. Nous avons remarqué qu'une baisse de la capacité de mémorisation a été signalée comme une des difficultés à l'apprentissage de la langue. Ceci est-il lié à l'âge ou plutôt à un travail insuffisant ?

Voici les Figures qui montrent le temps consacré au travail individuel par les deux groupes d'étudiants :

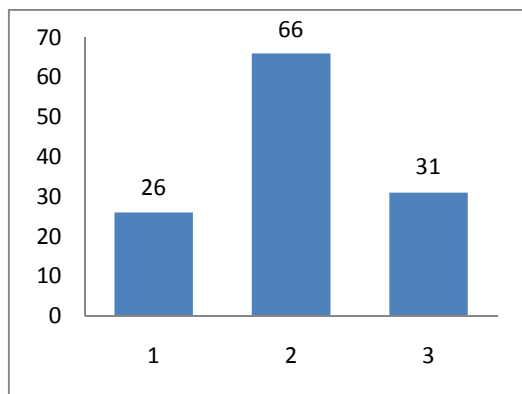


Fig. n. 22 temps dédié au travail individuel par les apprenants d'italien
 1. moins d'une heure : 26 réponses, 21%
 2. entre une et deux heures : 66 réponses, 54%
 3. plus de deux heures : 31 réponses, 25%

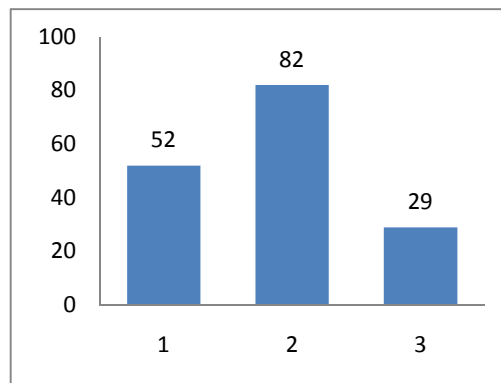


Fig. n. 23 temps dédié au travail individuel par les apprenants d'anglais
 1. moins d'une heure : 52 réponses, 32%
 2. entre une et deux heures : 82 réponses, 50%
 3. plus de deux heures : 29 réponses, 18%

A partir de l'observation des résultats nous pouvons dire que les seniors travaillent de façon régulière et qu'ils consacrent une partie de leur temps à l'étude de la langue. Nous observons une plus grande quantité de travail de la part des seniors qui étudient l'italien - cela peut être lié au niveau de langue - mais dans l'ensemble nous constatons que c'est seulement un peu moins d'un tiers qui travaillent moins d'une heure par semaine. La grande majorité travaille entre une et deux heures par semaine.

Nous pouvons en conclure que les seniors sont des étudiants motivés et qu'ils travaillent pour obtenir des bons résultats. D'autre part, si nous mettons en relation les résultats des Figures n. 22 et 23 sur le temps dédié à l'étude, avec les résultats des Figures n. 18 et 19 sur comment s'améliorer davantage, nous retrouvons que plus de 60% considèrent le travail personnel comme le meilleur moyen pour progresser.

Sur la base des résultats nous pouvons en déduire que la baisse de la capacité de mémorisation ne serait pas liée à un manque de travail personnel.

En conclusion, les résultats montrent que les seniors sont satisfaits de l'offre formative et une grande majorité d'entre eux travaille de façon régulière et consacre une partie de son temps à l'étude de la langue.

3.1.5. L'étude d'une langue après 50 ans

La dernière question que nous avons posée dans notre questionnaire concerne la relation entre l'apprentissage d'une langue étrangère et l'âge des apprenants. A cet égard, nous voulions connaître le point de vue des apprenants vis-à-vis de leurs capacités d'apprentissage par rapport à l'âge et aussi leur perception des éventuels changements au niveau cognitif liés au vieillissement, soit en positif soit en négatif. En particulier, nous étions intéressés d'enquêter sur l'importance de trois facteurs : la motivation, le temps et la mémoire.

La question posée a été ainsi formulée : « *Trouvez-vous que l'étude d'une langue étrangère après 50/60 ans est :* » et prévoyait le choix entre 6 réponses. Voici les Figures qui montrent les résultats obtenus par les deux groupes d'étudiants:

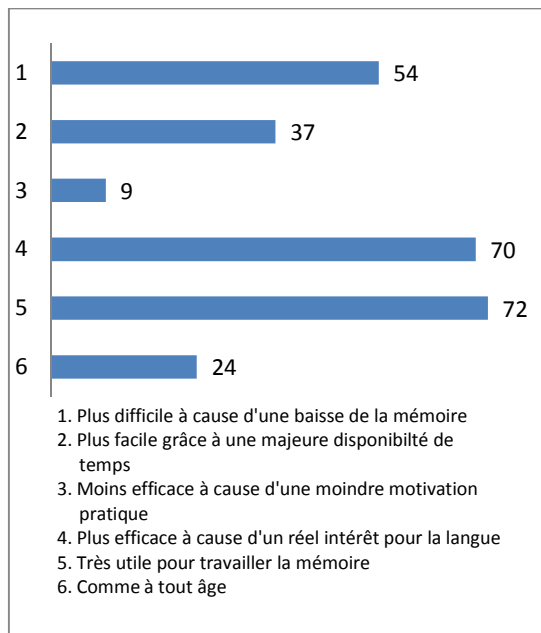


Fig. n. 24 l'étude d'une langue après 50/60 ans selon le groupe d'apprenants d'italien

1. n. 54 réponses, 43%
2. n. 37 réponses, 30%
3. n. 9 réponses, 7%
4. n. 70 réponses, 56%
5. n. 72 réponses, 58%
6. n. 24 réponses, 19%

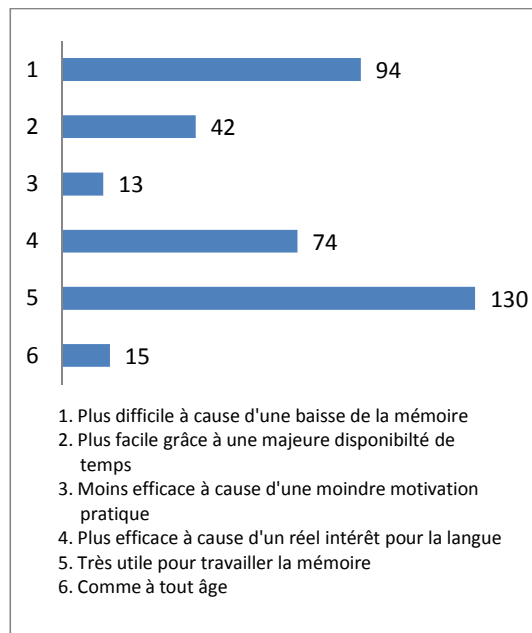


Fig. n. 25 l'étude d'une langue après 50/60 ans selon le groupe d'apprenants d'anglais

1. n. 94 réponses, 57%
2. n. 42 réponses, 25%
3. n. 13 réponses, 8%
4. n. 74 réponses, 45%
5. n. 130 réponses, 79%
6. n. 15 réponses, 9%

Nous allons présenter rapidement les résultats des deux groupes.

Le groupe de séniors qui étudie l'italien a mis à la première place la considération que l'apprentissage d'une langue étrangère est un bon exercice pour la mémoire ; à la deuxième place nous trouvons l'importance de la motivation et à la troisième place l'observation d'une difficulté majeure en raison d'une moindre capacité de mémorisation. Ces trois choix ont reçu 73% des réponses totales, donc ils sont perçus comme très importants. Nous remarquons que deux sur trois concernent la mémoire et que les deux premiers montrent deux aspects positifs de l'apprentissage.

A la quatrième place ce groupe a signalé l'avantage d'avoir une plus grande disponibilité de temps, suivi par la considération que l'apprentissage après 50 ans est « comme à tout âge », réponse faite par 19% des apprenants. A la dernière place nous trouvons l'absence de motivation pratique qui se révèle être, pour seulement 7% des personnes interrogées, un facteur d'inefficacité de l'apprentissage.

Le groupe des séniors qui étudient l'anglais ont mis aussi à la première place l'utilité de l'apprentissage d'une langue étrangère pour travailler la mémoire ; à la deuxième place ils ont confirmé la perception d'un déficit des capacités de mémorisation. La problématique liée à la mémoire est mentionnée dans le cas de ce groupe par 61% des réponses totales.

Le rôle positif de la motivation occupe la troisième place. Les trois premiers choix ont reçu 81% des réponses totales.

La quatrième place est pour le facteur temps et les deux derniers choix concernent l'importance de l'âge pour l'apprentissage et le manque de motivation pratique comme cause d'inefficacité.

Si nous comparons les résultats des deux groupes, nous remarquons que les différences majeures concernent surtout le rôle de la motivation, qui

est plus important pour le groupe des étudiants d'italien, et la problématique de la mémorisation qui est perçue comme prioritaire par les étudiants d'anglais. Nous signalons que les difficultés mnémoriques étaient perçues comme une des difficultés majeures surtout par le groupe d'étudiants d'italien (voir paragraphe 3.1.3b : 73% pour les italien, 57% pour les anglais). Ce résultat est donc en contradiction avec le précédent ; nous pouvons interpréter cette dernière donnée comme une observation relative aux difficultés de l'apprentissage linguistique en général. En revanche, dans le cas de la question sur les difficultés majeures, les apprenants ont pris en compte celles qu'ils ont rencontrées au cours de l'étude d'une langue spécifique.

En ce qui concerne les problèmes de mémorisation, cela nous semble être fortement en relation avec l'âge. En effet, nous avons observé dans le paragraphe 3.1 que le pourcentage d'apprenants entre 60 et 70 ans est de 48% pour les étudiants d'italien alors qu'il est de 67% pour les étudiants d'anglais. En outre, 33% des étudiants d'italien ont entre 50 et 60 ans, alors que seulement 16% des étudiants d'anglais appartiennent à cette tranche d'âge. Ainsi, en ce qui concerne notre étude, les étudiants d'anglais sont plus âgés que les étudiants d'italien. Nous pouvons donc en conclure que la perception des déficits de mémorisation s'amplifie avec l'augmentation de l'âge et qu'en vieillissant la diminution de la capacité de mémoire est perçue comme un réel problème pour l'apprentissage de la langue étrangère.

Nous avons déjà parlé dans l'introduction et dans le paragraphe 3.2 de ce chapitre de l'importance de la motivation. Ces nouvelles données confirment son rôle central pour l'apprentissage aussi en ce qui concerne la perception des apprenants, et en particulier des étudiants d'italien. Comme nous l'avons déjà dit, l'italien n'est pas une langue internationale et le choix de l'étudier semble demander une motivation plus forte. Cette forte motivation a, de toute évidence, des répercussions positives sur l'apprentissage même. Cela est confirmé aussi par les résultats relatifs à la plus grande disponibilité de temps, qui est considéré comme un

avantage par un plus grand nombre d'étudiants d'italien. Cette donnée est cohérente avec celle présentée dans le paragraphe 3.1.4 dédié au travail personnel qui montre que les étudiants d'italien dédient un peu plus de temps au travail personnel (Figures n. 23 et n. 24).

Les résultats des deux groupes ensemble sont les suivants :

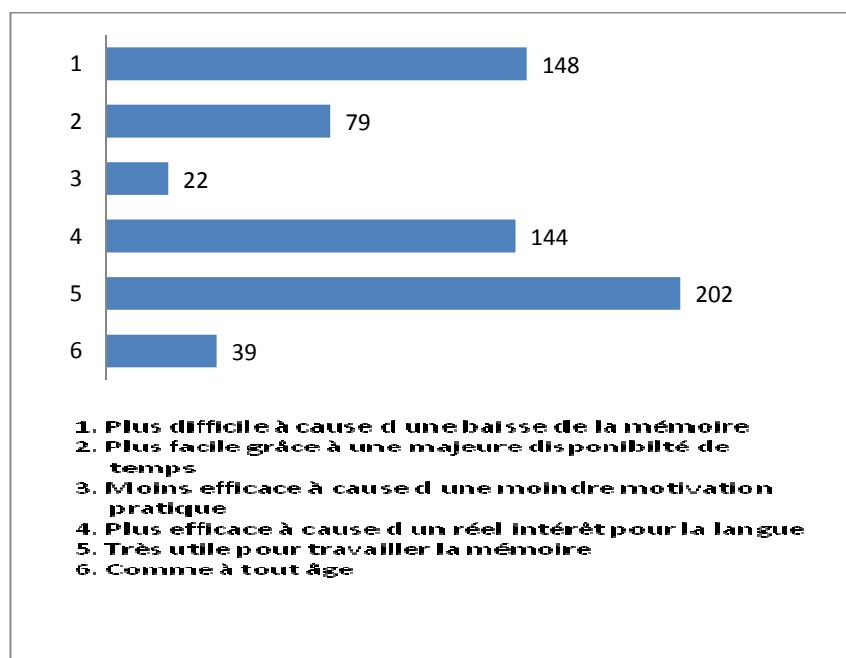


Fig. n. 26 l'étude d'une langue après 50/60 ans selon le groupe d'apprenants d'italien et le groupe d'apprenants d'anglais

- 1. n. 148 réponses, 51%
- 2. n. 79 réponses, 27%
- 3. n. 22 réponses, 7%
- 4. n. 144 réponses, 50%
- 5. n. 202 réponses, 70%
- 6. n. 39 réponses, 13%

L'analyse des résultats montre que presque la totalité des seniors qui ont participé à notre étude considèrent que l'apprentissage d'une langue étrangère après 50 ans se déroule avec des modalités différentes : seulement 13% pensent qu'il n'y a pas des changements dans la manière d'apprendre et, notamment, de mémoriser après cet âge.

En particulier, aux deux premières places nous trouvons deux aspects qui sont liés à la mémoire. D'une part les seniors considèrent que l'étude de la langue étrangère est très utile pour garder une bonne mémoire mais, d'autre part, ils estiment également que l'étude en soi est plus difficile à cause d'une moindre capacité de mémorisation.

Un grand nombre des séniors enquêtés, donc, estiment que la perte de la mémoire est un aspect caractéristique de l'âge. Or, nous avons vu dans l'introduction que la capacité de mémorisation, si elle est exercée, ne se dégrade pas. Pour cette raison, nous pensons que la perception de cette baisse de capacité est en partie surestimée par ce groupe d'apprenants. En réalité, la lente progression de l'apprentissage des séniors pourrait être liée plus au type de cours et au travail personnel insuffisant qu'à un problème de mémorisation. Si nous analysons l'offre didactique nous voyons que les cours ont lieu une fois par semaine et qu'ils durent 1 heure et demi ou deux heures au maximum. L'année est composée de 25 cours, du mois d'octobre à fin mai ; il n'y a pas cours pendant les vacances scolaires ni pendant tout l'été. Le temps dédié au travail personnel est estimé par les apprenants entre une heure et deux heures par semaine. Voici quelques commentaires à ce propos :

- *J'apprends les cours comme je le faisais à l'école. Or, l'ensemble du groupe n'a pas la même façon de voir les choses. Du coup, je trouve qu'on n'avance pas assez vite.*
- *Les cours hebdomadaires permettent de progresser si, et seulement si, on peut travailler personnellement en dehors.*

La cause de la difficulté de mémorisation, donc, ne serait pas l'âge et, en particulier, une dégradation de la mémoire, mais plutôt les modalités de l'apprentissage en soi et un travail personnel insuffisant.

Un autre élément qui nous paraît central concerne l'importance donnée par les séniors à la motivation. Elle est à la troisième place avec 50% des choix et elle est considérée par les apprenants comme le facteur qui peut rendre l'apprentissage plus efficace malgré la perception de la diminution de la capacité de mémoire. Dans ce cas, nous voulons souligner l'importance du rôle de l'enseignant, car c'est à lui de maintenir la motivation dans la durée, à travers une didactique appropriée à la fois au niveau des contenus et des objectifs de ce public.

La plus grande disponibilité de temps peut aussi jouer un rôle important mais seulement si cela est utilisé pour se dédier au travail personnel. Or cette disponibilité est en réalité beaucoup plus limitée qu'on ne l'imagine, car les séniors ont tellement d'occupations que le vrai problème est de trouver le temps nécessaire pour arriver à suivre toutes les activités qu'ils ont démarrées! Voilà quelques commentaires à ce propos :

- *Quelqu'un pourrait croire que l'on a plus de temps quand on est à la retraite, mais il y a tellement d'autres choses à faire !*
- *Interférences avec toutes les autres activités des retraités : famille, sports, possibilités multiples.*

Cela explique à notre avis, le pourcentage relativement bas de ce choix, et le fait qu'elle ne soit pas reconnue comme un réel avantage.

En conclusion nous observons que presque la totalité des seniors qui étudient une langue étrangère trouvent qu'après 50 ans il y a un changement dans l'apprentissage en soi. Celui-ci semble être ressenti par les apprenants comme une conséquence de la réduction des capacités de mémorisation. Toutefois, surtout la forte motivation et, dans une moindre mesure, la disponibilité de temps pour le travail personnel semblent compenser en partie cette difficulté.

En outre, la grande majorité des séniors qui étudient une langue étrangère considèrent cette activité comme très utile pour faire travailler la mémoire et maintenir une bonne capacité de mémorisation.

3.1.6. Conclusions

En conclusion de l'analyse des résultats du questionnaire, nous pouvons présenter les réflexions suivantes.

La typologie des séniors qui apprennent une langue étrangère est constituée essentiellement par des femmes, âgées entre 50 et 70 ans et qui ont déjà étudié une langue étrangère.

La motivation principale est de type culturel et elle est liée à l'envie de voyager ou à l'attrance pour la langue et la culture. D'autres facteurs d'ordre géographique, personnel ou social peuvent aussi déterminer ce choix. En général, nous pouvons dire que les séniors montrent un grand intérêt pour l'étude des langues en soi et nos résultats mettent aussi en évidence l'intérêt pour des langues moins communes comme le russe, le japonais ou l'arabe.

Les résultats montrent également que les séniors veulent utiliser les langues étudiées surtout dans la communication orale : les activités considérées les plus efficaces concernent le développement des capacités liées à l'écoute, la compréhension et la discussion en classe. La grande majorité des apprenants pense qu'un séjour linguistique est la meilleure façon de progresser dans l'apprentissage, mais les cours et la classe dans son ensemble (le groupe et l'enseignant) jouent aussi un rôle central dans le processus.

Ils considèrent également le travail personnel comme très important et la majorité des séniors lui consacrent entre une et deux heures par semaine. L'offre linguistique semble leur convenir, à part pour les groupes qui sont souvent considérés comme trop nombreux et trop hétérogènes.

La perception d'une perte de la capacité de mémorisation est retenue comme un inconvénient dû à l'âge qui rend l'apprentissage plus problématique. En revanche, la forte motivation semble pouvoir compenser en partie ce déficit. Les résultats montrent aussi que la plus grande disponibilité de temps n'est pas toujours un atout pour ce groupe car ils sont trop occupés par diverses activités.

En ce qui concerne l'étude de l'italien ou de l'anglais, il est nécessaire de faire une distinction entre les difficultés qui semblent propres à la langue, comme par exemple celle de la prononciation pour l'anglais, et l'aspect qui découle directement de la motivation. Celle-ci a des effets positifs sur la réussite de l'apprentissage et elle est perçue, surtout par les étudiants d'italien, comme le facteur déterminant pour l'étude de la langue. Nous rappelons à ce propos que les étudiants d'italien poursuivent l'étude de la

langue plus longtemps que les étudiants d'anglais (tableau n.1) et que, par rapport à ces derniers, ils consacrent plus de temps au travail personnel (Fig. 22 et 23). La motivation, en outre, semble aussi avoir des conséquences sur les activités considérées les plus efficaces par les deux groupes. Nous soulignons, donc, encore une fois, l'importance de la motivation tout au long de l'étude de la langue.

Dans le prochain paragraphe nous allons analyser les entretiens avec les enseignants pour voir leur point de vue et le mettre en relation avec celui des apprenants.

3.2. Les interviews des enseignants

La deuxième partie de nos résultats concerne les interviews des enseignants. Dans ce cas, nos résultats sont qualitatifs et non pas quantitatifs. Nous avons interviewé huit enseignants qui ont un public composé en grande partie par des seniors, trois enseignantes d'anglais, quatre enseignants d'italien et une enseignante de français langue étrangère. Trois des huit enseignants sont eux mêmes à la retraite, mais ils continuent à animer des ateliers de conversation ou de langue.

Le point de vue des enseignants nous semble particulièrement important. Ils sont confrontés tous les jours dans leur pratique de travail aux difficultés des apprenants, à leurs attentes, découragements et progrès. De plus, ils travaillent avec des étudiants de tous âges. Pour cette raison nous pensons qu'ils se trouvent dans une position privilégiée pour pouvoir évaluer les éventuelles difficultés spécifiques à la catégorie des étudiants seniors.

En outre, l'opinion des enseignants représente le revers de la médaille : elle nous permet de comparer leur point de vue avec les réponses des étudiants dans certains domaines (la motivation, les points forts et les points faibles de l'apprentissage) et d'observer le processus

d'apprentissage sous un autre angle. Et puis, sur le plan strictement personnel, en étant enseignante, l'idée de ce mémoire est née de l'exigence de trouver des réponses aux difficultés qui nous semblaient spécifiques à ce public. A travers les interviews nous avons la possibilité de vérifier si notre point de vue est partagé par les autres enseignants.

Les aspects que nous avons approfondis sont essentiellement au nombre de quatre, c'est à dire *la motivation* à l'étude d'une langue étrangère, *l'analyse des points forts* et *des points faibles* de ce public dans l'apprentissage de la langue et, en dernier, la nécessité éventuelle d'une *didactique spécifique* qui soit plus adaptée aux exigences propres de ce public.

3.2.1. La motivation

Les réponses des enseignants sur les motivations qui poussent les seniors à l'étude d'une langue étrangère sont très homogènes. Tous citent comme motivation centrale à l'étude de la langue, qu'il s'agisse de l'italien ou de l'anglais, l'attraction pour la langue et/ou la culture ainsi que l'envie de voyager. Ces deux motivations ont été évoquées par la majorité des étudiants et semblent être les raisons fondamentales qui sont à l'origine du désir d'apprendre une langue étrangère. Sur la base des réponses données par les enseignants, nous n'observons pas de différences remarquables à ce sujet par rapport à la langue étudiée. Les réponses données par les étudiants, par contre, nous avaient fait relever une plus grande importance du facteur culturel de la part des étudiants d'italien. Cette différence, n'étant pas remarquée par les enseignants, n'a pas une retombée apparente sur la didactique et, en particulier, sur le choix de thématiques.

En plus de ces deux motifs, la presque totalité des enseignants cite le désir de faire un travail intellectuel ou d'exercer la mémoire. Les

enseignants et les étudiants se rejoignent quant à cette motivation qu'ils ont ajouté au questionnaire sur la rubrique « autres ».

Je pense qu'elles sont toutes très conscientes que, avec l'âge, le cerveau commence à ralentir et qu'il faut vraiment faire marcher ça pour tenir bon ! –observe N.W. – Et ça c'est des petites brides, par ci, par là, Mais ça c'est une motivation assez importante ! Je pense que c'est très important !

Ou encore, remarque G. :

D'autres sont au début de leur retraite et ils ont peur pour le futur des choses comme l'Alzheimer et ils aiment bien faire des activités intellectuelles.

Une autre motivation qui est considérée comme non négligeable surtout par les enseignants d'italien est la raison familiale. Nous avons déjà parlé de la présence d'une grande communauté d'origine italienne à Grenoble, et de l'importance de cette motivation pour les étudiants d'italien; à cet égard, nous signalons que la raison familiale a été mentionnée par tous les enseignants d'italien. En particulier, M. observe :

Quando gli chiedo perché studi l'italiano, mi dicono, eh perché ho la famiglia di origine italiana e voglio capire voglio conoscere ; i miei nonni o i miei genitori mi hanno parlato sempre in pugliese ed io voglio scoprire un pochettino la lingua, la cultura, per capire meglio Quindi c'è proprio una forte attenzione a questa storia di riscoprire le radici culturali e sociali della famiglia.

Cette motivation semble moins importante pour les enseignants d'anglais. En revanche, la motivation liée à l'activité professionnelle semble être peu présente selon nos interviewés : elle a été citée seulement à propos des seniors plus jeunes par une enseignante d'anglais et pour le groupe de Français Langue Etrangère. Nous signalons que ce type de motivation est absent en ce qui concerne les réponses données par les étudiants.

La motivation « sociale », c'est-à-dire pour rencontrer d'autres personnes ou occuper le temps libre, ne semble pas prioritaire non plus, même si toutefois certains enseignants l'ont citée. Il nous semble que cet aspect est plus perceptible lorsque le public est plus uniforme en âge comme, par exemple, celui de l'UIAD. Su., qui enseigne à l'Istituto Italiano di Cultura et à l'UIAD, nous a dit que :

All'Istituto gli studenti vengono a lezione e se ne vanno, mentre all'Inter Ages prima vanno a prendere il caffè, poi vanno a lezione, oppure prima vanno a lezione poi vanno al ristorante, quindi c'è una forma di amicizia molto forte che si crea all'interno dei gruppi.

Cela témoigne, donc, que l'homogénéité des classes par tranche d'âge facilite la création de relations sociales. Ainsi, la recherche de contact social n'apparaît pas comme une motivation primordiale lors de l'étude d'une langue, mais elle peut le devenir une fois que la dynamique du groupe s'est instaurée. Concernant l'importance du facteur « social », le questionnaire des étudiants montre des résultats plus nets. En effet, l'aspect social, c'est-à-dire la plus grande disponibilité de temps et le désir de faire des nouvelles connaissances, a été cité assez fréquemment par les seniors interviewés. Il est donc une des motivations qui déterminent le choix de l'étude de la langue et de sa continuation.

En conclusion, en ce qui concerne les motivations pour l'étude d'une langue étrangère, les enseignants interviewés pensent que les intérêts prioritaires des séniors sont d'ordre culturel, c'est-à-dire l'attrance pour la langue et/ou la culture et l'envie de voyager. Une autre motivation que les enseignants considèrent comme primordiale est la volonté de faire un travail intellectuel pour maintenir un bon état cérébral. En outre, l'aspect « social » semble pouvoir renforcer la motivation pour l'étude de la langue. Par contre, les réponses données montrent que la motivation familiale est surtout liée à la situation spécifique de Grenoble, ville d'immigration italienne dans les années cinquante, et qu'elle n'est pas considérée comme prioritaire par les enseignants d'anglais. La motivation liée à l'activité professionnelle n'est pas non plus très répandue. Dans leur ensemble le point de vue des enseignants sur la motivation pour l'étude de l'anglais et de l'italien est très proche de celui des étudiants. Cela nous semble très positif parce que la bonne connaissance des motivations des apprenants peut permettre aux enseignants de mieux adapter les contenus de leurs cours.

3.2..2. Les points forts des seniors

Les enseignants interviewés concordent sur le fait que le point fort de l'apprentissage des seniors est leur grande motivation. Cela est confirmé par le taux d'abandon qui est très bas: moins de 10% la première année, ainsi que les années suivantes. L'étude de la langue est interrompue la plupart du temps seulement à cause de raisons externes comme la maladie ou le déménagement. Voilà un commentaire à ce propos:

Di solito la persona anziana dedica più tempo all'attività che si è scelto, è fortemente motivato insomma... Le persone anziane dedicano molto tempo non solo per studiare, ma anche per documentarsi, per trovare informazioni che spesso vogliono condividere con gli altri....» observe A., qui continue : « Gli studenti di Architettura sono meno motivati rispetto all'anziano che ha scelto di studiare la lingua ... la motivazione è diversa, insomma, e quella incide nell'interesse verso il corso d'italiano

A cet égard, nous signalons que l'importance attribuée à la motivation est partagée par plus de la moitié des étudiants qui considèrent que leur réel intérêt pour la langue est un avantage majeur pour leur apprentissage.

En ce qui concerne la disponibilité de temps les avis des enseignants diffèrent. Quelques enseignants la considèrent comme un atout qui leur permet de:

Moltiplicare i corsi, nel senso che vengono al corso, poi vanno ad una conferenza, vedono un film, hanno più tempo libero quindi riescono ad avere più opportunità. observe M.

Mais les enseignants ne partagent pas tous le même point de vue :

Hanno tempo, ma ci sono troppi interessi e, tutti lo dicono, i pensionati non hanno mai tempo, ci sono troppi interessi! In tutti i campi, seguono, non so, la cultura, le associazioni, il benevolato E dunque non trovano tempo per studiare ! observe M.G.

Quand je lui donne quelque chose à faire ce n'est pas toujours fait et pour plusieurs raisons – dit N. - voilà elles sont très occupées, donc si je dois faire quelque chose, c'est quelque chose dans cette salle !

A cet égard, nous rappelons que seulement 27% des étudiants interviewés estiment que la plus grande disponibilité de temps est un avantage (Fig. n. 26). En effet, ce pourcentage nous indique que le temps libre est une des raisons à l'origine de l'étude d'une langue. Cependant, il n'est pas retenu comme un élément décisif pour la réussite

de l'apprentissage puisqu'il ne va pas nécessairement de pair avec une plus grande implication dans le travail personnel.

Plusieurs enseignants jugent la disponibilité d'esprit unie à l'expérience comme un avantage de ce public :

Hanno un apertura mentale che non hanno quelli che lavorano, perché sono troppo concentrati sul loro lavoro, e quindi non avendo più il lavoro, non hanno più quel fardello se vuoi di tutti i giorni, hanno già fatto l'esperienza di incontri nel loro lavoro e quindi tutta questa esperienza si ritrova più tardi quando hanno tempo ... », dit M.G.

Ou encore, selon M. :

Hanno una certa esperienza e maturità della vita e riescono a capire ed ad andare più velocemente al senso.

Donc, quelques enseignants considèrent la disponibilité d'esprit et l'expérience de la vie comme un outil pour faciliter la compréhension et l'apprentissage. A ce propos, des enseignants ont constaté l'utilité de se baser sur les notions déjà connues de la langue maternelle pour « ancrer » la nouvelle langue :

Trovo utile fare riferimento a cose che loro già conoscono per ancorare le nuove conoscenze, a affirmé A.

Ce propos est confirmé par Su. qui dit :

È vero che loro devono ricorrere al francese per potere capire certi argomenti grammaticali dell'italiano.

Ces aspects n'ont pas été approfondis en ce qui concerne les étudiants.

En conclusion, selon les enseignants interviewés les points forts de l'apprentissage des séniors sont la forte motivation, la disponibilité de temps ou d'esprit et l'expérience. C'est surtout la grande motivation qui est au cœur de la réussite de leur apprentissage. Ceci rejoint le point de vue des étudiants.

3.2.3. Les points faibles des seniors

La grande majorité des enseignants considèrent qu'un des points faibles de l'apprentissage chez les seniors est la peur de l'erreur qui est très présente dans cette catégorie d'apprenants, surtout chez les femmes. Ceci est cité comme un problème d'ordre psychologique qui limite la participation en classe et, par conséquent, l'apprentissage. Deux enseignants ont observé que, à leur avis, la peur de l'erreur est liée à la culture française. M.G., par exemple, a dit :

La paura dell'errore è legata alla cultura di un popolo. In fondo il francese è un popolo orgoglioso di essere francese, che non vuole sbagliarsi, se si vuole, non vuole far vedere che si sbaglia.

S. aussi a souligné :

Pour moi, on parle en France, il y a la peur de l'erreur qui est très importante.

Une enseignante a suggéré à ce propos de demander le point de vue aussi à d'autres enseignants qui ne travaillent pas en France. Cela permettrait de pouvoir évaluer si ce type de difficulté est lié à la culture d'un peuple plutôt qu'à l'âge des apprenants. Cependant en France, cette difficulté semble très importante et les enseignants sont obligés d'en tenir compte. Cela implique un travail pour faire accepter l'erreur comme une étape nécessaire de l'apprentissage. D'autre part, il est aussi essentiel que les contenus soient adaptés au niveau des apprenants pour qu'ils ne se découragent pas. Nous remarquons à cet égard que la crainte de l'erreur n'apparaissait pas dans le questionnaire des étudiants.

Un autre problème cité par un grand nombre d'enseignants est la difficulté de mémorisation. Nous rappelons que la diminution de la capacité de mémorisation a été soulignée aussi par les apprenants. La perception de cette difficulté pousse la majorité des enseignants à répéter les différents arguments traités plusieurs fois, dans une réélaboration perpétuelle des arguments déjà vus. Une autre stratégie pour aider la mémorisation mise en acte par les enseignants est celle d'écrire au tableau les choses dont on parle pour permettre d'associer l'écrit à l'oral. A cet égard, une

enseignante a remarqué que les étudiants trouvent souvent nécessaire de passer par l'écrit car ils affirment que l'écriture les aide à mémoriser. Pour cette raison, ils préfèrent écrire même les échanges qui devraient être simplement faits à l'oral. Cela dit, malgré ce déficit de la capacité de mémorisation, tous les enseignants notent une progression dans l'apprentissage, lente mais certaine.

Un aspect qui n'était pas indiqué dans le questionnaire et qui a été évoqué de façon claire par une enseignante est la présence de la douleur physique et de la maladie.

Abbiamo dimenticato una cosa che a me all'Inter Ages sembra flagrante : i problemi di salute. Ci sono tante persone che hanno tanti acciacchi, è vero, è vero, soprattutto articolazioni, reumatismi, è importante perché se tu hai male non è che sei così disponibile a Ti assicuro che si vede, è tangibile che c'è un problema di salute ad una certa età ! ... E naturalmente vengono a dirmi, sa, non ho potuto studiare, perché si sentono in colpa e nello stesso tempo è vero che hanno un sacco di problemi ! a dit Su.

La présence des difficultés de santé comme une baisse de l'ouïe ou de la vue a aussi été citée par quelques enseignants comme un facteur dont il faut tenir compte et qui peut, dans le cas de l'ouïe, créer des problèmes de prononciation et de compréhension.

Les difficultés phonétiques ont été mentionnées surtout pour l'anglais mais nous ne sommes pas sûre que ces difficultés soient liées à l'âge : elles nous semblent plutôt liées à la langue. Nous rappelons que ce type de difficulté était cité comme un des problèmes majeurs de l'apprentissage de l'anglais par les étudiants.

Il nous semble important de signaler qu'une enseignante a remarqué qu'elle ne trouvait pas des difficultés spécifiques à cette tranche d'âge et qu'elle pensait que les difficultés dans l'apprentissage étaient plutôt à associer à la personnalité et aux attitudes de chacun.

En conclusion les enseignants ont surtout remarqué des difficultés dans la capacité de mémorisation mais aussi d'ordre psychologique comme la peur de l'erreur. Des problèmes de santé, et en particulier de souffrance, semblent aussi interférer avec le processus d'apprentissage. En ce qui

concerne la baisse des capacités mnémoniques, cela a été souligné aussi par presque la totalité des étudiants, qui, par contre n'ont pas cité les autres deux aspects, c'est-à-dire la peur de l'erreur et les problèmes de santé. Il faut dire que ce type de problèmes n'était pas mentionné dans le questionnaire et qu'il est difficile à évaluer par les personnes concernées.

3.2.4. La didactique pour les seniors

La dernière question concerne la nécessité d'avoir une didactique spécifique pour les seniors. Les enseignants sur ce point ont exprimé des opinions différentes.

Une grande partie d'entre eux considère que ce public aurait besoin d'une didactique qui prenne en compte leurs exigences. Pour cette raison, ils aimeraient avoir la possibilité d'être formés pour fournir une pédagogie plus appropriée et efficace. En particulier, les enseignants ont exprimé l'exigence d'avoir une connaissance théorique plus approfondie sur les changements cognitifs liés à l'âge. Ils considèrent que cela leur permettrait de pouvoir faciliter le processus d'apprentissage de ce groupe d'étudiants. G., par exemple, a dit :

Je cherche quelque chose qui m'explique en général comment les plus âgés apprennent Je cherche des livres, comment les gens apprennent, si il y a des façons d'apprendre pour les gens, donc c'est ça pour moi le plus intéressant, de savoir pour les plus âgés des choses comme la mémoire.... Donc c'est comment enseigner pour s'adapter à ça (la perte de mémoire), plutôt que vraiment avoir une méthode adaptée pour eux... Pour le moment c'est plutôt : je m'adapte comme je trouve (je peux).

Les enseignants qui ne considèrent pas nécessaire une didactique spécifique soutiennent que les difficultés dépendent de la personne et non de l'âge :

Ça dépend des élèves – note L. - ... il y en a qui on plus de 50 ans et qui n'ont sûrement pas besoin..... et d'autres plus jeunes qui ont besoin d'un accompagnement spécifique !... ».

N., qui pense qu'une didactique spécifique n'est pas nécessaire, observe, par contre, qu'il faut :

Une plus grande écoute et réaction à l'atmosphère, c'est-à-dire réagir vite et changer de direction quand ils commencent à s'ennuyer.

Plusieurs enseignants ont parlé de la nécessité d'enseigner une langue « pratique », ancrée dans la vie réelle et sur des choses de tous les jours :

Bisogna sempre, con questo tipo di studenti, concentrarsi su qualcosa di pratico ! – observe M.G. - ... in fondo, se vuoi, trovo che tutto sommato a partire dai 60/65 anni si ritorna ad una fase che si è vista con il bambino, infantile, molto infantile, si ha bisogno di cose concrete.

N. pense que la nécessité de choses concrètes est liée à une moindre flexibilité d'esprit.

Dans leur presque totalité, les enseignants ne pensent pas qu'une didactique spécifique implique l'utilisation de manuels « pour seniors », qui, pour le moment, n'existent pas et qu'ils ne considèrent pas comme nécessaire. La raison donnée est qu'ils estiment suffisante l'intégration de matériaux supplémentaires dans les manuels déjà existants. En ce qui concerne les thématiques traitées dans les manuels disponibles, ils signalent que la majorité des seniors qui suivent des cours de langues sont des personnes très actives, intéressées à la vie culturelle et politique et aux problématiques sociales. Ils voyagent beaucoup et ils sont ouverts et attirés par une multitude de sujets. Les sujets présentés dans les manuels, donc, leur conviennent la plupart du temps. Concernant la forme, il est vrai que les manuels avec plus d'images pourraient aider à la mémorisation, mais les enseignants craignent d'une part un coût trop élevé et d'autre part une excessive infantilisation, comme observe A. :

Beh, l'associazione suono/immagine, lessico/immagine è molto utile e quello che noi facciamo come insegnanti è integrare il materiale con altre immagini prese da internet, proprio perché ci sia questa associazione. A volte, parlando terra terra, se il manuale, il libro punta troppo sulle immagini è innanzitutto troppo costoso, troppo pesante, ti sembra quasi che di contenuto ce ne sia poco. Alla fine sembra quasi diventare troppo infantilizzante. Insomma l'equilibrio è difficile. Sono convinta che l'integrazione dell'insegnante sia più efficace che non il materiale predisposto.

Une minorité des enseignants ne partage pas cette opinion et voudrait des manuels pour les seniors, qui soient :

Limitati a poca grammatica, ripetizione degli esercizi, giochi ... nel senso di indovinelli, o anche giochi culturali Cioè limitati nel vocabolario e nella grammatica non pratica.

Un autre point en faveur de l'utilisation des manuels pour les adultes et pas seulement restreint aux seniors est la formation de classes hétérogènes en termes d'âge. La grande majorité des enseignants pense qu'il est préférable d'avoir des classes mixtes au niveau de l'âge car ils considèrent que le mélange des plus jeunes et des moins jeunes est dans la plupart des cas une source de confrontation, de richesse et d'échange. Une enseignant, L., a défini le mélange d'âge dans les cours comme « *le ciment qui fait en sorte que telle catégorie d'âge va faire un effort pour aider les plus jeunes et réciproquement !.....* ». Quelques enseignants considèrent, par contre, qu'il n'est pas toujours facile de mélanger les groupes d'âge. Les problèmes des groupes mixtes en termes d'âge qui ont été indiqués par les enseignants sont d'ordre pratique, comme les horaires, mais aussi parfois des intérêts différents ou des préjugés dans les deux sens.

Du point de vue des seniors, ils semblent satisfaits des cours qui leur sont dispensés : la presque totalité a répondu dans ce sens. Le questionnaire, par contre, n'a pas enquêté de manière explicite sur les aspects concernant les matériels ni les classes mixtes au niveau de l'âge.

En conclusion, la plupart des enseignants semble sensible aux problèmes de l'apprentissage liés à l'âge et voudrait avoir des bases théoriques pour pouvoir aider le public des seniors dans leur apprentissage d'une langue étrangère. Par contre, la majorité des enseignants ne considère pas indispensable d'avoir des manuels spécifiques pour ce public ni des classes uniquement de seniors. Les étudiants, pour leur part, semblent satisfaits de la formation linguistique qui leur est proposée.

3.2.5. Conclusions

En conclusion des interviews aux enseignants, nous pouvons dégager deux types de réflexions.

D'abord, nous observons que les réponses des enseignants relatives à la motivation pour l'étude d'une langue étrangère, aux atouts et aux

désavantages de l'étude liés à l'âge, ont parfois confirmé les points de vue des apprenants et ont parfois mis en évidence des aspects différents de la question. L'importance de la motivation et la présence d'une moindre capacité de mémorisation, par exemple, ont été encore une fois remarquées. Mais à côté de ces aspects, les enseignants ont souligné la peur de l'erreur et les difficultés liées à la décadence sensorielle qui n'étaient pas présentes dans les réponses des apprenants et dont il faut sûrement tenir compte. Surtout, la crainte de l'erreur peut créer un état de stress qui - comme nous l'avons vu dans le paragraphe 1.2.3. - a des retombées négatives sur la mémoire et donc sur l'apprentissage. C'est donc un élément dont il faut tenir compte dans l'organisation du travail en classe et dans les choix des activités linguistiques. Cela est aussi valide pour les problèmes physiques.

En outre, nous avons pu vérifier que les questions que nous nous étions posées étaient partagées par la majorité des enseignants tout comme le désir d'avoir une plus grande préparation théorique au sujet des changements cognitifs liés à l'âge et aux stratégies d'enseignement les plus adéquates.

Surtout, les interviews ont été très riches de réflexions d'ordre didactique. Nous avons pu remarquer la mise en place de la part des enseignants de plusieurs stratégies pour aider ce public à réussir dans son apprentissage. D'une part des stratégies de mémorisation comme la répétition et la réélaboration des contenus, mais aussi des stratégies pour maintenir l'attention, pour adapter les matériaux existants et pour créer une ambiance amicale et détendue qui aide à surmonter la peur de l'erreur et à avoir confiance en ses capacités. La majorité des enseignants a souligné à ce propos, la nécessité de devoir « improviser » les réponses didactiques face au manque d'indications et de matériels consacré à l'apprentissage des seniors. Nous pensons donc que les interviews montrent de manière claire l'exigence de la part des enseignants d'avoir des indications structurées sur ce public, leurs éventuels changements

cognitifs liés à l'âge, afin de mettre en place des interventions didactiques plus adaptées.

3.3. Comparaison avec les autres études

Nous terminons notre analyse avec la présentation des points de vue de deux travaux, l'article de Carvajal Manso (2008) et le livre de Villarini et La Grassa (2010). Nous exposons quelques aspects spécifiques qui ont aussi été traités dans notre recherche et nous les confrontons avec les résultats que nous avons obtenus.

3.3.1. La typologie des seniors et la motivation

Le premier aspect que nous allons examiner concerne la *typologie des seniors* qui apprennent une langue étrangère. A ce propos, les résultats des deux travaux montrent qu'il y a une prédominance de femmes avec un intérêt préalable pour les langues étrangères et qui ont entre 55 et 70 ans. Nous rappelons que l'âge de départ établi dans les deux études est de 60 ans dans l'article de Carvajal Manso et de 55 ans dans le livre de Villarini et La Grassa. Concernant l'âge nous remarquons, par contre, que dans l'étude de Carvajal Manso la tranche d'âge entre 70 et 75 ans a encore un bon pourcentage d'inscrits. Nous avons obtenu des résultats similaires pour les étudiants d'italien et nous les avons attribués à une plus grande motivation d'ordre culturel (tableau 1. paragraphe 3.1.3.). En effet l'attirance pour la langue et la culture est aussi considérée comme la motivation prioritaire par les étudiants qui ont participé à l'enquête faite par Carvajal Manso. Notre hypothèse sur le rôle de la motivation sur la poursuite de l'étude de la langue semble donc confirmée.

Les résultats sur la typologie des étudiants des deux études sont comparables à ceux que nous avons recueillis au cours de notre recherche et que nous avons présentés dans le chapitre 3.1.3.

Le deuxième aspect que nous allons présenter est celui de la *motivation*. Dans ce cas aussi les deux études obtiennent des résultats assez similaires. La motivation la plus fréquente est de type culturel, c'est-à-dire l'envie de voyager et l'attraction pour la langue et la culture, suivie par une motivation sociale ou familiale, et, en dernier, par le désir de faire un travail intellectuel. Comme nous l'avons dit, pour la motivation de type culturel, dans le cas de l'étude de Carvajal Manso l'attraction pour la langue et la culture est la motivation prioritaire, tandis que dans l'étude de Villarini et La Grassa l'envie de voyager est plus importante.

Dans ce cas aussi nous avons obtenu des résultats semblables dans le chapitre 3.1.3.

3.3.2. Les problèmes principaux

Le troisième aspect que nous voulons présenter concerne les *problèmes principaux* de l'apprentissage des seniors. Selon Carvajal Manso les principales difficultés sont liées à *l'absentéisme*, au *manque d'homogénéité des groupes*, à *une baisse de la capacité d'ouïe et de vue* et plus généralement *aux maladies*. Ces quatre aspects rendent difficile la progression de l'apprentissage et la programmation de la part des enseignants des activités didactiques. En ce qui concerne le manque d'homogénéité, l'auteur envisage qu'il serait lié à une motivation affective et sociale, aspect qui est très important pour ce groupe d'étudiants. Pour cette raison un étudiant senior aurait tendance à choisir la classe surtout pour le professeur et la compagnie des autres étudiants plutôt que pour son niveau linguistique. Nous observons que Carvajal Manso dans son article fait surtout référence à des problèmes d'ordre matériel et pratique plutôt qu'à une éventuelle diminution des capacités cognitives. Le point de vue adopté est celui de l'enseignant. L'approche de Villarini et La Grassa, par contre, est essentiellement basée sur des considérations de type cognitif et les auteurs affirment que leurs résultats montrent qu'avec ce public l'enseignant doit surtout tenir compte des changements des

capacités liées à l'attention et, par conséquent, à la mémoire, et, en outre, aux temps de réaction plus longs :

La capacità attentiva, la possibilità di mantenere a lungo soglie di attenzione elevate, oltre che gli allungamenti dei tempi di reazione e la riduzione delle capacità mnemoniche appaiono alla luce dei nostri dati come elementi considerati come l'handicap maggiore per chi apprende le lingue ad una certa età. (p. 151).

Nos résultats rejoignent les deux études sur de multiples aspects concernant les difficultés d'apprentissage des seniors. Comme dans l'étude de Carvajal Manso, nous avons également remarqué dans les interviews des enseignants l'impact des problèmes liés au vieillissement physique et à la présence de la maladie et de la douleur ; par contre, le manque d'homogénéité des groupes a été plutôt signalé par les élèves, qui se sont surtout plaints des groupes trop nombreux. La problématique liée à l'absentéisme n'a pas été relevée ni par les étudiants ni par les enseignants. A propos de ces résultats, nous rappelons que Carvajal Manso est enseignant lui-même à l'Université du Tiers Temps de Montpellier et que son point de vue est basé sur son vécu personnel. Relativement aux changements des capacités cognitives observées par Villarini et La Grassa, nous avons obtenu des résultats similaires en ce qui concerne la mémoire. La diminution des capacités mnémoniques a été signalée, dans notre recherche, tant par les enseignants que par les élèves. En ce qui concerne la nécessité de plus de temps, celle-ci a été évoquée par les apprenants en relation à la durée des cours et à la vitesse de langue parlée.

3.3.3. Les réflexions didactiques

Malgré les difficultés et les limites mentionnés, les résultats des deux études montrent que les seniors ont la capacité d'apprendre une langue étrangère et qu'ils obtiennent de bons résultats. Par contre, selon les auteurs, pour faciliter l'apprentissage des seniors il est nécessaire de tenir compte des caractéristiques cognitives et physiques de ce groupe

d'apprenants et d'adapter la didactique à leurs exigences. A cet égard, les deux travaux proposent des suggestions différentes. Selon Carvajal Manso la pédagogie la plus adaptée aux seniors est celle qui favorise la dynamique du groupe, permet l'utilisation de la traduction, se sert de la langue maternelle des apprenants pour les explications, profite de la répétition, minimise la peur de l'erreur et prend le temps nécessaire à l'apprentissage. Une didactique, donc, « *flexible* » capable de s'adapter aux élèves pour :

la consecución de unas metas que no sólo consisten en la adquisición de unas destrezas lingüísticas, sino que también persiguen unos fines sociales y terapéuticos importantes.... » (p.8).

Les considérations que nous avons recueillies dans nos interviews auprès des enseignants vis-à-vis de la pédagogie adoptée sont très proches. Les enseignants que nous avons interviewés ont tous mis en évidence l'importance de savoir s'adapter aux exigences de rythme et de répétition de ce public. En ce qui concerne la peur de l'erreur celle-ci était même citée comme une des limites majeures des seniors à l'apprentissage. Un discours à part est consacré aux finalités de l'apprentissage linguistique qui selon Carvajal Manso est aussi social et thérapeutique. Ces aspects ne sont pas présents dans nos résultats comme un but de l'apprentissage mais plutôt comme l'une des motivations.

Pour obtenir de bons résultats dans l'apprentissage des seniors Villarini et La Grassa soulignent la nécessité de la part des enseignants de limiter les situations de stress :

Come si sa, la classe di lingua è di per sé un elemento ansiogeno Questo livello di ansia rischia di superare i limiti di guardia per apprendenti già di loro poco allenati a stare inseriti in percorsi di apprendimento Senza contare che molto spesso si ritrovano guidati da persone più giovani di loro, causando ad alcuni, con questo, altro motivo di disagio.... » (p.152).

Comme nous l'avons vu dans l'introduction le stress joue un rôle négatif au niveau de la mémoire et donc il est fortement lié à la capacité d'apprentissage. Il est donc très important selon les chercheurs de limiter les activités qui mettent les seniors mal à l'aise, et donc d'être attentif à la sphère affective et pas seulement à celle cognitive. Un autre aspect

déterminant selon Villarini et La Grassa est le facteur temps. Selon les deux chercheurs, en effet le temps dans les processus d'apprentissage des seniors peut jouer un rôle négatif ou bien se révéler un élément positif car :

da una parte sono i tempi di reazione e le difficoltà di rispondere in tempo alle sollecitazioni didattiche uno dei problemi principali vissuti da chi si inserisce nei corsi di lingua ad una certa età. Il tempo come elemento di debolezza, quindi..... Abbiamo visto però, che il tempo che gli over 55 impiegano nei compiti a casa è mediamente più alto rispetto a quello dei loro colleghi più giovani.... Quindi in questo senso il tempo può essere considerato come un elemento a vantaggio del nostro pubblico di apprendenti.... » (p. 152).

Il revient donc à l'enseignant de savoir utiliser ces données pour pouvoir profiter des éléments positifs, c'est-à-dire la plus grande disponibilité de temps pour étudier, et limiter les effets négatifs, à savoir les temps de réponse plus longs.

Sur le facteur temps, nos résultats sont un peu différents : les réponses que nous avons obtenues de la part des étudiants et des enseignants montrent, bien sûr, une plus grande disponibilité de temps de ce type de public, mais elles indiquent aussi que cette disponibilité n'est pas forcément utilisée pour une seule activité. Dans la majorité des cas, donc, les seniors ont une disponibilité de temps assez limitée pour le travail individuel.

3.3.4. Les matériels et la composition des classes

Les deux recherches abordent également quelques réflexions sur les *matériels pédagogiques* disponibles pour ce public. Carvajal Manso parle de l'opportunité d'adapter le matériel en ce qui concerne les contenus et la forme, qui doivent être conformes aux intérêts des apprenants. Il suggère, par exemple, d'éliminer les parties inappropriées ou discriminatoires (phrases comme : ¿qué harás cuando seas mayor ?) d'augmenter la police d'écriture, l'espace entre les mots et l'interligne. Il considère qu'avec ce type de précautions les matériaux peuvent être utilisés. Pour le travail de compréhension d'un texte enregistré, il conseille

de limiter la durée, de faire attention à la qualité du son et à la vitesse du parlé, et de transcrire le texte écouté. Villarini et La Grassa remarquent que la problématique concernant les matériels n'est pas perçue comme très importante par les enseignants, qui, par contre, utilisent souvent du matériel « autoproduit » par eux-mêmes et donc bien adapté au groupe :

Gli insegnanti affermano di non considerare generalmente gli argomenti trattati un elemento che possa incidere negativamente sull'apprendimento dei seniors. Bisogna tenere presente però che il materiale autoprodotta è generalmente molto utilizzato e di conseguenza l'insegnante ha la possibilità di proporre in classe argomenti non necessariamente uguali a quelli presenti nei libri di testo che sono spesso tarati sui bisogni di un pubblico di giovani adulti. Alcuni insegnanti Indagano sui principali interessi dei loro studenti e si regolano di conseguenza sulla scelta degli argomenti. Questa strategia sembra dare dei buoni risultati.... » (p. 138).

Les résultats que nous avons obtenus lors de notre recherche semblent correspondre à ceux des deux études : les enseignants que nous avons interviewés n'ont pas exprimé un jugement négatif vis-à-vis des matériels à leur disposition. La majorité d'entre eux, comme nous l'avons vu dans la partie 3.2., semble considérer suffisantes les intégrations faites par eux même. En outre, ils pensent qu'un matériel conçu pour les seniors implique des classes uniquement composées des seniors, tandis que dans la plupart des cas il s'agit de classes mixtes.

Villarini et La Grassa ont aussi questionné les enseignants et les étudiants sur la *pertinence des classes mixtes*. Les deux groupes ont exprimé dans la majorité des cas un avis favorable à des classes mélangées.

Dans notre cas aussi, la majorité des enseignants a déclaré préférer les classes mixtes et cet aspect n'a pas été étudié auprès des étudiants.

3.3.5. Les conclusions

En conclusion, les deux études présentent des résultats très similaires vis-à-vis de la typologie des seniors qui étudient une langue étrangère et de leur motivation pour l'étude de la langue. Ces résultats sont conformes aux nôtres. Les deux travaux analysent aussi un autre aspect, à savoir les principales difficultés de ce public. Le point de vue de Carvajal Manso est celui d'un enseignant et les difficultés citées de façon explicite sont

surtout d'ordre pratique, comme, entre autres, le manque d'homogénéité des groupes et une diminution des capacités visuelles et d'ouïe. Il cite aussi, mais de manière indirecte, des changements des capacités cognitives liés à la mémoire, à la peur de l'erreur et au temps d'apprentissage. L'enquête de Villarini et La Grassa, par contre, se base sur des données recueillies auprès des étudiants et des enseignants. Les difficultés mises en avant sont surtout de type cognitif, c'est-à-dire une moindre capacité d'attention et de temps de réaction beaucoup plus longs. Ces observations incitent les auteurs des deux études à suggérer de prendre des précautions pour adapter l'enseignement d'une langue étrangère aux exigences motivationnelles, aux intérêts spécifiques et aux caractéristiques cognitives des seniors pour que leur apprentissage soit le plus fructueux possible. Les résultats présentés ainsi que les observations pédagogiques sont semblables à ceux de notre recherche.

Conclusions

Le but de ce travail de recherche était l'analyse de l'apprentissage des langues étrangères de seniors. A cet égard, nous avons d'abord défini le profil type de ce public, puis nous avons étudié sa motivation, ses difficultés, la relation entre ces difficultés et l'âge et les conséquences sur la didactique.

Ces aspects ont été examinés dans un premier temps selon le point de vue des apprenants, à travers l'analyse de 290 questionnaires recueillis à Grenoble auprès de plusieurs centres linguistiques pour l'étude de l'anglais et de l'italien. Dans un second temps, nous avons considéré la perspective des enseignants, grâce à 8 interviews auprès d'enseignants d'italien, d'anglais et de français langue étrangère qui ont été choisis pour leur expérience avec ce public. Nous avons terminé par une comparaison avec les résultats obtenus dans d'autres études sur le même sujet.

Une première observation concerne **l'âge des seniors** : en réalité il s'est avéré difficile de déterminer à partir de quel âge on peut qualifier un apprenant de « senior », puisque les processus de vieillissement sont différents pour chaque individu, en fonction de son vécu personnel, mais aussi du fait de facteurs simplement génétiques. Dans notre cas nous avons établi d'étudier les données à partir de 50 ans.

Les résultats montrent que **les caractéristiques principales** de ce public sont **la forte motivation** et la **perception d'une moindre capacité de mémorisation**. En réalité sur ce deuxième aspect les études que nous avons citées affirment que ce n'est pas tant la capacité de mémorisation qui diminue, mais qu'il y a plutôt un ensemble de facteurs qui rendent les capacités cognitives moins performantes. En particulier, **la capacité d'attention baisse et les temps de réaction augmentent**. Les seniors sont donc plus en difficulté pour accomplir des tâches complexes et dans un temps limité. A cet égard, il est important de tenir

compte de la nécessité d'avoir plus de temps pour les activités en classe. En outre, les facteurs motivationnels et émotionnels jouent un rôle très important : la capacité d'attention diminue en présence de sujets qui ne sont pas considérés comme intéressants, mais aussi le facteur « stress » agit de manière négative sur la capacité de mémorisation.

Les résultats obtenus montrent **l'élément « motivation »** comme le vrai moteur de l'apprentissage des seniors. Les opinions des apprenants et des enseignants concordent sur ce point. Trois types de motivations sont à la base du désir d'apprendre une langue étrangère : la principale est d'ordre culturel, c'est-à-dire l'attrance pour la langue et la culture et l'envie de voyager, suivie par des motivations d'ordre social comme la nécessité de réorganiser le temps libre et de rencontrer d'autres personnes, et puis des motivations d'ordre personnel, comme les raisons familiales. Cette dernière motivation change, évidemment, en fonction de chaque individu mais aussi de facteurs externes comme, par exemple, le lieu géographique. Une motivation ultérieure est la volonté de faire un travail intellectuel et de travailler la mémoire. Ce désir est lié aux récentes découvertes des neurosciences sur la plasticité cérébrale qui ont mis en évidence la capacité du cerveau humain à rester en bon état s'il est entraîné.

Il s'avère que la connaissance des motivations est très importante du point de vue didactique puisque elle nous indique les sujets qui intéressent notre public et elle nous permet d'alimenter et de maintenir la durée et l'intensité de l'intérêt pour l'étude de la langue. En outre, elle nous donne la possibilité de comprendre les compétences qui doivent être développées et qui concernent surtout la communication orale.

Les apprenants et les enseignants sont d'accord sur le fait que **les modalités d'apprentissage changent avec l'avancée en âge**, mais aussi que la progression de cet apprentissage est constante et évidente. Concernant l'influence de l'âge sur la manière d'apprendre, les

enseignants ont tous manifesté **l'exigence d'avoir une formation** qui les aide à répondre de manière plus efficace aux nécessités de ce public. En revanche, les enseignants ne considèrent pas indispensable d'avoir à disposition des manuels pour les seniors, ni d'avoir des classes seulement composées de ce public.

Ce dernier aspect nous donne l'opportunité de parler de l'offre formative actuelle et de l'avis des seniors à cet égard. Les seniors sont dans l'ensemble satisfaits des cours qu'on leur propose. Nous signalons, cependant, parmi les problèmes cités le plus souvent, des classes trop nombreuses ou pas assez homogènes du point de vue du niveau.

Une fois résumés les résultats les plus importants de notre étude nous voulons terminer avec quelques considérations.

La première concerne **la perception d'une baisse de la capacité de mémorisation**. Cette perception est présente tant dans le questionnaire des étudiants que dans les interviews des enseignants. Par contre, les travaux scientifiques sur la mémoire que nous avons mentionnés dans la partie théorique nous laissent penser que cette perception est en partie surestimée. Il y a effectivement des changements cognitifs dans l'apprentissage, comme nous l'avons déjà dit, mais nous nous demandons si la difficulté de mémorisation n'est pas aussi en relation avec la structure des cours et les modalités d'enseignement. En effet, les leçons suivent le calendrier scolaire, ce qui génère de longues pauses pendant les vacances et des interruptions fréquentes dans l'apprentissage. En outre, les apprenants sont un public qui a arrêté les études depuis longtemps et qui doit réapprendre à étudier. De ce fait, nous pensons que si l'apprentissage des seniors nécessite des temps de mémorisation plus longs cela est également une conséquence de l'organisation des cours.

A côté de cela, il faut mettre en évidence que **les seniors parviennent** tout de même **à de bons résultats** et qu'ils réussissent à maîtriser la langue étudiée.

Cependant, nous croyons que cette perception d'une défaillance de la capacité de mémorisation doit être prise en considération.

Une possibilité envisageable pourrait être l'utilisation d'un **matériel didactique spécifique** à ce public. Sur cette question la majorité des enseignants a exprimé un avis contraire. Ces derniers considèrent qu'il est suffisant d'intégrer aux manuels déjà existants des matériaux supplémentaires. Pour eux, le fait de créer un matériel didactique spécifique pour les seniors aurait des répercussions négatives dans la mesure où cela stigmatiserait ce public et empêcherait la formation de classes mixtes en termes d'âge. En réalité, l'organisation de classes pour les seniors est déjà parfois mise en place sur la base de créneaux horaires : les cours qui ont lieu le matin ne peuvent pas être fréquentés par des personnes qui ont une activité professionnelle. D'autre part, à notre avis, l'utilisation de manuels qui proposent des stratégies d'apprentissage adaptées sur les exigences et sur les caractéristiques cognitives des seniors peut aussi se révéler bénéfique pour un public d'adultes.

Une seconde observation concerne **la nécessité exprimée par les enseignants de disposer d'une formation** pour mieux appréhender les exigences et les limites de ce public afin d'adapter leur didactique.

Nous pensons que ce besoin est réel et nous avons pu l'expérimenter au cours de cette recherche dans notre travail d'enseignante. La prise de conscience des changements cognitifs et physiques nous a fait modifier notre approche en classe, le choix des activités et du matériel. Nous pensons donc, sur la base de notre expérience, que l'utilisation d'une didactique appropriée peut sûrement être utile pour aider les seniors dans leur apprentissage. En même temps, l'idée d'une formation des enseignants de langues étrangères au sein des associations ou des centres non-institutionnalisés est, à notre avis, difficile à réaliser dans la mesure où il y a une faible possibilité économique de ces organismes d'investir dans la formation des enseignants. C'est pour cela que nous considérons

plus facilement réalisable l'idée d'un matériel qui propose une prise en compte des seniors avec des stratégies d'apprentissage adaptés évitant la stigmatisation et qui peut donc être un outil extrêmement utile pour les enseignants et les apprenants.

Une dernière observation concerne l'idée que l'étude de la langue est considérée par les étudiants seniors comme très importante pour **travailler la mémoire** et pour faire **un travail intellectuel**. Nous rappelons que cet aspect a été mentionné par 70% des apprenants (Fig. 27) et nous pensons qu'il doit être considéré comme un objectif très important des étudiants seniors. Les études scientifiques dans le domaine des neurosciences montrent l'impacte du travail intellectuel sur la conservation des capacités cognitives grâce à la plasticité cérébrale. Il est donc souhaitable d'encourager les seniors à participer à des cours ou à des formations qui proposent des activités de ce type. Les cours de langues sont sûrement un moyen bien adapté à ce fin. Il est donc nécessaire que l'offre formative s'adapte au plus juste à ce public, à sa motivation, à ses capacités et à ses limites pour lui permettre de poursuivre cet apprentissage avec succès.

Ce travail de recherche nous a permis de réfléchir sur les caractéristiques d'un public qui, grâce aux changements de notre société, va acquérir de plus en plus en importance. Il nous a été extrêmement utile dans notre travail d'enseignante et nous espérons qu'il puisse porter une contribution au développement de l'idée qu'une didactique adaptée aux seniors est nécessaire.

Il serait intéressant, à cet égard, de poursuivre cette recherche avec une étude dans une classe qui utilise un matériel spécifiquement conçu pour aider, entre autre, le processus de mémorisation : cela permettrait d'évaluer l'importance de l'intervention didactique pour la progression de l'apprentissage.

Bibliographie

Caradec, V. (2008). *Sociologie de la vieillesse et du vieillissement*. Armand Colin.

Cardona, M. (2010). *Il Ruolo della memoria nell'apprendimento delle lingue. Una prospettiva glottodidattica*. Novara: Utet Università.

Carvajal Manso, L. (2008). El español en una universidad francesa para mayores: estudio de caso. *redELE n. 12*. Récupéré le 2 janvier 2011, sur <http://www.educacion.es/redele/Revista12/Luis%20Carvajal.pdf>.

CERI - Centre for Educational Research and Innovation. (2007). *Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage*. Paris : OCDE.

Commission des Communautés Européennes. (2006). Educations et formations des adultes : il n'est jamais trop tard pour apprendre. *Communication de la commission*.

[http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/fr/com/2006/com2006_0614fr01.pdf].

Couper, E. (2005). *Classroom strategies for teaching older language learners outline view*. Texte présenté à la TESOL Fall Conference, Maryland

[http://www.marylandtesol.org/conferences/Conf2005/pdf/hndout_Couper_fall05.pdf].

Daloisio, M. (2009). *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*. Venezia : libreria editrice Cafoscarina.

Decommer, J. (2008). *Enseignement immersif. Recherche de littérature et étude de cas : école actuelle bilingue, Dakar*. Mémoire de Master en meertalige communicatie, Université de Gent, Belgique, [[www.ecole-actuelle-bilingue.com /.../ Enseignement+immersif.pdf](http://www.ecole-actuelle-bilingue.com/.../Enseignement+immersif.pdf)].

Gaonac'h, D. (1995). La mémoire dans l'apprentissage des langues vivantes : fonctionnement, acquisition, utilisation. *Le langues modernes*, 2, 9-24.

Grognet, A.G. (1998). Elderly refugees and language learning. *ELT 1987-1988* [<http://www.springinstitute.org/Files/elderly1.pdf>].

Guglielmo, E. (2008). Le basi neurofisiologiche dell'apprendimento permanente. *Scribd*, [<http://www.scribd.com/doc/20156097/Le-basi-neurofisiologiche-dell-apprendimento-permanente>].

Hale, C. (2005). Helping the older language learner succeed. *ICCT Coachnotes*. Récupéré le 7 juillet 2010, sur http://www.wheaton.edu/bgc/ICCT/pdf/CN_older.pdf.

Lieury, A. (2005). *Mais où est donc ma mémoire?* Paris: Dunod.

Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, (2003). *L'offerta formativa dei centri territoriali permanenti*.

[http://www.edscuola.it/archivio/statistiche/ctp_03.pdf].

Ohly, K. (2007). Older learners of German and their use of language learning strategies. In C. Gabrielatos, R. Slessor & J.W. Unger (Ed.), *Papers from LAEL PG 2006, Vol. 1 (pp. 86-102)*. [<http://www.ling.lancs.ac.uk/pgconference/v01/Ohly.pdf>].

Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston : Heinle & Heinle Publishers.

Oxford, R.L. (2003). Language learning styles and strategies: an overview. *GALA*, [<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>].

Schleppegrell, M.J. (1987). The older language learner. *NTLF -The National Teaching & Learning Forum -*, [<http://www.ntlf.com/html/lib/bib/backup/87-9dig.htm>].

Singleton, D. (1989). *Language Acquisition: The age factors*. Clevedon: Multilingual Matters.

Tadié, J. Y., Tadié, M. (1999). *Le sens de la mémoire*. Saint-Amand (Cher) : Éditions Gallimard.

Urgesi, C. (2008). Neuropsicologia dell'apprendimento della seconda lingua. In E. Jafancesco (Ed.), *Processi di apprendimento linguistico e gestione della classe ad abilità differenziate*. (pp.31-54). Roma : Nuova Cultura.

Villarini, A., La Grassa, M. (2008). Gli apprendenti over 55 e le lingue straniere. *Studi di glottodidattica*, 2008-3,
[<http://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/view/62/55>]

Villarini, A., La Grassa, M. (2010). *Apprendere le lingue straniere nella terza età*. Perugia : Guerra Edizioni.

Annexes

Annexe 1 : questionnaire étudiant

Sexe : f m

Âge (entourez la réponse):

- 50	50-60	60-65	65-70	70-75	+75
------	-------	-------	-------	-------	-----

1. Quelle langue étrangère étudiez-vous ?

2. Etudiez-vous ou avez-vous étudié d'autres langues ?

oui non

3. Si oui, lesquelles ?

4. Pourquoi avez-vous choisi d'étudier la langue de ce cours? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

<input type="checkbox"/>	Pour occuper votre temps libre
<input type="checkbox"/>	Pour votre travail
<input type="checkbox"/>	Pour faire de nouvelles connaissances
<input type="checkbox"/>	Envie de voyager à l'étranger
<input type="checkbox"/>	Parce que je connais quelqu'un qui en fait
<input type="checkbox"/>	Attrance pour la langue et/ou la culture
<input type="checkbox"/>	Pour des raisons familiales (origines, belle famille)
<input type="checkbox"/>	Autres (lesquelles) : _____ _____ _____ _____

5. Pourquoi continuez-vous à étudier cette langue étrangère ? :

6. Quel type d'activité est d'après vous la plus efficace pour votre apprentissage de la langue étrangère ?

	Exercices de grammaire
	Lecture d'un texte suivi par une discussion
	Jeux de rôles et jeux en général
	Ecoute d'un texte enregistré suivi par des questions de compréhension
	Rédaction de textes écrits
	Pourquoi ? _____ _____

7. Lors de votre apprentissage de cette langue étrangère dans quel domaine avez-vous plus de difficultés? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

	La prononciation
	La compréhension orale
	La mémorisation lexicale
	La mémorisation de structures grammaticales
	L'interaction orale
	L'utilisation de structures grammaticales

8. Pour vous améliorer davantage, vous auriez besoin de (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

	Avoir plus d'heures d'enseignement
	Travailler davantage
	Une approche pédagogique différente
	Séjour linguistique
	Accès aux nouvelles technologies
	Avoir des groupes plus réduits
	Avoir un matériel plus adapté (livres, exercices)
	Avoir des groupes avec un niveau plus homogène
	Autres (lesquelles) : _____ _____ _____

9. Combien de temps dédiez-vous au travail individuel après chaque cours :

	Moins d'une heure
	Entre une heure et deux heures
	Plus de deux heures

10. Êtes-vous globalement satisfait de ce cours de langue étrangère ? :

	Oui, très satisfait
	Oui, assez satisfait
	Non, assez peu satisfait
	Non pas satisfait
	Pas de réponse
	Si vous n'êtes pas satisfait, pouvez-vous expliquer pourquoi ? _____ _____ _____

11. Trouvez-vous que l'étude d'une langue étrangère après 50/60 ans est :
(vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente)

	Plus difficile à cause d'une baisse de la mémoire
	Plus facile grâce à une majeure disponibilité de temps
	Moins efficace à cause d'une moindre motivation pratique
	Plus efficace grâce à un réel intérêt pour la langue
	Très utile pour travailler la mémoire
	Comme à tout âge

12. Commentaires :

Merci beaucoup pour votre disponibilité et collaboration

Annexe 2 : questionnaire étudiant UIAD

Sexe : f m

Âge (entourez la réponse):

- 50	50-60	60-65	65-70	70-75	+75
------	-------	-------	-------	-------	-----

1. Quelle langue étrangère étudiez-vous ?

2. Quel est votre niveau de connaissance de la langue que vous étudiez ?

débutant	élémentaire	intermédiaire	avancé	expérimenté
----------	-------------	---------------	--------	-------------

3. Étudiez-vous ou avez-vous étudié d'autres langues ?

oui non

4. Si oui, lesquelles ?

5. Pourquoi avez-vous choisi d'étudier la langue de ce cours? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

<input type="checkbox"/>	Pour occuper votre temps libre
<input type="checkbox"/>	Pour votre travail
<input type="checkbox"/>	Pour faire de nouvelles connaissances
<input type="checkbox"/>	Envie de voyager à l'étranger
<input type="checkbox"/>	Parce que je connais quelqu'un qui en fait
<input type="checkbox"/>	Attrance pour la langue et/ou la culture
<input type="checkbox"/>	Pour des raisons familiales (origines, belle famille)
<input type="checkbox"/>	Autres (lesquelles) :

6. Pourquoi continuez-vous à étudier cette langue étrangère ? :

7. Quel type d'activité est d'après vous la plus efficace pour votre apprentissage de la langue étrangère ?

	Exercices de grammaire
	Lecture d'un texte suivi par une discussion
	Jeux de rôles et jeux en général
	Ecoute d'un texte enregistré suivi par des questions de compréhension
	Rédaction de textes écrits
	Pourquoi ? _____ _____

8. Lors de votre apprentissage de cette langue étrangère dans quel domaine avez-vous plus de difficultés? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

	La prononciation
	La compréhension orale
	La mémorisation lexicale
	La mémorisation de structures grammaticales
	L'interaction orale
	L'utilisation de structures grammaticales

9. Pour vous améliorer davantage, vous auriez besoin de (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente) :

	Avoir plus d'heures d'enseignement
	Travailler davantage
	Une approche pédagogique différente
	Séjour linguistique
	Accès aux nouvelles technologies
	Avoir des groupes plus réduits
	Avoir un matériel plus adapté (livres, exercices)
	Avoir des groupes avec un niveau plus homogène
	Autres (lesquelles) : _____ _____ _____

10. Combien de temps dédiez-vous au travail individuel après chaque cours :

	Moins d'une heure
	Entre une heure et deux heures
	Plus de deux heures

11. Êtes-vous globalement satisfait de ce cours de langue étrangère ? :

	Oui, très satisfait
	Oui, assez satisfait
	Non, assez peu satisfait
	Non pas satisfait
	Pas de réponse
	Si vous n'êtes pas satisfait, auriez vous des souhaits à formuler ? _____ _____ _____

12. Trouvez-vous que l'étude d'une langue étrangère après 50/60 ans est :

(vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses, donnez le 1 à la plus pertinente)

	Plus difficile à cause d'une baisse de la mémoire
	Plus facile grâce à une majeure disponibilité de temps
	Moins efficace à cause d'une moindre motivation pratique
	Plus efficace grâce à un réel intérêt pour la langue
	Très utile pour travailler la mémoire
	Comme à tout âge

13. Commentaires :

Merci beaucoup pour votre disponibilité et collaboration

Annexe 3 : questionnaire enseignants

1. Où enseignez-vous ?

- a. école de langues
- b. association culturelle
- c. université du troisième âge
- d. chambre de commerce
- e. autres (précisez) :

2. Quel tranche d'âge a la majorité de vos étudiants ? (Entourez la réponse)

- 50	50-60	60-65	65-70	70-75	+75
------	-------	-------	-------	-------	-----

3. À votre avis, pour quelle raison vos étudiants commencent à étudier une langue étrangère ? (énumérez les par ordre décroissant d'importance, le premier étant le plus important) :

Pour occuper le temps libre	
Pour le travail	
Pour faire de nouvelles connaissances	
Envie de voyager à l'étranger	
Parce qu'ils connaissent quelqu'un qui en fait	
Attirance pour la langue et/ou la culture	
Pour des raisons familiales (origines, belle famille)	

- Autres (lesquelles) :

4. Quel est le pourcentage d'abandon après la première année ? : (Entourez la réponse)

Autour de 10%	autour de 30%	autour de 50%	autour de 70%
---------------	---------------	---------------	---------------

5. Quel est le pourcentage d'abandon les années suivantes ? :

- a. deuxième année :
- b. troisième année :
- c. quatrième année :

6. À votre avis, quelles sont les raisons de cette interruption au bout d'une année d'étude?

7. À votre avis, quelles sont les raisons de cette interruption les années suivantes?

8. À votre avis, quels sont les atouts des adultes dans l'apprentissage tardif d'une langue étrangère ? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses) :

<input type="checkbox"/>	Forte motivation
<input type="checkbox"/>	Disponibilité de temps
<input type="checkbox"/>	Disponibilité d'esprit
<input type="checkbox"/>	Désir de s'occuper
<input type="checkbox"/>	Maturité
<input type="checkbox"/>	Expérience

9. À votre avis, quelles sont les limites des adultes dans l'apprentissage tardif d'une langue étrangère ? (vous pouvez cocher jusqu'à 3 réponses) :

<input type="checkbox"/>	Difficulté à mémoriser
<input type="checkbox"/>	Difficulté phonétique
<input type="checkbox"/>	Manque de flexibilité
<input type="checkbox"/>	Difficulté à se concentrer
<input type="checkbox"/>	Peur de l'erreur
<input type="checkbox"/>	Impatience

10. À votre avis, les élèves de plus de 50 ans auraient besoin d'une didactique spécifique ? :

oui

non

11. Si oui, pourriez-vous expliquer pourquoi et dans quel domaine?

12. Auriez-vous d'autres suggestions à ce sujet?

13. Commentaires :

Merci beaucoup pour votre disponibilité et collaboration

Annexe 4: Transcription de l'interview avec S.C. et A.C. enseignantes d'italiennes du 07/05/2010

Si: Allora Sussanna tu lavori all'Università Inter Âges . Che età hanno la maggior parte dei tuoi studenti?

Su.: mah, direi da quando vanno in pensione verso i 6à anni fino a + di 75 anni, 80, 82/83 massimo, direi.

Si: Quanti studenti hai in genere in classe?

Su: 15, 16

Si: E tu Antonella?

A.: Io lavoro in un'associazione culturale, all'Istituto Culturale italiano, l'età degli studenti può variare, sono adulti ma nei corsi serali possono esserci anche dei giovani, cambia invece nei corsi pomeridiani o della mattina dove la maggior parte degli studenti sono pensionati e l'età varia tra i 60 massimo 70 anni

Si: Fate una divisione anche in base all'età o solo una divisione per livello?

A.: Solo una divisione per livello

Si: e , per esempio nelle classi di mattina sono tutti di + di 50 anni?

A: qualcuno più giovane c'è. Qualche mamma, per esempio, che è casalinga oppure ha la giornata libera. La maggior parte, però, ha + di 5à anni

Si: e come si integrano in mezzo a queste persone più anziane?

A: Secondo me l'integrazione è buona, non ci sono mai stati particolari problemi di integrazione, cioè si crea sempre una dinamica di gruppo se il gruppo funziona non c'è differenza fra le età.

Si: quindi nei corsi di giorno sono tra i 60 ...

A: i 60 ed i 70 in alcuni casi può esserci qualcuno più giovane.

Si: ed hai studenti di + di 70 anni?

A: si ma, direi massimo 75. Nella media sono sui 60/70.

Si: dunque Susanna, secondo te perché iniziano a studiare una lingua?

Su: Molte volte per ritrovare le origini della loro famiglia, perché l'Italia è vicina, vogliono viaggiare, un interesse verso l'arte, l'opera la cultura in generale ed anche per la memoria!

Si: ah, per la memoria, io non l'avevo messo, per la memoria. E per occupare il tempo?

Su: non come motivazione principale. Poi dopo sì, quando sono inseriti in un gruppo è vero che vengono perché c'è il gruppo, ma direi che non è la motivazione principale.

Si: Quindi la motivazione principale è la lingua in sé

Su: per me sì, la lingua o un interesse verso la cultura italiana, l'arte, l'opera.

Si: e tu Antonella

A: mah, direi un po' la stessa cosa, soprattutto una motivazione di tipo culturale. Poi anche per viaggiare per potere andare in viaggio in Italia e potere usare un poco la lingua, alcuni hanno, soprattutto qui a Grenoble, origini italiane e quindi per

ritrovare le origini della famiglia e poi, soprattutto arrivati all'età della pensione, per trovare un'occupazione di tipo intellettuale...

Si: cioè per la memoria. Senti Susanna, e tu vedi una differenza di tipologia tra le persone che si iscrivono all'UIAD e quelli che si iscrivono all'Istituto Culturale? Ci potrebbero essere uno scambio, è un caso, i + giovani si iscrivono all'Istituto ed i + anziani...?

Su: forse sì, c'è anche questo cioè il fatto che le persone + giovani si iscrivono all'Istituto e quelle + anziane all'UIAD. Ma ci sono anche persone che sono all'Istituto e che vengono all'UIAD e viceversa quindi non so se c'è proprio una differenza di tipologia o...non so, comunque trovo che siano 2 cose diverse.

Si: perché?

Su: all'Istituto vanno unicamente con l'idea di imparare la lingua, mentre all'Inter âges poi c'è la questione del gruppo della stessa insegnante, quindi si crea un rapporto molto forte tra gli studenti e anche con l'insegnante, quindi alla fine...

Si: all'Istituto ogni anno si cambia insegnante e gruppo?

A: Non necessariamente, però non hai la garanzia, questo sì.

Su: e soprattutto io direi che all'Istituto gli studenti vengono a lezione e se ne vanno, mentre all'Inter âges, prima vanno a prendere il caffè, poi vanno a lezione oppure, prima vanno a lezione poi vanno al ristorante quindi c'è una forma di amicizia molto forte che si crea all'interno dei gruppi.

Si: senti, e questa relazione viene incentivata attraverso delle attività extra corso che tu proponi?

Su: Che io propongo? Io propongo il viaggio, però posso dire che loro si vedono molto spesso al di fuori dei corsi

Si: Trovi che il viaggio sia un incentivo oltre che per il gruppo anche per lo studio della lingua?

Su: Ah, sicuramente sì, fatto come lo facciamo cioè con tutta questa grande preparazione... sì, sì, è un grosso incentivo

Si: senti Antonella, ed invece all'Istituto proponete delle attività per fare praticare la lingua, per creare una sorta di legame con l'Istituto?

A: sì, però forse c'è meno questa attività

Però l'Istituto stesso è un luogo di aggregazione perché c'è la biblioteca, si scambiano i libri ci sono anche altre attività, conferenze e le persone assidue lo vedono come un punto di riferimento.

Si: e trovi che anche all'Istituto si crea questo legame con l'insegnante?

A: abbastanza, penso che sia un po' caratteristico dell'età perché lo studio non è funzionale, non so, al lavoro, quindi vai lì hai la tua ora di lezione e poi basta è inserito in tutto un interesse + vasto quindi sì, creano anche rapporti fra i compagni di classe e con l'insegnante + forte che in un corso di lingua normale.

Si: Quindi qual è la percentuale di abbandono dopo il primo anno, Susanna? Mi sembra zero?

Su: no, no, zero no, ma ho scritto 10% sul questionario, pochi.

Si: E come mai?

Su: perché è vero che l'italiano ha questa fama di lingua facile e si rendono conto che poi non è proprio così' facile oppure perché si scoraggiano e poi vedono magari che non ce la fanno ..

Si: perché non si integrano con il gruppo?

Su: no assolutamente, questo no, perché si integrano bene, sono sempre tutti insieme, quindi non è quello ma il fatto proprio di scoprire che imparare una lingua non è proprio così' facile come pensavano, oppure la paura di sbagliare, paura di fare brutta figura e ci sono anche degli abbandoni molto...

Si: alla fine dell'anno o durante l'anno?

Su: durante l'anno, raramente alla fine, all'inizio.

Si: quindi l'abbandono, quando arriva è piuttosto all'inizio e difficilmente alla fine ...

Su: durante l'anno ed anche a volte come è successo quest'anno di una signora che ha abbandonato all'inizio ed ha scritto un'email secchissima, non mi ero mai resa conto di niente, in realtà questa signora aveva delle difficoltà enormi, non evidenti, doveva studiare tantissimo per riuscire a produrre quello che si chiedeva, quindi alla fine ha abbandonato, è sparita, da un momento all'altro è sparita.

Si: e tu pensi che con una didattica diversa questo 10% potrebbe essere recuperato? Con dei materiali + adatti, con ...

Su: non so se sia una questione di ... forse no, non so se sia una questione di materiali o ...è una questione psicologica , anche perché gli chiediamo di parlare davanti agli altri,.... hanno grosse difficoltà ad esprimersi davanti agli altri, difficoltà proprio, direi, psicologiche.

Si: Antonella, ed all'istituto?

A: direi abbastanza bassa la percentuale di abbandono nel corso del primo anno, quelli che superano i primi mesi generalmente poi restano.

Si: in una classe di principianti, sono + le persone + giovani ad abbandonare i primi tempi o quelle + anziane?

A: forse i + giovani perché magari non hanno tanto tempo, perché hanno altri interessi, mentre di solito la persona anziana che ha scelto dedica + tempo all'attività che si è scelto, è fortemente motivato, insomma, no secondo me la percentuale di abbandono non è + alta tra gli anziani, anzi direi + bassa.

Si: e gli anni seguenti?

A: gli anni seguenti direi che restano, secondo me è abbastanza stabile...

Si: quindi l'abbandono o c'è subito o in caso contrario, continuano..

A: Si, o magari dopo qualche anno ma, così' direi per altri problemi e non tanto per la lingua

Si: Susanna sei d'accordo?

Su: si, sono d'accordo aggiungendo una cosa all'Istituto che per me l'abbandono c'è anche il secondo anno quando si rendono conto che veramente comincia a diventare complicato. All'a2 ci sono molti abbandoni ma non è legato all'età è legato proprio ad una difficoltà crescente.

Si: eh, si perché il 2° anno c'è un momento di stallo. Il primo anno ti sembra sempre di imparare il secondo anno è difficile....

Secondo voi quale sono le cose positive, i punti forti nell'apprendimento di una persona anziana rispetto ai + giovani, la motivazione, il tempo, l'esperienza, il fatto

che conoscono un'altra lingua ... Secondo voi, qual è il punto più importante a loro favore ?

Su: intanto hanno moltissimo tempo libero a loro disposizione...

Si: e lo usano per studiare?

Su: sì, lo usano direi di sì

A: sì sono d'accordo, la forte motivazione ed il tempo.... ed infatti è legato un po' al discorso di prima, i giovani abbandonano per mancanza di tempo mentre le persone + anziane dedicano molto tempo non solo per studiare ma anche per documentarsi, per trovare informazioni che spesso vogliono condividere con gli altri. Direi la motivazione ed il tempo.

Si: ed i problemi principali? Quali sono i problemi più importanti che vedete in classe con un pubblico + anziano? Per esempio se fai un paragone con i tuoi studenti di architettura, Antonella? Qual è la differenza, così, se ne devi citare una?

A: Gli studenti di architettura da una parte sono meno motivati rispetto all'anziano che ha scelto proprio di studiare la lingua però è anche vero che sono molto rapidi nell'apprendimento quindi poi alla fine, riescono a trovare i loro interessi all'interno del corso quindi poi alla fine ... però la motivazione è diversa insomma e quella incide nell'interesse verso il corso d'italiano

Si: e la difficoltà maggiore che hai in classe qual è?

A: nel corso con le persone anziane?

Si: sì

A: penso che a volte a parte la difficoltà di comprensione vera e propria penso che sia + di come fargli imparare il lessico però soprattutto se ci sono dei problemi sono + di ordine psicologico allora la persona che ha, come diceva Susanna, ha paura dell'errore oppure non vuole interagire con gli altri perché è + abituato ad un lavoro individuale e le dinamiche di classe spesso ha difficoltà ad accettarle... sono + questo tipo di difficoltà ... e poi alcuni si scoraggiano perché hanno l'impressione di non progredire.

Si: quando presenti un nuovo argomento di grammatica, come funziona, cioè lo accettano facilmente, cercano di capire perché funziona così'....

A: sì, secondo me lo accettano abbastanza facilmente purché dopo venga ricondotto ad uno schema mentale o di studio già conosciuto siccome generalmente sono persone che hanno studiato anni fa con dei metodi + tradizionali hanno bisogno di quel momento di riflessione, se vuoi, metalinguistica sulla grammatica ci deve essere quel momento lì'...

Si: la maggior parte dei tuoi studenti sono francesi immagino.

A: sì

Si: fai dei paralleli tra il francese e l'italiano?

A: Sì trovo utile fare riferimento a cose che loro già conoscono per ancorare le nuove conoscenze.

Si: E tu che ne pensi?

Su: Sono d'accordo con Antonella. E' vero che loro devono ricorrere al francese per potere capire certi argomenti grammaticali dell'italiano ed abbiamo dimenticato una cosa che a me all'Inter âge sembra flagrante: i problemi di salute. Ci sono tante persone che hanno tanti acciacchi, è vero, è vero, soprattutto articolazioni,

reumatismi è importante perché se tu hai male non è che sia così disponibile a ... ti assicuro che si vede, è tangibile, che c'è un problema di salute ad una certa età!

Si: e questo secondo te crea un problema in classe o fuori classe, nello studio nel senso che non si sentono bene e quindi non studiano....

Su: fuori classe. Chiaramente se poi arrivano hanno tutte le gambe sulla sedia e naturalmente vengono a dirmi, sa non ho potuto ...perché...

Si: quindi si giustificano, hanno un atteggiamento abbastanza scolastico

Su: molto scolastico perché loro si sentono in colpa e nello stesso tempo è vero che hanno un sacco di problemi...

Si: e secondo voi c'è un problema di memoria?

A: eh sì, penso di sì.

Si: cioè secondo voi imparano meno velocemente perché hanno un problema di memoria oppure perché hanno una didattica non adatta, nel senso, non so 2 ore a settimana con molte interruzioni, anche rispetto a quello che è un ritmo scolastico è molto di meno, allora secondo voi questo incide, la didattica in senso generale, tipo ci sono troppe poche ore, oppure i manuali non sono adatti oppure...gli argomenti non sono interessanti, sono lontani dai loro centri d'interesse, questo incide?

A: è vero che il fatto di avere le lezioni una volta a settimana per la loro organizzazione del tempo va bene, dal punto di vista dell'apprendimento della lingua forse soprattutto a quell'età ci vorrebbero delle lezioni + ravvicinate, quindi quello che riscontro io è che ogni volta bisogna sempre riprendere quello che era stato visto le volte precedenti altrimenti è come se non fosse mai stato fatto perché da una volta all'altra c'è un problema, è un continuo rielaborare il materiale già visto ma, pian piano, trovo che progrediscono...

Su: perché è vero che ci sono difficoltà di memoria, però nello stesso tempo ci sono anche dei progressi perché, anche se lentamente, io vedo che riescono magari ci mettono un po' + di tempo però loro riescono a parlare l'italiano

Si: dunque, secondo te c'è un'evoluzione nella loro memoria... cioè per esempio iniziano il primo anno ti sembra che hanno molte difficoltà, ti sembra che studiando una lingua, l'italiano nella fattispecie, ti sembra che riescano a progredire nella loro capacità di concentrazione, di memorizzazione, di ...

Su: secondo me è veramente un problema di motivazione. La motivazione conta tantissimo. Ci sono le persone per esempio di origini italiane, per cui il primo anno è abbastanza facile perché conoscono già un po' di vocabolario, magari non studiano, ci sono altre persone che iniziano, non hanno mai sentito una parola d'italiano e trovano difficilissimo, però si concentrano e riescono alla fine ad ottenere dei risultati migliori di quelli che avevano qualche nozione. Quindi secondo me il fatto di studiare anche se magari poi non ricordano tutto, mi dicono sempre, sa io studio però io non mi ricordo, me lo dicono sempre, però alla lunga i risultati ci sono.

Si: e loro se ne accorgono? Ne sono consapevoli?

Su: sì, sì

Si: quindi, diciamo, questo è uno stimolo poi per continuare.

Secondo voi ci vorrebbe un tipo di didattica specifica per persone di + di 50 anni? Che ne pensate? Il materiale a disposizione è sufficiente? Dovete modificarlo per il vostro pubblico? Vi trovate a dire: caspita, questo veramente non va bene per loro!

A: Trovo che il materiale sì, non c'è ma comunque è l'insegnante che sopperisce alla mancanza di materiale con forse nel caso nostro una maggiore attenzione a contestualizzare ogni volta il nuovo lessico o a riprendere le cose che erano state viste la volta precedente o a cercare sempre associazioni in modo che sia più facile poi ricordare il lessico, le espressioni idiomatiche, ecco penso che sopperisca l'insegnante ... non lo so se sarebbe utile del materiale specifico o se no delle indicazioni pedagogiche all'insegnante piuttosto che del materiale specifico. Magari è + nella formazione degli insegnanti che penso si possa lavorare in modo che ci sia maggiore attenzione a questo tipo di pubblico, poi per quanto riguarda i manuali che ci sono in commercio è vero che non sono mirati per un pubblico anziano ma al massimo per un pubblico adulto. Però trovo che anche fare degli argomenti che interessino solo un pubblico anziano in un caso come il mio che ho dei gruppi misti non sarebbe altrettanto indicato. O si ha un gruppo omogeneo di soli anziani allora forse sì, altrimenti penso che si possa sopperire in altro modo. Però più forse alla formazione degli insegnanti.

Su: anch'io sono d'accordo. Per me non è una questione di materiale. Anche perché, francamente i nostri anziani viaggiano moltissimo, guardano la televisione non sono soltanto gli anziani a cui bisogna parlare di certi argomenti, io li trovo anzi molto attivi, molto aperti, ecc. alcuni eh, non tutti perché ci sono sempre delle eccezioni...+ ecco un'indicazione su come aiutarli.

Si: quindi + un'indicazione dal punto di vista della formazione degli insegnanti. Ma per esempio quando io parlo di materiale, io penso a qualcosa che può essere usata con un pubblico adulto ma, ad esempio con + immagini. Secondo voi potrebbe essere utile, per associare la memorizzazione visiva a quella fonetica?

A: beh, l'associazione suono immagine, lessico immagine è molto utile e quello che noi facciamo come insegnante è integrare il materiale con altre immagini prese da internet, proprio perché ci sia questa associazione. A volte parlando terra terra, se il manuale, il libro punta troppo sulle immagini è innanzitutto troppo costoso, troppo pesante, ti sembra quasi che di contenuto ce ne sia poco, alla fine sembra quasi diventare troppo infantilizzante. Insomma l'equilibrio è difficile. Sono convinta che l'integrazione dell'insegnante sia più efficace che non il materiale predisposto.

Si: dal punto di vista della grammatica avevamo detto un rifarsi a quello che già si conosce, invece dal punto di vista del lessico, un lavoro mirato da un punto di vista mnemonico, per esempio fare dei campi semantici, voi lo fate, lo trovate utile?

Su: sì lo trovo utile.

Si: E quindi tu già lo fai?

Su: sì, no stavo pensando ad un'altra cosa.... stavo pensando alle immagini e quindi stavo pensando alla scrittura, penso che loro abbiano veramente bisogno, a parte questo lavoro sulle immagini che si può fare subito, non so il primo o il secondo anno, dopo lo vedo un po' + difficile, forse per il lessico.... io quello che vedo è che loro hanno veramente sempre bisogno di avere un supporto scritto e addirittura di scrivere, a volte io chiedo degli esercizi orali proprio per farli lavorare all'orale, loro

scrivono, io li sgrido "No, non bisogna scrivere, bisogna lavorare l'orale!" "Ma se io non scrivo non mi ricordo!" Quindi io penso, veramente, le immagini d'accordo, ma dopo, ad un certo livello, per ricordare loro devono scrivere. Cioè il fatto di scrivere li aiuta.

Si: E voi date degli esercizi scritti? Voglio dire della produzione scritta: per esempio un tema...

A: No, raramente tranne che se hanno un'esigenza loro, come scrivere una lettera altrimenti no.

Si: e pensate che un tema possa aiutare a lavorare su degli errori che sono consolidati scrivendoli, c'è + un momento di riflessione dopo, un'eventuale sottolineatura facendoli autocorreggere direttamente a loro, pensate che possa essergli utile, anche perché è un modo di studiare che si avvicina....

Su: forse si, io però non lo vedo tanto adatto... non ho l'impressione che loro possano poi a casa fare il tema, io non lo faccio perché non mi sembra adatto.

Si: quindi insomma, tu pensi che questa fase di scrittura sia contestuale al momento in cui fanno l'esercizio in classe.

Su: per esempio se devono fare un dialogo, supponiamo all'albergo o al ristorante loro scrivono e quando io dico "non scrivete" loro mi dicono "si ma mi aiuta a ricordare" ed anche il fatto che dopo magari non leggono, però hanno bisogno di ripassare dallo scritto per potere ricordare certe cose.

Si: perché allora gli dici "non scrivete" se pensi che li aiuta.

Su: si perché penso sempre ... io vorrei che certe cose che abbiamo già visto, abbiamo lavorato sul lessico, abbiamo visto il dialogo, le immagini, penso che loro possano produrre oralmente, però vedo che in realtà, loro hanno bisogno di questo, oltre le immagini, hanno bisogno di passare proprio da una fase scritta loro.

Si: Senti e durante i viaggi in Italia loro usano l'italiano o continuano a parlare il francese?

Su: Tra loro continuano sicuramente a parlare il francese. Si lo usano, direi di sì, cercano molti sono molto motivati.

A: lo quello che ho notato è che tornano con delle fotografie, delle scritte, in questo manifesto pubblicitario c'era un congiuntivo imperfetto, tutti contenti di ritrovare le strutture grammaticali. Sì sì, non è solo un viaggio turistico.

Si: Susanna, tu devi andare. Hai dei suggerimenti? Di didattica, a parte questo dello scritto?

Su: No, francamente io penso che ci dovrebbe essere qualche cosa di + adatto, come abbiamo detto, però un suggerimento no. Non è una questione di argomenti. Non saprei... Sì, più che altro riuscire a capire...

Si: Dov'è la difficoltà?

Su: La difficoltà la conosco, anche, ma come aiutare, aiutarli a sormontare le loro difficoltà. E' questo che non riesco sempre a fare.

Transcription de l'interview avec M. G. R. N. enseignante d'italien du 15/05/2010

Si : allora, Maria Grazia, prima di tutto dimmi, che ne hai pensato del questionario ?

MG: che era interessante, si ... abbastanza completo, quello che mi ha disturbato all'inizio era quei 60/65 65/70 perché in fondo è tutto un pubblico che parte dai 60 fino ai 70, 72 e quindi non posso specificare esattamente, degli anni ho avuto 60/65 degli altri anni 65/70.

Si: senti, quindi pensi che più di 70 non è pertinente?

MG: mah, può essere pertinente ma c'è pochissima gente

Si; dunque, dimmi una cosa perché in realtà ti spiego questa distinzione tra 60/65 65/70 ecc. è ripresa da un questionario che è stato fatto da Carvajos all' Inter Ages di Montpellier, mi pare, quindi io lo voglio contattare per chiedergli il motivo; secondo te è una differenza pertinente o no?

MG: secondo me non molto perché trovo che il cambiamento è dopo i 70 anni, dopo i 72 anni si ha una differenza. La sola differenza tra i 60 ed i 65 anni è che a 60 è un pubblico che lavora ancora, quindi gli interessi sono diversi , dai 65 ai 72 diciamo non lavorano pero' diciamo che dal punto di vista imparare il modo d'imparare è un po' lo stesso. Tutte le osservazioni che ho fatto dopo diciamo concernono un pubblico tra i 60 ed i 72 anni.

Si: Dunque e questo è un pubblico che quali lingue ha studiato?

MG: dunque io ho insegnato in Germania ed in Francia. In Francia ho insegnato il francese e l'italiano , in Francia naturalmente il francese per stranieri.

Si: perché questo pubblico iniziava a studiare queste lingue, il francese o l'italiano? Notavi una differenza di pubblico nella scelta della lingua?

MG: in Germania non c'era differenza, lo studiavano perché, soprattutto l'italiano od anche il francese, perché erano interessati alla lingua ed alla cultura , perché alcuni avevano delle origini familiari in queste due lingue, perché volevano viaggiare o perché avevano comprato una casa all'estero, alcuni per occupare il tempo libero...

Si: senti e trovavi che, per esempio, riprendevano il francese perché l'avevano studiato a scuola?

MG: perché l'avevano studiato a scuola, oppure no...., bisogna distinguere, perché naturalmente in Germania lo studiavano come lingua straniera in Francia il pubblico che studia il francese sono degli stranieri e quindi l'età è un'altra quindi non concerne questo pubblico, in Germania non necessariamente avevano studiato il francese, c'erano anche delle persone che lavoravano nei negozi e che avevano contatto con un pubblico francese e quindi per ragioni di lavoro e soprattutto perché andavano in vacanza in Francia perché piaceva la lingua, per la cultura. Erano a scuole di lingue in Francia o in Germania ed associazioni private.

Si: quindi mi sembra di capire che non iniziano il francese o l'italiano perché l'avevano fatto a scuola.

MG: no, anzi il contrario: l'avevano fatto a scuola, e tutto quello che avevano fatto l'avevano dimenticato, come avevano dimenticato l'inglese. Sceglievano queste due lingue latine perché c'è un pubblico che preferisce l'inglese ed il tedesco, in Francia per esempio, e c'è un pubblico che preferisce le lingue latine. Quelli che preferiscono le lingue latine lo fanno perché a loro piace la cultura, perché piace l'arte soprattutto.

Si: quindi più ragioni culturali.

MG: Sì, + ragioni culturali e qualcuno anche per lavorare così' ma, pochi, perché vista l'età non ce ne sono mica molti..

Si: senti e nella tua esperienza quante persone iniziano e smettono il primo anno?

MG: dunque io avevo visto questo questionario, io penso che il primo anno circa il 10%, dopo il primo anno c'è ancora molta gente che è interessata, ha trovato difficile, però vogliono continuare perché hanno fatto uno sforzo e soprattutto il primo anno si imparano delle cose molto elementari e quindi quando vanno in Italia o in Francia, dalla Germania per esempio, siccome si insegnano delle cose molto pratiche, avevano successo. Dopo il primo anno invece dopo il secondo anno cominciano a vedere che bisogna applicarsi e quindi a partire dal 2° ed il 3° anno c'è un 30% di abbandono ed il 4° anno sono proprio quelli che (ho messo il 50%) vogliono veramente continuare.

Si: quindi dopo lo scoglio del 2°, 3° anno tu pensi che le persone continuano.

MG: sì, continuano, continuano se sono davvero motivate, se hanno dei motivi culturali o dei motivi in genere, che so, hanno comprato la casa o perché vanno sovente o perché hanno dei figli ...

Si: ho capito, sì, sì, in effetti sono d'accordo e tu pensi che questo abbandono negli anni successivi è dovuto al tipo di didattica?

Mg: penso di sì, al tipo di didattica per questo penso che sia importante come si dice alla fine, cioè che i mezzi pedagogici non sono sempre alla portata di queste persone quindi è molto importante riuscire a trovare il modo per soddisfare i loro bisogni.

Si: quali sono i vantaggi che ha questo tipo di pubblico rispetto ad un pubblico + giovane. Ha dei vantaggi?

Mg: io volevo prima parlare, siccome ho visto la domanda n.6, che la ragione dell'interruzione è soprattutto una presa di coscienza che la lingua è difficile e poi sovente la mancanza di tempo per potere studiare un po', xché senza lavoro non dico continuo ma almeno una volta alla settimana o 2 o 3 volte, quello che si fa ... queste persone sovente in pensione non hanno + tempo, hanno troppe cose da fare, troppi impegni!

Si: quindi secondo te, si disperdono, cioè iniziano questa attività senza rendersi conto dell'impegno.

MG: esatto! Dopo trovano anche naturalmente la difficoltà della lingua e se l'insegnamento non è ben strutturato la difficoltà ad imparare le strutture, la grammatica anche perché non hanno + memoria, e appunto hanno questa mancanza... a casa non hanno + voglia (di lavorare). All'inizio lo fanno ma dopo due o tre mesi non lo fanno +. E quindi quello che bisogna potere dare, bisogna darlo là dove sono, al corso, durante le ore di insegnamento.

Si: secondo te, come si potrebbe fare capire a questo tipo di pubblico che è un'attività impegnativa?

MG: devono scoprirlo da soli, se non lo scoprono da soli non c'è niente da fare!

Si: e come si potrebbe intervenire x fargli capire che questo impegno è anche utile da un punto di vista celebrale, per la memoria?

Mg: si, per la memoria, si, tanti lo capiscono, ma questo non vuol dire che poi lo applichino. Alcuni vengono proprio per poter fare un esercizio di memorio pero' non è che ...esattamente io trovo che delle liste di nomi da imparare a memoria, delle liste , degli esercizi di grammatica senza nessuna applicazione pratica non servono a niente.

Si: Ma per esempio, lavorare sul lessico facendo dei campi semantici?

MG: non credo. Ho provato a farlo e non serve a niente! Cioè, serve così' un certo momento e poi, diciamo per qualche settimana, capiscono, per qualche settimana imparano le frasi, ma poi dimenticano completamente + tardi , non serve a niente, dopo ti spieghero' quello che ho scritto. E' piuttosto un altro modo di avvicinarsi a questi problemi.

Si: senti ma quindi per te la disponibilità di tempo non è un vantaggio di questo gruppo di studenti, perché hanno tempo ma lo occupano troppo!

Mg: Lo occupano troppo, Cioè, hanno tempo ma ci sono troppi interessi e tutti lo dicono, i pensionati non hanno mai tempo, ci sono troppi interessi! In tutti i campi, seguono non so la cultura le associazioni, il benevolato e dunque non trovano tempo per studiare!

Si: E quindi qual è un vantaggio che hanno?

MG: hanno il vantaggio appunto della all'inizio sono molto motivati,della maturità, perché sono stati già in contatto delle volte con altre lingue sono già stati in contatto con la vita che ha insegnato loro tante cose, dei modi di pensare, l'esperienza che porta poi...

Si: quindi trovi che hanno un'apertura...

Mg: hanno un'apertura mentale che non hanno quelli che forse lavorano, xché sono troppo concentrati sul loro lavoro, e quindi non avendo + il lavoro non hanno + quel fardello se vuoi, di tutti i giorni, pero' hanno già fatto l'esperienza di incontri nel loro lavoro e quindi tutta questa esperienza si ritrova + tardi quando hanno tempo.

Si: ed i limiti?

Mg: dunque, difficoltà di memorizzare, molta difficoltà di concentrarsi, l'udito che si abbassa quindi non capiscono bene, non sentono la tonalità, l'accento delle parole, la paura di sbagliare xché hanno una certa soprattutto in Francia, in Germania meno, i francesi hanno paura di sbagliare... di fare errori

Si: credi che sia legato al tipo di educazione, in cui hanno molta poca abitudine all'esercizio orale, in Francia?

Mg: No, xché era la stessa cosa molti anni fa in Germania, adesso è cambiato, ma 30 anni fa, adesso è cambiato il metodo di insegnamento, ci sono degli ottimi libri, non è neanche legato ... è proprio legato alla cultura di un popolo! In fondo il francese è un popolo orgoglioso di essere francese, che non vuole sbagliarsi, se si vuole, non vuole far vedere che si sbaglia.

SI: Mi interessa molto quello che tu hai detto, xché tu hai parlato di difficoltà a memorizzare e di difficoltà a concentrarsi. Nella tua esperienza che cosa noti, noti che c'è una difficoltà a memorizzare, e questo a lungo termine, ma, x es., quando tu presenti una struttura, nella capacità di comprensione immediata, trovi che c'è una differenza tra questo pubblico ed un pubblico + giovane?

MG: no, anzi è favorito, perché appunto c'è tutta questa esperienza, quindi la struttura la capisce, ma poi capirla e poterla assimilare è un'altra cosa!

SI: ma, per es., tu non noti, non so io ho spiegato qualche settimana fa, il futuro nel passato, quando c'è il passaggio tra il discorso indiretto al discorso diretto con il tempo al passato, in questo caso il futuro si rende con il condizionale composto, in italiano, io per es. vedevo che loro proprio non accettavano l'idea xché era troppo diverso dal francese, in questo senso lo dico, xché non è neanche una cosa da capire, cioè è semplicemente così' e basta!

MG: ecco è quello che dico, e se vuoi te lo leggo, bisogna sempre per questo tipo di gente, di studenti, bisogna sempre concentrarsi su qualcosa di pratico! Non serve a niente far vedere troppe strutture, xché le strutture anche se sono simili al francese... è vero che si possono paragonare le lingue xo' anche se sono simili al francese non se ne rendono conto, perché hanno fatto la grammatica ma alla scuola elementare e forse anche al college, xo' non si rendono + conto di quello che dicono, lo fanno automaticamente, quindi spiegare queste strutture limita ancora di + che far fare degli esempi pratici.

SI: quindi quando tu parli esperienza..

Mg: esperienza pratica, di lingua, di contatto. E' per questo che dico dopo nel commentaire quello che dico è appunto che hanno bisogno di imparare una lingua "vivante" di dire delle cose basate sulle cose pratiche di tutti i giorni, sul parlato ed anche ludica, cioè "j'ai dit: pour ludique j'entend toucher" cioè devono poter toccare, con il materiale tattile, con l'ascolto e con la visualizzazione, la televisione è un ottimo supporto, il CD è un ottimo supporto, delle canzoni e poi anche, non so, dei giochi dove loro toccano qualcosa, se si vuole, toccando hanno anche una memoria di un altro senso. In fondo se vuoi, trovo che tutto sommato che a partire dai 60/65 anni si ritorna ad una fase che si è vista con il bambino piccolo, infantile, molto infantile, si ha bisogno di cose concrete.

SI: c'è anche il bisogno di legare la lingua a delle emozioni

MG: sì, esatto, è quello che sento!

SI: come stimolo della memoria o proprio come evoluzione della maniera di imparare?

MG: piuttosto come evoluzione, naturalmente imparando così', resta + nella memoria, il primo passo è come stimolo per imparare e poi il secondo passo è che resta + efficacemente nel ricordo, nella memoria.

SI: trovi che è un pubblico impaziente, che non accetta che ci voglia tempo?

MG: no, non è impaziente perché è pronto ad imparare durante 3/4 anni, però quello che vuole, quello esige dall'insegnante è che capisca che loro non possono imparare in fretta.

SI: quindi tu trovi che è un pubblico che ha bisogno della comprensione dei propri limiti?

MG: esatto, si è proprio così', e quindi secondo me, appunto, anche la grammatica è importante perché parlino correttamente è chiaro, però', salvo naturalmente se si ha un pubblico di un certo livello intellettuale così' questo è diverso, ma il pubblico che ho avuto anche in Germania era un pubblico che voleva imparare il presente ed il passato, il futuro se necessario ed utilizzarlo correttamente e basta..

Si: quindi poche cose...

MG: poche cose e ripetizione, ripetizione, ripetizione!

Si: senti ci sono 2 aspetti che sono stati sottolineati in un'intervista precedente e mi interessava il tuo parere: una era l'utilizzazione dello scritto. Cioè, un'insegnante che ho intervistato notava che anche per le cose orali questo pubblico ha bisogno di passare per la fase scritta sei d'accordo?

MG: ci sono 2 tipi di pubblico: c'è 1 pubblico che è visuel e che vuole, non che bisogna obbligarlo a scrivere delle cose, ma che vuole vedere scritto: io stessa se non vedo scritta una parola od un nome non riesco a ricordarmelo. C'è un pubblico che è invece uditivo, cioè che ha bisogno di ascoltare e là bisogna vedere, bisogna incitare, quello che è molto importante, l'ho scritto in francese è "les amener à la decouverte", cioè devono scoprire che tipo di pubblico sono e di capire, se non lo sanno già, che tipo di pubblico sono, se hanno bisogno di leggere qualcosa oppure se hanno bisogno di ascoltare qualcosa e bisognerebbe cercare di fare in modo che lo capiscano e quando lo capiscono domandarglielo perché in questo modo possono anche aiutarti a trovare il modo di insegnare.

Si: senti e un'altra cosa che era molto presente secondo una persona che aveva un pubblico abbastanza anziano è la presenza del dolore, cioè tenere conto che è un pubblico, ed io x es. questo nei miei gruppi non l'ho mai riscontrato, che è un pubblico che ha dei grossi problemi fisici e che quindi questo limita le loro capacità di apprendimento.

MG: dipende da dove insegni. Io ho insegnato nel corso Schule, le persone venivano regolarmente alle 6 di sera e quelli non avevano dolore, xché quando hanno dolore stanno a casa. Qui a Grenoble trovo che no, non ho mai incontrato un problema così', forse perché appunto i nostri vengono, si spostano e se non stanno bene non vengono.

Si: in che cosa la didattica che abbiamo, i manuali che abbiamo, secondo te non sono all'altezza? Ci vorrebbe una didattica specifica?

MG: non sono all'altezza in un certo senso... non conosco tutti i manuali che adoperate, quelli che ho conosciuto io, è vero che ne escono tutti gli anni dei nuovi, diciamo dal punto di vista ci sono sempre CD sempre + referenze al computer, quindi, per quello va benissimo, dovrebbero essere ... anche limitano la grammatica e questo va benissimo... dovrebbero forse essere + interessanti, cioè portare + testi della vita quotidiana, forse + disegni, cose colorate sul quale si può fare parlare le persone.

Si: tu trovi che è un pubblico che ha bisogno di una didattica mirata o pensi che è un pubblico che ha le stesse esigenze di un pubblico adulto? Tu trovi che avrebbe bisogno di una didattica a parte?

MG: penso che se ci fossero dei manuali per le persone di + di 65 anni sarebbe una bella cosa. Limitati a poca grammatica, ripetizione degli esercizi, giochi,... ci sono

dei libri di giochi, ma non sono mai nei manuali, giochi diciamo nel senso appunto di indovinelli, o anche giochi culturali di risveglio della cultura di una certa nazione o di un certo paese, anche portare delle conoscenze culturali del paese, cioè limitarsi, lo fanno abbastanza i manuali attuali, nel vocabolario, salvo ad un livello superiore e limitarsi nella grammatica non pratica.

Si: Quindi tu pensi che è un pubblico che ha bisogno di contenuti + limitati da un punto di vista grammaticale, ma + ricchi da un punto di vista culturale...

MG: culturale , si, e diciamo un vocabolario di tutti i giorni. Parlo di un pubblico di livello medio, non sonon parlo di un pubblico di medici, professori.

Si: tu pensi che oltre a dei manuali ci vorrebbero anche delle classi omogenee come età?

MG: no, non credo perché a partire... dipende naturalmente dalle persone, ci sono delle persone che a 72/74 anni sono ancora molto vivaci e hai delle persone che a 64/65 sono già... forse in questo il dolore se vuoi ha ... nella persona che ha già sofferto di una malattia o qualcosa, forse può avere un'influenza,. No io sono per mescolare il + possibile, naturalmente non i quarantenni con i sessantenni ma i cinquantenni con i sessantenni mescolare il + possibile le persone a partire dai 6à fino ai 75 così'.

Si: cioè tu pensi, per esempio che l'UIAD che ha tutto un pubblico della stessa età che ha molto successo, ha successo perché ha tutto un pubblico della stessa età?

MG: L'intera âges ha anche un pubblico di un'altra età. L'inter ages comincia a 40 anni....

Si: si, però per i corsi di lingua è veramente abbastanza ciblé su un pubblico + anziano...

MG: magari l'ineter âges ... è un altro pubblico, è un pubblico che sovente vuole andarci per incontrare gli altri, ci sono naturalmente le eccezioni, ma è un pubblico che vuole la cultura, leggere libri, discuterne nella lingua che ha imparato ma d'abitudine è un pubblico che vuole andarci si per imparare la lingua ma per incontrare gli amici.

Si: quindi trovi che la lingua è un pretesto.

MG: si, è un pretesto come tante altre cose, la lingua se uno è portato per la lingua, un altro ci va per la geologia un altro ci va per, non so la filosofia.

Si: quindi tu non pensi che abbia un successo particolare verso questo pubblico perché questo sente che c'è un interesse specifico verso di lui?

Mg: non credo, io non ci sono mai andata e quindi non posso dire, non credo che gli insegnanti dell'Inter âges siano degli insegnanti che quando domandono di essere assunti lo facciano perché abbiano un particolare interesse verso queste persone.

Si: no, questo no da parte degli insegnanti sicuramente no, ma da parte del pubblico, tu pensi che si vada lì piuttosto che altrove perché si pensa che si è tutti con le stesse esigenze?

MG: non credo, ci vanno così' ...forse appunto per il cervello per continuare un po' a farlo funzionare ma non per ... non credo.

Si: pensi che dei manuali specifici per persone di + di 60 potrebbe essere percepito male?

MG: no, non credo perché in fondo se sei onesto... cioè forse fino a quando si lavora è un'altra cosa ma quando non si lavora + in un certo senso si smette di lavorare a 60 anni, in un certo senso si smette perché si sa che non c'è + la forza, non c'è + la lucidità, si è cambiati e d'abitudine si è sinceri con sé stessi in questo senso, quindi non credo che sia un problema.

Si: tu pensi che ci vorrebbero dei manuali o che i manuali in circolazione dovrebbero essere semplicemente utilizzati diversamente?

Mg: ci sono dei buoni manuali non tutti, bisognerebbe poter scegliere, il guaio è che non è facile potere scegliere un manuale, all'inizio. Una volta che hai dell'esperienza poi puoi scegliere un manuale. All'inizio è difficile scegliere un manuale che sia ... anche perché non hai un pubblico omogeneo, che ti dia ce ne sono moltissimi, che ti dia quello che vuoi. Forse non è necessario creare un nuovo manuale ma bisognerebbe trovare un manuale che ti indica i punti di cui abbiamo discusso, cioè che non sia troppo lungo sulla grammatica, con molte illustrazioni, che ti inviti alla ricerca delle cose, che ti lasci anche la voglia di trovare te stessa qualcosa, x es. che ti inciti ad andare a cercare non so un certo articolo su una certa questione. Cioè ti proponga un tema e poi ti inviti ad andare a cercare te stessa, in un giornale. Trovo che per incitarli per la curiosità), la voglia di lavorare bisogna assolutamente andare a domandare a queste persone di andare loro stesse a procurarsi delle cose.

Si: e nelle tua esperienza lo fanno?

MG. Lo fanno se li inviti. x es. quel gruppo che ho adesso di échanges, sono loro che portano... l'altro giorno mi han portato delle canzoni in inglese ed in francese e con gran successo poi ne abbiamo discusso e quindi partendo da li' e sono loro....per esempio qualcuno mi ha portato.... sono sempre loro che portano qualcosa....delle volte è troppo difficile, degli articoli troppo difficili, si leggono questi articoli e si parla a partire da questo si fanno delle discussioni per una mezz'ora su queste cose.

Si: tu pensi che quale potrebbe essere un'attività che li stimola, per es. non so, un viaggio di fine anno....

Mg: quello sicuramente, delle attività... avevo un libro per es. per l'italiano con la cultura, cioè la cucina, la canzone ecc.ecc., delle attività che non sono sul manuale ma a parte oppure per es. Come posso dire ... non so anche far vedere un, avevo preso alla RAI un programma su un ... era credo un viaggio in battello sul Po ecc. ecc. ed a partire da questo viaggio si è parlato si è potuto continuare a parlare di cose diverse, cioè sempre partire da qualcosa di attuale per incitarli a discutere su quello...

Si: quindi tu trovi che la cosa fondamentale sia ancorarsi su qualcosa di pratico.

MG: assolutamente.

Si: senti, e per la memoria?

MG: per la memoria, quando possono già imparare i tempi dei verbi che sono difficili, oppure in contesti pratici, non so, delle parole la memoria, se vuoi, è già sollecitata a funzionare.

Si: no, ma quello che intendevo era come aiutare, come compensare la perdita di memoria, cioè secondo te ci vorrebbe una didattica appropriata? Ci vorrebbero delle tecniche mnemoniche per aiutare a superare

MG: non credo, non vedo bene come si potrebbe fare un'esperienza....no...

Si: non so, per esempio spingerli a tenere una rubrica, spingerli a classificare i nomi secondo dei criteri che per loro sono più...

MG: no, non credo, che serva a molto perché anche questo è troppo teorico, se vuoi.

Si: forse pensi che ognuno ha un suo metodo?

MG: ognuno ha un metodo suo di funzionare, quelli che vogliono vedere scritto si scrivono un testo, o non so io quelli che preferiscono ascoltare ascoltano la radio tutte le mattine e poi possono annotare, dipende da come imparano e quello è già un esercizio per la memoria.

Si: hai qualche suggerimento?

MG: no, appunto, a parte il fatto di essere molto concreti, non so un gioco stupido che faccio per es. faccio una specie di serpente con delle bolle con dentro i verbi e poi con i dadi l'1 è io, il 2 è il tu, ecc. si avanza con le pedine e si possono quindi fare tutti i tempi dei verbi è un gioco e nello stesso tempo.... oppure per farli parlare ci sono dei giochi di, non so, suggerivo a mia cugina che comincia adesso, ma per es. metti un disegno di qualcosa sulla schiena di qualcuno che fai girare e devono muoversi, ognuno fa delle domande su quello che vede e l'altro deve indovinare, delle cose... oppure anche se hai trattato, non so se si parla di oggetti per scrivere, si presentano, li fai vedere per qualche secondo, poi si coprono, e devono ricordarli, delle cose in modo che possano toccare, possano vedere e possano avere delle cose concrete sulle quali lavorare.

Si: quindi nella tua esperienza è un gruppo a cui piace giocare.

MG: di solito sì, non devi dire che è un gioco, perché non accettano di giocare, ma quando ce l'hanno preferiscono. Ancora l'altro giorno... a chi lo facevo...; ho detto ho un gioco per voi, e tutti hanno sorriso, erano d'accordo. Ci sono dei giochi, anche giochi pratici, anche le catene, le evoluzioni, non so cominci con la parola gatto e poi sia associ le immagini oppure anche cambi la prima lettera...o le altre lettere ; così lavori il vocabolario...sì, associazioni di idee, in ogni modo..... ci sono moltissimi giochi, che non mi vengono in mente adesso, ci sono dei libri... una cosa anche che faccio è qualcuno che descrive una foto, un oggetto, qualcosa e tutti gli altri devono disegnarlo. Ascoltando, quindi un esercizio di comprensione e nello stesso tempo un esercizio di vocabolario, dopo ognuno fa il suo disegno come vuole. Oppure, per esempio per le indicazioni, le situazioni quando devi andare in un posto, a destra a sinistra, in alto, in basso ecc. ecc. delle cose così per imparare, sono cose concrete e sono obbligati ad applicarle.

Si: Va bene Maria Grazia, ti ringrazio è stato molto utile!

Transcription de l'interview avec G.M. enseignante d'anglais du 19/05/2010

Si : ok, c'est parti.... C'est la première interview en français, parce que les autres étaient en italien...

Gill : OK d'accord, français, avec l'accent italien et anglais...

Si : alors, Gill où enseignes-tu ?

Gill : ça c'est pour Dans le cadre des personnes âgées ?

Si : moi, ce que m'intéresse c'est vis à vis de personnes de plus de 50 ans.

Gill : d'accord, donc je parle que de mon travail à Babel... une association culturelle.

Si : quel type de public as-tu ? Quelle tranche d'âge ?

Gill : c'est plutôt les jeunes retraités.

Si : les jeunes retraités... donc...je dirais plutôt 60...

Gill : mais quelques fois c'est des gens qui ont commencé avec tea and talk.... En fait je couvre tout

Si : plus de 75 ans ?

Gill : la plupart c'est autour de là...

Si : entre 60 et 65

Gill : oui

Si : et après la deuxième catégorie c'est entre 65 et 70.

Gill : oui

Si : donc deux... après trois et quatre....et tu as aussi plus de 75 ans ?

Gill : plus de 80 !

Si : plus que 80 !

Gill oui, oui

Si : bon, super ... es que tu trouves une différence entre 50/60, 60/65, 65/70, alors, je t'explique ça c'est un regroupement qu'on a repris d'un autre questionnaire de façon à faire une comparaison, et on ne sait pas pourquoi on a ici 10 et là 5 ans... j'imagine qu'il doit se dire que, entre 50 et 60 ans ils sont tous pareils, et que, après ça diminue (les capacités) de 5 ans à 5 ans...

Gill : pour moi, en général, toujours, ça dépend du gens c'est après... c'est entre 65 et 70 ça ils commencent vraiment à avoir des différences, avant pas beaucoup, ça dépend un peu des personnes de caractères, plutôt que de s capacités.

Si : OK, et à ton avis ce public là pourquoi commence-t-il à étudier ?.... On parle de l'étude de l'anglais, pourquoi, pour occuper le temps, La plupart des gens ?

Gill : un peu difficile, quand j'ai noté j'ai trouvé trois que sont les plus fréquentes,

Si : donc envie de voyager...

Gill : envie de voyager, attirance pour la langue, et il y a beaucoup avec les raisons familiales.

Si : donc, 2 et 3 ?

Gill : pour moi c'est tout égal. Et après j'avais noté ça aussi parce que il y a qui sont là pour le travail, je n'ai vraiment pas eu l'impression que ce soit pour occuper le temps...

Si : OK

Gill : quelque chose que j'avais pensé.... C'est plus pour le cerveau..

Si : ah, pour faire travailler le cerveau

Gill : oui. D'autres ils sont au début de leur retraite ils ont peur pour le futur des choses comme l'Alzheimer et ils aiment bien faire des activités intellectuelles.

Si : est-ce que tu trouves qu'ils reprennent l'anglais parce qu'ils le connaissaient déjà ... ils l'avaient fait à l'école alors...ils se disent on choisi l'anglais plutôt qu'une autre parce que ça c'est plus facile ?

Gill : no, ils ont déjà fait, c'est vrai, la plupart ...c'est rare quelqu'un vraiment débutant à cette âge là sauf s'ils ont un enfant qui a déménagé ça c'est souvent.... Pour les débutants c'est plutôt ça.

Si : OK

Gill : ou sinon, oui ils ont fait l'anglais à l'école, ils ont envie de voyager.

Si : disons donc, qu'ils choisissent l'anglais parce que c'est la langue international

Gill : oui c'est une langue passepartout....

Si : dans ton expérience combien des gens laissent tomber la première année ?

Gill : autour de 30%...

Si : parce que, avec toi, on ne parle pas des vrais débutants

Gill : oui...

Si : et les années d'après ?

Gill : oui j'ai écrit un peu.... S'ils sont restés après 2 ans ils continuent

Si : donc après 2 ans ils restent fidèles.

Gill : en général si on parle d'ici à Babel..... Mais même à St. Nizérés j'ai des gens qu'ont fait 15 ans avec moi.

Si : à ton avis ou ils laissent tout de suite ou ils continuent ...

Gill : en général s'ils ont fait 2 ans ils restent.... Sauf problèmes de santé, famille, quelque chose comme çaJe dit, santé, famille, déménagement...

Quelque fois quand ils ont fait 4/5 ans, il y a des gens qu'ils ont envie de faire d'autres choses, j'ai eu quelqu'un qui m'a dit : ce n'est pas que je n'aime pas les cours, qui sont bons, mais je veux changer d'activité, et quand ils sont à la retraite ils ont un temps limité et ils doivent faire des choix...

Si : Bon, à ton avis quelle est la raison de cette interruption au bout d'une année....

Gill : quelque fois je pense qu'ils sont déçus parce ils n'ont pas fait de progrès.... Ils ne voient pas les progrès, ils pensent de ne pas avoir fait des progrès. Quelques fois ils ont trouvé que c'est trop difficile

Si : et les années suivantes, tu l'as dit.... Santé etc. problèmes pratiques

Gill : souvent avec les dames quand ils arrivent les petits enfants....

Si : oui, ça j'ai remarqué moi aussi !

Gill : elles ont moins de temps libre. J'ai quelqu'un en ce moment qu'a sa première petite fille, elle vient depuis 4/5 ans, elle n'avait jamais raté un cours, mais maintenant.... S'il arrive un coup de téléphone « maman, j'ai besoin de toi pour quelque chose... » elle part.

Si : à ton avis, quels sont les atouts de ce groupe dans l'apprentissage ?

Quel facilité par rapport à de jeunes, bon parce que toi tu travailles aussi à la fac... donc tu es très intéressant pour moi parce que tu travailles aussi avec des jeunes et tu peux faire vraiment la différence.

Gill : les étudiants sont obligés. Pour les étudiants c'est ça... Pour les adultes ils ont plutôt une motivation. Ah ... je pense que c'est motivation et disponibilité de temps et d'esprit. Pour moi c'est rare pour simplement s'occuper....

Si : ils ne viennent pas à Babel pour s'occuper... si c'est pour s'occuper ils vont plutôt à l'université Inter Ages, je crois. Il dépend aussi de l'endroit où tu fais ton cours.

Gill : oui en général ... mais il y a aussi de gens qui font Inter Ages et ici. Parce que là bas les groupes sont grands et ils viennent ici pour parler

Si : oui, je trouve que cette année il y a eu beaucoup de gens qui de l'inter âge sont venus ici, même en italien ...

Gill : oui, il y en a qui quitte mais j'ai une dame qui pendant plusieurs années elle a fait les deux, parce que elle a dit ... elle trouve que ça fait un complément.

Si : dis moi, Gill, tu trouves que l'expérience, c'est-à-dire le fait d'avoir déjà fait des études d'une autre langue étrangère, d'avoir déjà étudié l'anglais... es ce que tu trouves que ça le facilite ?

Gill : oh, je ne suis pas sûre, le problème souvent est que s'ils ont déjà une autre langue, ils mélangent quelque fois. Je trouve Sauf s'ils ont un bon niveau....

C'est bizarre, quelque fois ils utilisent cette langue comme base plutôt que le français....

Si : oui, oui, ce n'est pas bizarre ... je l'ai étudié cet hiver... en fait quand tu étudies une langue étrangère tu travailles une partie du cerveau qui n'est pas la même que pour la langue maternelle c'est pour ça que souvent tu as une interférence, même si ta langue maternelle est plus proche, mais tu connais une autre langue étrangère, toi, tu auras l'influence de l'autre langue étrangère plutôt que de la tienne.

Gill : ça ne m'étonne pas mais c'est quelque chose que j'ai noté que quelque fois s'ils ont un bon niveau Je connais quelqu'un qui a habité en Amérique latine, donc qui a un bon niveau en espagnol, c'est marrant il sort parfois des mots en espagnol quand elle cherche et quelques fois il n'arrive plus à trouver le mot en français....

Si : oui, oui et dit moi, et les difficultés de ce groupe... ?

Gill : ça je trouve que c'est vraiment à partir du caractère de single personne.

Si : oui,

Gill : en général, peut être mémorisé c'est le plus problématique, mais après c'est vraiment personnel ... peur de l'erreur c'est souvent avec les femmes ...phonétique Ça vraiment dépend des personnes et le manque de flexibilité en général c'est caractère ...et impatience aussi ...c'est le caractère !

Si : est ce que tu ne trouves pas que avec les jeunes Qu'ils sont plus rapides ? Ils acceptent facilement les choses sans se poser trop de questions par rapport à un groupe de personnes plus âgées ?

Gill : non, pas forcément ... surtout ... ça dépend de l'âge des jeunes ... uhm ... quand j'ai travaillé à l'école primaire ils acceptent sans poser jamais de questions, donc en général à partir de neuf/dix ans ils commencent à poser des questions....

Si : et les étudiants ?

Gil : ehh... la fac, la plupart, parce que je fais le DET la plupart, c'est des très jeunes ...

Si : 18 ans ?

Gill : oui, 18 à 20 ans et ça c'est ... la plupart là ça c'est obligatoire, donc ils pensent seulement à ce que je dois savoir pour l'examen. Ils sont toujours comme le bac... ils sont pointés sur l'examen.

Si : ils ne sont pas intéressés

Gill : sauf un peu avec le politech ... j'avais fait des choses là bas Peut être intensif , du rattrapage, quand ils ont choisi d'être ingénieur, ils ont besoin d'un certain niveau pour avoir leur diplôme et maintenant ils commencent à voir, après 2/3 ans d'études le bénéfice de faire l'anglais ...

Si : donc ils ont 25/26 ans ?

Gill : c'est après 21 ans... ils ont ... c'est vraiment quand ils deviennent vraiment adultes.... Dans les jeunes, tu en as qui dans la tête ils sont déjà adultes Même ici, le soir ... j'ai un jeune de terminal il est bien ...il veut être ingénieur il m'a dit au départ il est passionné par les langues, par l'anglais donc avec ses parents ils ont décidé qu'il fasse une année scolaire aux Etas Unis donc il vient à Babel parce qu'il dit à l'école je ne parle pas, ils sont 30 on ne peut pas !

Si : et alors par rapport à des jeunes qui sont motivé ... à parité de motivation c'est quoi que change entre les jeunes et les personnes âgés ?

Gill : s'ils sont motivés après.. je pense que les jeunes sont plutôt flexibles et, s'ils sont vraiment motivés ils ne sont pas besoin du « pourquoi on fait comme ça ? »

Si : donc ils sont plus flexibles ?

Gill : ils sont plus flexibles, plus prêts d'accepter « c'est comme ça » Je ne peux pas toujours expliquer En français vous faites comme ça mais en anglais c'est comme ça, on ne peut pas ... ni l'un ni l'autre c'est juste C'est comme ça, et donc les jeunes ils sont ... et je pense aussi, souvent ils sont l'oreille, ils entendent bien ...

Si : et tu ne trouves pas que ... moi je remarque que quand je propose, par exemple, de faire quelque chose qu'on n'a jamais fait avant pour ce groupe des personnes c'est très difficile parce qu'ils sont habitués à une routine et quand tu lui propose quelque chose d'un peu différent, il faut bien lui expliquer pourquoi tu le fais, c'est un groupe qui est très motivé mais à qui il faut bien expliquer les choses, et bien les encadrés...ils ont besoin de plus d'explications...

Gill : je n'avais pas trop noté ça ...

Si : tu n'as pas noté ça Mais si tu proposes quelque chose de différent de ce que tu fais d'habitude, tu trouves qu'ils réagissent de la même façon d'un public plus jeune, motivé pareil ?

Gill : no, en général, je trouve qu'ils ont bien aimé que c'est fait différemment ...

Si : oui tout à fait ! Mais est ce qu'il ne faut pas lui expliquer plus longtemps ?

Gill : je n'ai pas trouvé. C'est, peut être ma méthode, parce que quelques fois j'avais trouvé que si on fait trop doucement avec eux, ils n'aiment pas ! Quelques fois je dis simplement : « on fait ça ! » et je n'explique pas trop pourquoi, et je vois leur réaction, quelques fois après ils ont besoin d'explications, pourquoi on a fait ça, mais la raison derrière quelques fois ce n'est pas...

Si : non, mais je ne parlais pas de la raison, mais par exemple, on fait un jeu de rôle, tu fais ceci, l'autre fait cela, tu lui donnes les papiers avec des personnes plus jeunes ils comprennent tout de suite ce qu'il faut faire, et avec des personnes plus âgés, alors il faut qu'ils regardent bien, qu'ils lisent bien ce que tu ... qu'on te demande de faire et après ils disent « alors il faut qu'on fasse ça ! » donc, tu vois ... tu ne trouves pas qu'il y a une lenteur

Gill : je pense que c'est quelque chose plutôt d'âge, c'est plus naturel pour eux de faire attention ... quelques fois j'ai noté avec les jeunes que tu donne quelque chose à faire, ils sont plus nombreux, donc tu ne peux pas être avec tout le groupe au même moment, donc tu as un groupe qui pose une question, tu vas le voir, tu lui dis ils commencent à faire le truc, mais quand tu arrives au dernier groupe, ils n'ont jamais bien compris du départ, et sans rien comprendre, ils sont simplement sauté dans le travail à leur façon, ou ils n'ont même pas commencé, ils t'attendent, ils n'ont même pas posé des questions. Les plus âgés ils ne font pas ça, ils demandent, ça je crois que c'est plutôt l'âge, la maturité....

Si : et, par ex. si tu as un truc grammatical très difficile, qu'en anglais et en français est très différent, comment ils réagissent ce public, les jeunes motivés et les personnes âgées ? Est-ce que ils te disent : « mais pourquoi c'est comme ça.... Ce n'est pas logique ! Pour quelle raison vous faites comme ça ? Expliquez-moi ! Je ne comprends pas ? »

Gill : uhm ... pour moi c'est quelque chose que j'essaye d'entraîner dès le début, je dis de rester le plus ouvert possible et je note qu'avec les années ils changent ...

Si : ils changent, mais au début ?

Gill : au début, si quelqu'un vraiment est comme ça, quelque fois c'est difficile, et en général je trouve que si ça reste cadré comme ça français/anglais, il arrête parce que il n'arrive pas à s'adapter et ça devient frustrant pour lui ... donc ça c'est souvent le type de personnes qui peut arrêter après un an ... Quelques fois ...

l'avantage peut être avec l'anglais on peut ... avec les groupes avancés on voit de points des grammaires difficiles, mais souvent je peux leur expliquer « voilà, ça existe comme ça mais vous n'avez pas toujours besoin d'utiliser ça » l'avantage avec l'anglais est qu'ils peuvent arriver à communiquer avec une grammaire assez facile.

Si : dis moi, je retourne derrière ... par rapport au pourcentage d'abandon de la première année 30% tu trouves qu'il y en a plus dans un groupe, par rapport à un autre ? C'est plutôt le 60/70 ou les 50/60 ? ou c'est pareil, il n'y a pas ...

Gill : ce n'est pas liés à l'âge, ... pas forcément, j'avais eu quelqu'un ici plus de 75 ans, il n'y a pas un bon niveau, il est venu le matin avec le groupe faible, il a bien fait, il a un bon niveau, il a un bon vocabulaire, mais après il m'a dit qu'il était déçu, mais plutôt avec lui, parce que il me dit qu'il est trop vieux pour apprendre.

Si : alors, à ton avis est ce que les personnes de plus de 50 ans ont besoin d'une didactique spécifique.

Gill ; pas forcément pour moi, je trouve que, mais c'est peut être lié à ma façon d'enseigner, moi je fais les choses plus ludiques possible, même avec eux, je sors le papier, les ciseaux Je fais beaucoup des choses avec les jeux, même quelques fois je sors les jeux pour enfants.. surtout avec les débutants ... je sors des lotos, des choses comme ça, même avec les adultes et je trouve que ça marche bien ...

Si : et donc tu retourne à une didactique comme on utilise avec les enfants..

Gill : Oui, mais je le fais avec tous les âges !

Si ; même avec les étudiants en Fac. ?

Gill : s'adapter un peu ... parce que le problème avec les étudiants un Fac, comme ils ont souvent collège et bac, vraiment cadré, pour eux tu dois apprendre ça, rédiger ça, tu dois apprendre ça, ... c'est vraiment apprendre pour le test, après c'est fini, on part, donc pour eux souvent c'est difficile de faire des jeux, parce que ils ne sont jamais eu cette liberté dans un cours, en général ça je trouve que c'est plus difficile.

Si : mais est ce que tu trouves qu'ils ont un problème avec la mémoire, la capacité de mémorisation ?

Gill : ils ont besoin des répétitions, donc jamais ils se plaignent de revoir un point de grammaire, et quelques fois pendant l'année il y a toujours quelqu'un qu'il dit « j'aimerais bien qu'on revoie ça » et je dis « mais on a fait ça au début » « oui, oui mais je voudrais le revoir ! »

Si : donc tu trouves qu'il faut une approche ludique et répétitive

Gill : oui, parce que je trouve ... c'est pour tous les niveaux, mais surtout pour les plus âgées, ils ont besoin Quand tu es jeune si tu fais quelque chose avec des livres, par ex. débutants, élémentaire et intermédiaire, donc les jeunes qui font plusieurs années ils commencent avec le premier et simplement ils progressent et pour eux de retourner derrière ce n'est pas forcément une bonne idée, mais les plus âgées, je trouve, même avec les groupes plus forts, quelque fois je fais quelque chose avec le niveau pré- intermédiaire, je fais une traduction et quelque fois, même s'ils savent en principe , ils ont plus des difficultés d'arriver parce que c'est quelque chose qu'ils n'ont pas traité depuis un moment ... dans un cadre vraiment spécifique il sait traiter comme un sens général , au niveau conversation mais vraiment mettre dans les cases comme le présent perfect , past simple en anglais, qu'ils n'utilisent pas tellement en français ... quelque fois c'est tellement cadré qu'ils ont plus de difficultés.

Si : est ce que tu utilises beaucoup d'images dans tes cours?

Gill : peut être pas assez, je pense, j'utilise beaucoup de texte de conversation général autour des choses, leur vie, leur connaissance les choses que les intéressent, j'essaie d'utiliser l'ordinateur ...

Si : est ce que tu penses qu'il serait bien d'avoir des manuels adaptés ?

S'il y avait des manuels adaptés pour ce public en anglais, est ce que tu les utiliserais ?

Gill : no !

Si : il faudrait qu'ils soient fait comment ?

Gill : c'est rare que j'utilise des manuels à tous niveaux, je prends d'ici, de là, de là ... souvent je suis une progression ... mais je adapte à chaque groupe...

Si : est ce que tu donnes toujours un texte écrit ?

Gill : non, je mélange quelque fois j'utilise un texte, ça c'est souvent, ils le lisent à la maison, en classe on peut chercher le vocabulaire et on base une discussion autour de ça, quelque fois je demande à eux de préparer quelque chose, pas forcément avec un texte mais simplement de parler de quelque chose qui les intéresse,

quelque fois je demande à chacun de préparer comme le bouquin qu'ils ont aimés beaucoup

Si : est ce que tu lui donnes des devoirs ?

Gill : le devoir que je donne s'est de la préparation pour la fois prochaine, ou des exercices..

Si : et la correction est en classe ?

Gill : la correction on fait en classe mais je n'aime pas trop perdre du temps, que moi je suis là quand ils sont en train de faire des exercices c'est pas utile s'est un manque de temps, donc je préfère qu'on fait les exercices à la maison et en classe on corrige et on questionne, on pose des questions ensemble...

Si : donc tu regardes les choses où ils ont eu des problèmes..

Gill : oui souvent, peut être ça dépend du niveau, mais plus le niveau est bas plus je fais autour de quelque chose, le vocabulaire, la grammaire La prononciation ou quelque chose comme ça et l'exercice est lié à quelque chose qu'on a fait en classe, mais j'essaie de le faire en parlant le maximum possible.

Si : Tu recherche donc la pratique... Si j'ai bien compris tu n'appliques pas une didactique différente par rapport à l'âge, tu appliques la même didactique, qu'est ludique et basé sur la répétition avec tous âges.

Gill : en général les gens à cette âge là ils viennent plutôt pour arriver à parler, ils ont noté que quand ils voyagent ils n'ont pas le niveau pour parler, de compréhension, souvent ils sont bloqués avec la compréhension ...

Si : ah, plus avec la compréhension qu'avec la production ?

Gill : ah oui, je pense ... j'ai eu des gens qu'ils ont dit « voilà je voyage, j'arrive à sortir mes mots pour poser mes questions, et je ne comprend pas la réponse ! »

Si : ça c'est plus les personnes âgées ?

Gill : oui, en général oui, il y a toujours le problème caractère et âge mais quand ils sont plus jeunes ils se débrouillent comme ils peuvent, ils ont moins de peur.

Si : est ce que ils tu trouves qu'il faudrait réfléchir sur une didactique pour ce public là ou tu penses que non ? Tu vois, comme on a une didactique pour les enfants ?

Gill : je pense plutôt Le problème que moi je trouve avec les méthodes, souvent c'est cadré sur les gens qui travaillent ou C'est un public adulte et adulte souvent s'arrête à 60 ans. Plutôt basé sur les intérêts. J'ai cette année un groupe qui a demandé de suivre une méthode, ce qu'on a fait, mais moi je trouve qu'il y a toujours des sujets qui n'intéressent pas ...

Donc ça c'est pourquoi je n'aime pas trop choisir une méthode, parce que quand tu achète une méthode, les gens veulent suivre tout.

Si : oui, donc je crois comprendre que tu ne pense pas que la didactique doit être différent

Gill : je cherche quelque chose qui m'explique en général comment le plus âgées apprennent ... je cherche des livres, comment les gens apprennent, si il y a des façons d'apprendre pour les gens, donc ça c'est pour moi plus intéressant, de savoir pour les plus âgées des choses comme mémoire. Souvent ils ont dit Ils oublient les mots Ils disent : « je ne trouve pas le mot, même pas en français » donc ils cherchent les mots plus, donc c'est comment enseigner pour s'adapter à ça, plutôt que vraiment avoir une méthode adapté pour eux ...

Si : quand on parle de didactique on ne parle pas des méthodes, la didactique est plutôt se dire : « donc voilà c'est un public que a un problème plutôt au niveau lexical, parce que ils ont perdu un peu la mémoire, comment on peut faire pour lui faire apprendre de façon plus efficace ou en fait c'est un public que manque un peu de flexibilité donc qu'est- ce qu' il faut faire...

Gill : pour moi ça c'est la chose qui m'intéresse le plus, comment je peut me adapter. Pour le moment c'est plutôt : je m'adapte comme je trouve »

Si : est ce que tu penses qu'il faudrait faire des classes homogènes au niveau de l'âge ? Tu pense que beaucoup des gens vont à l'inter âges parce qu'ils sont tous du même âge ou tu penses que le mélange c'est bien ?

Gill : moi je pense que le mélange c'est bien. Ici j'ai le 2 : le premier groupe le matin c'est un mélange, et c'est un groupe de gens qui travaillent très très bien ensemble, parce les gens apportent d'autres choses ... tu peux élargir ...

Si : J'ai trouvé sur internet beaucoup de cours pour seniors ... il y en a de plus en plus, même les cours d'été, comme tu proposes des cours pour enfants, il y a des cours seniors. Est-ce que tu penses que c'est un public qui a plaisir qu'on lui propose des cours spécifiques ? Tu penses que ça pourrait lui faire plaisir, les rassurer, lui faire dire : « Voilà je vais dans ce cours là parce qu'on est tous pareil, on a les mêmes exigences ! »

Gill : c'est difficile à dire, les gens motivés ils ont les mêmes exigences c'est plutôt les intérêts que sont différents il y a des jeunes qui veulent savoir pour le boulot, par exemple, lettre de motivation, donc eux ils sont intéressés de parler de ça, et s'ils ont, surtout pour les groupes avancés, j'ai 17 jusqu'à presque 60 ans et ... ça marche, le seul problème, mais ça peut arriver à n'importe quel âge, si tu a des jeunes qu'ils disent « je suis jeune et le vieux sont nuls, ils sont rien à dire d'intéressant ils sont dans le passé » et des choses comme ça ou quelqu'un âgé qui reste vraiment cadré ...les jeunes ne savent rien mais ça c'est l'exception Tu peux arriver à avoir des caractères difficiles à tout âge.

Si : ça c'est sur !! Gill, merci beaucoup, je te tiens au courant c'est très bien !!!

Transcription de l'interview avec S.J. enseignante d'anglais du 03/06/2010

Si : ça c'est le questionnaire pour les enseignantes, il y en a une autre pour les étudiants...

Su : attirance pour la langue ou la culture.... Moi je mettrais 2, pour faire des nouvelles connaissances 3, ça c'est interchangeable, pour occuper du temps libre ... je ne pense pas qu'ils ont besoin d'occuper le temps libre, ils ont beaucoup d'occupation normalement, parce qu'ils connaissent quelqu'un qui l'a fait ... no, je pense pas ... pour des raisons familiales Origines, belle famille, oui ça peut arriver, mais c'est à part, ... occuper le temps libre, ce n'est pas mon impression que les gens viennent pour occuper le temps ...

Si : tu n'as pas l'impression que le gens partent à la retraite et qu'ils se disent on avait une vie très active et on va faire des activités...

Su : on peut mettre ça comme 4 ... les autres ...

Si : est ce que tu as d'autres idées, qu'il y a autres choses que j'ai ne pas évoqué et qui te semblent importantes, comme je ne sais pas, travailler la mémoire, maintenir le cerveau actif ...

Su : et bien certainement, tout ça, ça fait parti c'est important !

Si : tu penses que c'est une motivation ?

Su : non, non Tu peux la mettre ici, entre autre ... pour continuer à faire une activité intellectuelle ...

Si : et tu penses que c'est une des raisons principales, tu penses que c'est la raison principale ?

Su : ça dépend de la personne... bien sur ... ça peut être Tu prends Ivan, par exemple, je pense qu'il fait italien pour ça, c'est le genre d'homme qui a besoin de ça ...

Si : il travaille énormément et il a fait beaucoup des progrès....

Su : bien sur !

Si : donc et à ton avis la première année quel est le pourcentage d'abandon ?

Su : moi je pense que si j'ai un groupe il n'abandonne pas, s'il abandonne c'est vraiment un hasard, c'est de ma faute, parce que je ne les ai pas motivés, pour moi ... j'ai eu un groupe le mardi matin, personne n'a abandonné pendant 8 ans ! sauf pour maladie !

Si : donc tu penses que les gens qui commencent à étudier une langue étrangère sont très motivés et ils n'abandonnent pas sauf s'il professeur ...

Su : s'ils s'ennuient, ou s'ils se sont trompés, s'ils pensaient que ça serait bien de faire l'anglais et ils comprennent qu'ils se sont trompés et qu'ils préfèrent faire du dessin au troisième âge, ça peut arriver ...

Si : que c'est que tu peux dire ... donc moins de 10% ... autour de 10% ... ?

Su : moi je pense que quand ils commencent ils sont motivés, ils continuent, Gill aussi elle a un groupe elle a la même chose... elle a de gens le mardi matin qui ça fait des années

Si : alors, elle m'a dit que la première année il y a 30% d'abandon ...

Su : tant que ça ? Ça m'étonne !

Si : oui, moi aussi, je n'ai pas ça ... les gens s'inscrivent et ils continuent sauf s'ils déménagent ...

Su : oui, mais ça c'est autre chose, ce n'est pas de l'abandon ...

Si : Gill elle trouve que les gens abandonnent parce qu'ils pensaient que s'était plus facile ... et, alors, ils abandonnent. La deuxième année il y a un abandonne aussi, parce que la première année ils ont l'impression d'avancer et il y en a d'autres qui la deuxième année se disent « Ola là, mais ça devient vraiment difficile... ! ». Et, par contre, si on passe les premières 2 années on reste fidèle.

Su : la deuxième année je dirais je ne sais pas, parce que ce n'est pas quelque chose qui m'est arrivée ! Si les gens abandonnent il y a une bonne raison, c'est ne pas que Tu vois la même chose, dans tes cours ! Moi, si j'ai abandonné c'est parce que je ne peux pas continuer à venir parce que je dois être avec mon mari !

Si : oui, c'est vrai, moi j'ai aussi des cours que sont complets avant que j'ouvre les inscriptions.

Su : oui parce que tu les gardes : les gens qui viennent, ils reviennent !

Si : oui tout à fait !

Su : elle lit « à votre avis quelles sont les raisons de l'abandonne »

Si : bon, toi tu trouves que c'est la faute de l'enseignant

Su : souvent oui ! Je peux le dire ?

Si : Bien sure ! Mais es ce que tu pense que c'est parce que avec ce public on adopte une méthodologie qu'on adopterait avec une public de 30/40 ans et que donc ça ne les intéresse pas ?

Su : justement c'est ce que je viens de te dire sur la route, que c'est à nous de s'adapter aux élèves et non pas aux élèves de s'adapter à nous !

Si : donc tu es d'accord que le gens de plus de 50 ans ont besoin d'une pédagogie différente ?

Su : on peut même dire, parce que j'ai donné des cours aussi à des enfants, que jusqu'à 10 ans, je trouve que souvent on peut faire la même pédagogie, les plus de 60 ans et les petits, en adaptant tout à fait ce qu'on fait à la personne âgée, à son éducation et que le système de les faire participer et d'être là et de s'amuser et très, très important et la même chose avec des enfants. Il ne faut pas qu'ils s'ennuient. Donc pour revenir à la question de l'abandon moi je peux dire une pédagogie mal adaptée. Ça te va ?

Si : oui, ça me va très bien !

Su : et pour les années suivantes, pareil !

Si : d'accord c'est très bien !

Su : elle lit : « à votre avis quelles sont les atouts » forte disponibilité de temps et d'esprit : je mettrais un de deux, très important 51 et 2) . Forte motivation, 3, oui, désir de s'occuper ...

Si : par exemple Gill a trouvé que désir de s'occuper n'était pas de tout une de motivations

Su : « maturité et expériences ... », moi j'aime bien disponibilité de temps et d'esprit et forte motivation. Elle lit : « à votre avis quelles sont les difficultés » il y a

certainement, pour moi, on parle en France il y a la peur de l'erreur qui est très importante ...

Si : homme et femme dans le même pourcentage ou plus les femmes que les hommes ?

Su : moi je n'ai pas beaucoup d'homme à cet âge là ... je n'ai eu, mais quand je vois Robert et Ivan, ils n'ont pas peur de ça ! Mais ils sont un peu spécial tout les deux ! Mais il y en a qu'on peur Mais les hommes c'est différent c'est vrai qu'ils ont moins peur que les femmes !

Si : et manque de flexibilité, est ce que tu remarques ça ? La difficulté phonétique est aussi liée à des problèmes d'ouïe...

Su : oui, je reviens avec manque de flexibilité à la pédagogie adapté parce qu'il faut vraiment sentir son groupe, ses besoins, mais il faut sentir le groupe avant de fixer sa façon de travailler avec eux. Je pense que ça c'est très important, penser déjà et d'abord au groupe et ne pas rentrer comme on fait à l'école ou comme on fait à la fac avec une cursus, on doit faire ça, il y a un programme, il n'y a rien de sa, on est complètement libre, devant ces personnes là, ça c'est très important, donc difficulté à se concentrer, je ne pense pas, ça dépend ce qu'on leur donne, ...difficultés phonétiques, tu veux dire vraiment phonétiques ou difficultés de prononciation ?

Si : difficultés de prononciation.

Su : alors il y a une difficulté de prononciation c'est sûr en anglais ...difficultés de concentration non, ils ont l'habitude à se concentrer dans la vie, donc moi je mettrais, peur de l'erreur, manque de flexibilité et difficulté phonétique.

Si : et l'impatience ?

Su : l'impatience ? Non !!!

Si : tu ne trouves pas que c'est un public qui est déçu s'ils n'arrivent pas à avoir de résultats rapidement ?

Su : pour moi quand on est impatient on est énervé ! On va y arriver, alors là il faut se calmer et on se calme !

Si : bon alors, on va à dire, peur de l'erreur, manque de flexibilité et difficulté phonétique. Est-ce que le plus de 50 ans auraient besoin d'une didactique spécifique on a déjà dit oui. Pourquoi et dans quels domaines ?

Su : Il y a énormément des raisons ! Ils ont besoin d'abord de trouver de la confiance, donc il faut lui donner du travail ou eux ils peuvent trouver la confiance, donc il ne faut pas que ce soit trop difficile, par exemple. Il faut qu'ils s'habituent à faire des erreurs et d'être corrigé, il faut qu'ils s'habituent à l'idée qu'on peut dire de choses devant les autres et qu'il n'y a aucune importance si on se trompe, il faut qu'ils s'habituent au fait que quand on parle une langue il faut se faire comprendre et si on se fait comprendre s'est l'essentiel. Après le reste on peut corriger.... Bon je peux te donner toutes ses raisons si tu veux. Alors la didactique, moi je dirais que c'est le travail du groupe qui est primordiale, le travail du groupe que tu as et la façon dont toi tu abordes ce travail de groupe ; donc la connaissance du groupe et la pédagogie adaptée au groupe.

Si : et si tu as un groupe qui n'est pas homogène ?

Su : c'est à l'enseignant de trouver la façon de le faire !

Si : tu avais parlé de l'importance de s'amuser....

Su : oui !

Si : et donc tu trouves que le côté ludique c'est...

Su : ESSENTIEL ! Mais ça ne veut pas dire jouer des jeux : ça veut dire que quand on arrive dans ce groupe le jeudi après midi ou le mardi matin on se lève le mardi matin et on se dit « chouette, j'ai mon cors de langue, je vais rencontrer une tel et un tel et on va faire quelque chose d'intéressant ! » C'est ça qui est important pour moi Qu'ils arrivent à trouver des gens qu'ils ne voient nulle part ailleurs ils ne les voient qu'avec vous, que ce soit un moment privilégié, c'est ce que j'essaie de créer, si j'arrive ou pas j'en sais rien, mais j'essaie !

Si : est ce que tu penses que c'est un groupe qui a plus besoin d'autre groupe de la répétition ?

Su : qu'est- ce que tu veux dire pour répétition ? Par exemple, moi je trouve que si je base mon travail, ce que je fais à Babel, sur la communication à l'orale, on vas tomber sur des nœuds grammaticaux, donc ces nœuds il faut les traiter, donc ces nœuds on le connaît bien, comme fall tences en anglais par exemple, et on va tomber dessus assez souvent, donc de temps en temps il faut faire un travail grammatical et il faut le répéter, mais il faut le répéter autrement, donc ça c'est à nous de trouver la façon pour le faire, pour moi c'est très important, d'essayer de faire en sorte que ce soit eux qui trouvent l'erreur, c'est le groupe qui trouve l'erreur, on peut regarder, on peut dire « ah » et puis il y a quelqu'un qui corrige et à ce moment là il y a une vraie participation du groupe dans le travail...

Si : donc il n'y a pas quelque chose de spécifique, toi c'est plutôt une didactique globale ou on travaille sur le groupe qui participe et au même temps...

Su : oui parce que ce n'est pas ..., par exemple, quand j'ai commencé à travailler à Babel j'avais 60 ans, j'ai quitté la Chambre de Commerce, et j'ai travaillé à Babel 5 ans et on a commencé les cours des langues parce que on en avait pas là j'avais de débutants, j'avais des intermédiaire, et j'avais les avancés, donc j'avais trois groupes, mais la base de chaque groupe c'est d'abord de connaître ton groupe, après ça pour le débutants il y a une méthode, les intermédiaire voulaient travailler sur une méthode, donc on y travailler avec, mais la méthode leurs donne quelque chose à travailler à la maison, et c'est bien parce que ils travaillent bien à la maison ça on n'a pas mis, tu l'as mis ailleurs peut-être, c'est le travail personnel qui pour moi est très, très important

Si : tu trouves que c'est un groupe qui travaille beaucoup, pas beaucoup.... Dans ton expérience....?

Su : quand on a un groupe intermédiaire, ils travaillent, les débutants travaillent toujours, parce qu'ils veulent avancer ils travaillent, les intermédiaires il faut les motiver et après ils travaillent, puis tu tombes sur quelqu'un qui ne travaillent pas, mais ça fait rien ils sont portés par les autres.

Si : quand tu parles de l'utilisation d'une méthode : tu trouves que les méthodes qu'on utilise sont adaptés pour ce public ou pas adaptés ?

Su : oui Les intérêts sont plutôt jeunes/adultes ! Je pense que le groupe, par exemple les intermédiaire, si tu as des intermédiaires faibles ils aiment bien le support, et si tu veux faire le travail toi-même tu peux, mais pourquoi le faire quand il y a

d'autres qu'ils l'ont déjà fait ! Il y a énormément de livres en anglais, au moins ! Je sais que Maria Grazia a eu beaucoup de mal avec nous parce qu'elle ne trouvait pas des livres adaptés pour nous en italien...

Si : mais maintenant ça a changé même en italien parce que avec les immigrants qui sont arrivés en Italie, l'italien commence à être elle aussi une langue étrangère ! Même si on n'a pas les mêmes choses que pour l'anglais : en anglais vous avez énormément des choses.

Su : On ne peut pas dire qu'on ne trouve pas, non, on trouve toujours et si on n'utilise pas tout, beh, on n'utilise pas tout !

Si : est ce que tu pense que il serait bien de faire, comme pour les enfants, des classes seniors ? Il y en a de plus en plus, si tu regardes sur internet. Es ce que tu penses que c'est une bonne idée ? Est-ce qu'il est utile ?

Su : Que c'est que il nous arrive à Babel ? On parle de Babel, on a que de seniors !

Si : ça c'est lié aux horaires ! Les gens qui travaillent ne peuvent pas venir aux cours pendant la journée !

Su : ça c'est ne pas mal de faire de cours pour seniors, je ne sais pas si c'est utile ou pas... le jeudi après midi moi j'ai 3 ou 4 personnes qui sont jeunes. C'est très bien. Pourquoi se refermer dans un système !

Si : moi j'ai toujours pensé que le mélange c'est bien, mais c'est vrai que le mélange pour bien fonctionner il faut qu'il soit équilibré et parfois on n'arrive pas à avoir un mélange équilibré.

Su : c'est très difficile d'intégrer un étudiant avec des seniors, très difficile et pas nécessaire non plus, moi j'en ai eu 1 cette année, elle est restée jusqu'à Noël mais parce que elle savait qu'elle devait partir et ça été très bien, puis on a eu de temps en temps une infirmière, c'est bizarre, mais là il avait une difficulté d'horaire ... très difficile ... le jeudi après midi c'est commode, s'ils peuvent il viennent autrement ils ne viennent pas et c'est pas grave, c'est comme ça, parce que chaque semaine le cours est entier, mais je pense que pour un cours classique, c'est très difficile d'intégrer les gens qui ne sont pas réguliers et qui n'ont pas le temps de faire leurs travail.

Si : Oui, en plus c'est frustrant pour tout le monde. Ok. Est ce que tu aurais des suggestions à ce sujet ?

Su : à quel sujet ?

Si : beh, de l'apprentissage des seniors !

Su : bon, je t'ai donné mes idées fortes ... je pense Des suggestions il y a une suggestion, je parle du jeudi Si on dépasse le numéro de 8 dans le cours, il y est très important de faire un travail en groupe et ce travail en groupe, je pense qu'il faut habituer les stagiaires des le départ, d'un travail debout, très important, d'un travail en mouvement, et il faut qu'ils arrivent à comprendre qu'une langue ça se parle dans tout les états, on peut être heureux, malheureux, en train de courir, on peut appeler son ami par téléphone Tout ça on le fait dans d'autres langues et ça semble ridicule, mais ils ne s'en rendent même pas compte ... moi c'est pour ça que je fais de le départ des histoires de « ice breakers » des le départ, qu'ils se lèvent qu'ils se disent bonjours, debout !

Si : pour simuler une situation réelle de la vie de tous les jours

Su : oui, oui, oui et après ils rentrent chez eux et ils disent « Hello how are you ? »

Si : tu veux dire que c'est un public qui a besoin d'utiliser la langue et de comprendre que la langue il faut la parler et que ce n'est pas un exercice en soi même.

Su : donc je reviens là à la question école : il faut qu'ils oublient tout ce passé des difficultés, d'humiliations, des règles, une fois qu'ils ont oublié ça ils sont prêts à repartir.

Si : tu pense qu'ils choisissent l'anglais parce que ils l'ont déjà fait à l'école ?

Su : No, il y a rien à voir ! Pour voyager ! Ils savent que s'ils volent voyager il faut qu'ils parlent anglais ! il est aussi simple ! Je pense qu'ils choisissent l'italien parce qu'ils aiment la langue, ils aiment l'Italie et ils savent qu'en Italie on trouve la culture dont nous avons tous soif ! On sait qu'on peut aller n'importe où dans la plus petite ville et on trouve des choses magnifiques.

Si : si tu veux la motivation pour étudier l'anglais ou l'italien est vraiment complètement différente !

Su : oui, mais l'anglais c'est : « j'ai pris ma retraite, je veux voyager, je ne peux aller en Asie si je ne parle pas l'anglais ! » Et c'est souvent les femmes, mon mari ne le parle pas, donc moi je veux le parler !

Si : eh bon, Su, merci beaucoup !

Su : si c'est utile !!!

Transcription de l'interview avec N.W. enseignante d'anglais du 01/07/2010

Natasha : j'ai substitué Gill 1 année il y a très longtemps en fait c'était à la base de ça que j'ai continué plus tard avec les amis de mon fils Et voilà !

Simona : donc tu as enseigné à des enfants ...

Natasha : des CPS 1 an ... et ensuite 3 ans de maternelle, ensuite j'ai enseigné 3 ans à l'école primaire et donc j'ai cette expérience là, ensuite aussi grande école ...

Simona : ah, les étudiants brillants, les bons élèves français !

Natasha : eh oui, et à Babel j'ai enseigné les cours d'adultes mais c'était le mardi matin et le mardi soir, et tea and talk cette année.

Simona : oui, mais il faut dire que tea and talk c'est un cours un peu différent des autres parce que ce n'est pas un cours ...

Natasha : ce n'est pas un cours, ce n'est absolument pas un cours !

Simona : c'est de gens qui n'ont pas de devoir ...

N. : même que je dois dire que Sue a l'impression que je donne plus un cours qu'elle ... cette année elle a vu que ce que je faisais avec elles, pour la plupart c'est des elles, il y a un monsieur mais il vient pas souvent, elle trouve que c'était plus un cours, elle trouve que moi je dirige peut être plus qu'elle ...

S. : oui, mais je pense que le gens sont contents de ça

N. : j'espère !

S. : mais tout ça pour dire ... en fait moi ce que m'intéresse vraiment ... les questions précédentes sont surtout pour voir s'il y a une différence dans la façon d'apprendre des personnes de plus de 55, après on peut voir s'il y a une différence, si ce point de départ c'est trop tôt, s'il faut le placer plus tard, mais s'il y a une différence entre les personnes « âgées » et les jeunes, c'est-à-dire une diminution de certaines capacités et une acquisition d'autres habilités. Ça c'est la première question : est ce que tu notes une différence entre leur façon d'apprendre ? Quand tu approches un nouvel argument, comment ils réagissent ?

N. : par rapport à tea and talk, il y a les mêmes personnes qu'il y avait quand je faisais le cours il y a plusieurs années, et à ce moment là il y avait une autre raison, très souvent c'était parler avec les petits enfants

S. : donc il y avait une autre motivation ...

N. : oui à ce moment là la motivation était de parler avec les petits enfants, tea and talk c'est passé, et, donc c'est pour elles mêmes

S. donc c'est un intérêt pour la langue

N : la tranche d'âge c'est entre 60 et 75, je crois que c'est ça

S. : donc la raison ce n'est pas pour des raisons familiales

N. : je dirais attirance pour la langue et la culture, c'est un tout petit peu ça (pour occuper le temps libre) et ça aussi (envie de voyager), voilà en première je mettrais attirance pour la langue et la culture, je pense aussi pour occuper leur temps libre, ça c'est sûr, une chose que n'est pas ici, je mets sur autre c'est peut être faire marcher le cerveau !

S. : faire une activité intellectuelle, donc...

N. : je pense qu'elles sont toutes très conscientes que avec l'âge le cerveau commence à ralentir et qu'il faut vraiment faire marcher ça pour tenir bon ! Et ça c'est des petites brides, par si, par là, mais ça c'est une motivation assez importante ! Je pense que ça c'est très importante.

S. : d'accord.

N. : voyager c'est assez important, le travail ce n'est pas important, faire des nouvelles connaissances, ça c'est vrai ... donc je dirais ... travail non, elles sont toutes à la retraite !

S. : donc nous avons dit qu'il n'y a pas d'abandon la première année, presque pas les années suivantes, en fait les gens sont très, très fideles, et s'il y a de l'abandon c'est pour des raisons pratiques, santé, déménagement, raison familiale ...

N. : peut être Sue elle peut te donner des motivations ...

S. : bon Su ce qu'elle m'a dit c'est que si les gens abandonnent c'est parce que les enseignantes n'arrivent pas à les intéresser ... lequel est vrai dans certain cas, moi je pense que parfois c'est aussi que on commence à apprendre une langue comme débutant et on ne se rend pas compte du travail qu'il faut, surtout à cet âge là, c'est un énorme travail et donc parfois ils sont déçus, ça c'est pour moi une des motivations, c'est vrai que après ça dépend des cours ...

N. : voilà, tea and talk est un cours où on est très libre. J'avais fait un cours sur le vidéo spaghetti harvest, bbc, c'est que les anglais qui peuvent faire ça ...

S. : et ils ont aimé ?

N. : oui, oui, et voilà on a discuté de l'humour ...

S. : c'est ça que c'est bien, parce qu'il permet au gens de venir ici et de faire autre chose... Pendant des années j'ai suivi tea and talk, c'était que l'année passée que je ne suis pas venue, mais je trouve que pour un cours de langue c'est un peu un problème quand c'est toujours les mêmes gens, pour eux et pour l'enseignant ...

N. : mais ça, pour moi c'est ma responsabilité, il y en a qui arrive tarde, et c'est à moi de les intégrer et de donner de l'espace à tout le monde et calmer d'autres et diriger un peu !

S. : pourquoi moi je travaille sur ça C'est parce que moi j'ai beaucoup de personnes âgées, en italien il y a beaucoup des gens qui commencent à l'étudier à la retraite, et moi j'ai remarqué que c'est un public qui est un peu différent, qui est plus lent, c'est-à-dire que si tu proposes quelque chose de nouveau il faut prendre beaucoup de temps pour que soit accepté et intégré, Tu trouves qu'il y a une différence entre ce public et celui des étudiants des prépas ?

N. : moi je donne des cours aux prépas de Champollion et à grandes écoles, donc des élèves de 22, 23 et 24 ans et franchement je ne trouve pas de différence, parce que le niveau d'anglais à Babel il est meilleur. Elles sont motivées, vraiment motivées ! Par rapport à une grande école, par exemple, s'ils sont déjà passé leurs BAFA, ou Yale etc., c'est-à-dire s'ils ont déjà leur niveau d'anglais par un organisme externe, la plupart s'en fout ! C'est seulement les plus intelligentes, et malheureusement il y n'a pas autant que ça, qui comprennent que leur avenir dépend de leur connaissance d'anglais ! Ou bien on a les autres qu'ils n'ont pas réussi et qu'ils ne sont pas très doués pour l'anglais et eux c'est vraiment terrible,

terrible, donc pour vraiment faire la discussion c'est très difficile. Donc côté lenteur non, Babel c'est nettement mieux ! Quelque part dans une école d'ingénieurs, bon il y a plusieurs raisons, aussi parce que on n'est pas du tout soutenu par nos collègues scientifiques, mais quelque part il y a toujours cette idée française que l'anglais ce n'est pas bien, c'est l'ennemi, voilà ! Donc ils ou elles le font à contrecœur !

S. : le mardi j'ai un cours où ils sont assez nombreux, et parfois je lui demande de faire de jeux de rôle ; mon expérience est qu'ils n'aiment pas ça ! Ils ont du mal, ils aiment de jeux de mots, mais le fait de faire quelques petites scènes, ça ils n'aiment pas, je crois qu'ils ont honte, ils ont une espèce de retenue ... parfois les jeunes aussi !

N. : Niveau grandes écoles le jeu de rôle doit être très précis, par exemple un entretien, parce que se prépare en anglais pour leur travail, très pratique autrement ça marche pas ! Voilà, il fait partie de leurs notes, ils ont 15/20 minutes pour interviewer l'autre et en suite ça change pour la personne que passe l'interview et pour la personne qui postule. Mais de jeux de rôle comme ça, ludique, non, non, ils n'aiment pas de tout ! Et pour les adultes c'est difficile trouver un jeu de rôle, sauf peut-être on rentre dans un hôtel.

Et tu sais, toi tu es italienne, moi ça fait 23 ans que j'habite en France, et je suis de plus en plus convaincu que la pensée Cartésienne est fondamentale ... il faut comprendre ça pour comprendre les français ! A mon avis on peut réfléchir à ça et je dis que si tu as une copine qui habite en Espagne ça serait intéressant de faire une comparaison, et même le britannique et les irlandaise ... et je me demande si ce n'est pas culturel ou au moins une partie n'est culturelle !

S. : est-ce que tu trouves qu'ils sont en peu moins flexibles ?

N. : quelque part oui, les choses doivent être pratiques, concrètes ...

S. : et tu ne trouves pas qu'on perd la capacité d'arriver au point ... par exemple, tu poses une question et qu'ils sont du mal à arriver au point ?

N. : je crois que le problème que j'ai à Babel est que tout le monde qui vient à tea and talk sont très intelligentes ! Quelques unes très intelligentes, d'autres intelligentes et donc ... quelques une quand je propose quelque chose elle comprennent toute de suite Elles sont vieilles d'âges mais pas d'esprit !

Il y en a beaucoup qui s'intéressent à la politique !

S. : tu m'as dit toute l'heure que il y en a qui viennent pour faire une activité intellectuelle. Pourquoi ?

N. : d'abord est parce qu'elles sont intelligentes, elles veulent garder ça, elles veulent voyager ... je crois que la moitié du groupe est allés à Oxford, donc de soi-même indique ...

S. : donc pour ce groupe là tu ne vois pas de différence sinon de qualité, la motivation fait en sorte qu'elles participent Disons qu'elles entretiennent leurs anglais, ... est-ce que tu fais parfois des choses nouvelles, de la grammaire ?

N. : très peu et seulement en passant Et beaucoup de vocabulaires, et surtout des phrases : elles adorent ça ! L'utilisation littérale et métaphorique ...

S. : est-ce qu'elles apprennent ?

N. : Oui ! Par contre elles doivent noter tout !

S. : est-ce que le mot qu'elles ont écrit, si elles le retrouvent, elles le reconnaissent ?

N. : ce que tu veux dire est-ce qu'il y a vraiment une avance dans leur niveau ?

S. : Oui.

N. : probablement pas beaucoup, mais l'avance est dans leur facilité de s'exprimer, dans leur volonté de s'exprimer. Strictement parlant si on lui demande de passer un test « Bullet » au début de l'année et à la fin de l'année, probablement non, si tu me demandes est ce qu'elles communiquent mieux à la fin de l'année, ça la réponse c'est sur et certain OUI.

S. : tu m'as dit que les exercices qu'elles préfèrent sont les mots, les phrases idiomatiques ... voilà, est ce que tu trouves qu'il y a d'autres choses qu'elles aiment plus que d'autres, à part parler de politiques ?

N. : même ça Il faut être soigneuse, subtile !!! Moi j'adore la poésie, et j'ai fait une fois, pour préparer le film, parce que nous sommes allée voir « Bright stars », et donc à un moment donnée, parce que souvent les idées m'arrivent comme ça en discutant avec elles, les premières très belles journées de l'année, moi j'ai voulu allée à l'extérieur, donc l'idée c'était de voir les saisons, je me suis dit pourquoi pas donner une poème un anglais pour chaque saison, et voilà, et en fait ça c'était un peu trop, on n'a jamais fait ni l'automne, ni l'hiver !

S. : parce que tu penses qu'elles aiment les choses pratiques.

N. : il y en a certaines qui adorent la poésie, mais la plupart préfèrent les romans et c'est beaucoup plus difficile et compliqué à faire en classe ... on ne va pas forcer les gens à lire, on peut demander, si quelqu'un à lu quelque chose, on peut demander de présenter aux autres, voilà, on a fait ça avec un bouquin de George Orwell, parce que j'ai beaucoup parlé de George Orwell, faire un « reading club » ce n'est pas la raison pour laquelle elles sont là, pour de la poésie, je crois que je vais continuer une ou deux fois, le cinéma c'est un grand succès, pour cette tranche d'âge, mais, et ça c'est peut être lié à leur mémoire, la chose que a vraiment bien marché cette année et qu'on a fait pour la première fois cette année, parce que je fais le sortie cinéma depuis de lustres maintenant, et avant on a discuté du film le cours après. Or que cette année on discuté tout de suite, on est sorti du cinéma et on est allée dans un bar et on a discuté immédiatement du film.

S. : et ça elles aiment bien ?

N. : et ça c'est claire pour tout le monde, parce que c'est frais dans leur mémoire, et c'est peut être que c'est lié à l'âge.

S. : et ça tu penses que c'est lié à l'âge et à leur capacité de mémoriser ?

N. : peut être, je ne suis pas vraiment capable de dire que oui c'est ça la raison, mais c'est une possibilité ! Donc je prévois une heure après le film pour discuter.

S. : est ce que tu trouves utile pour les aider dans leur apprentissage la répétition ? Pour les mots, est ce que tu les répètes ?

N. : non, je reviens un tout petit peu à la question 10, d'une didactique spécifique, avec le groupe que j'ai, même le mot « apprentissage » se n'est pas vraiment Je ne le sens pas ! Elles ne sont pas là pour ça !

S. : tu es une guide plutôt ... !

N. : Voilà, Et pour les informer aussi parce que une autre question très importante c'est bien sure de les informer sur la culture britannique et irlandaise.

S. : imaginons que se groupe de tea and talk te demande de lui donner un cours pour les faire améliorer, comment tu organiserais ce cours, c'est irréel,

C'est pour dire, avec ce groupe, comment tu lui ferais un cours ? Par exemple, tu travaillerais plus la grammaire ou le lexique, tu ferais peu des choses et tu les répéterais de façon différente ..., comment tu ferais ?

N. : avant que je réponde pour elles, je dois expliquer un petit peu sur moi ...Moi j'ai fait des études de linguistique et, je ne sais pas si c'est toujours le cas, mais en cette période là on disait, voilà il y a le linguiste descriptif et le linguiste prescriptif, moi je suis tombée tellement dans le groupe descriptif et pas prescriptif... et ça ne veut pas dire que je m'en fou de la grammaire, mais un peu ça ... pour moi la communication c'est la chose importante, ça veut dire que personnellement et pour elles l'idée de faire de la grammaire ce n'est pas ça, parce que elles n'ont pas besoin de ça, elles font les fautes, c'est claire, et je le corrige, pas tout le temps, mais les fautes que pour leur niveau il vaut mieux qu'elles ne le fassent, mais elles peuvent s'exprimer et donc c'est plutôt la richesse de la langue, la richesse de la pensée, ...

S. : donc toi tu va travailler surtout sur cette richesse de la langue, et comment tu travaillerais ? En lui donnant un petit peu et en répétant, en essayant de l'encre dans la pratique, comment tu penses que tu pourrais faire Parce que moi je suis sûre que les mots qu'elles écrivent dans leur cahier, ils restent là ...

N. : ah, ça au moins pour 3 du groupe, ce n'est pas vrai, elles travaillent leur cahier et incroyablement ... non, non... Ce n'est pas vrai, c'est un groupe incroyable !

S. : c'est vrai que sans travail on n'avance pas !

N. : une chose je trouve que quand je lui donne quelque chose à faire ce n'est pas toujours fait et pour plusieurs raisons ... voilà, elles sont très occupées, donc si je dois faire quelque chose, c'est quelque chose dans cette salle !

S. : est ce que tu lui dis de travailler un peu à la maison ?

N. :Je prends l'exemple des poèmes : j'ai demandé à chacun de prendre des poèmes et de les lire, regarder les vocabulaire, j'ai dit il ne faut pas comprendre tout, juste le sens et très peu d'elles, seulement Huguette qui adore la poésie, en fait elle s'est réintégré dans le groupe parce que elle sait que je fais de la poésie, donc ...mais par exemple, lors du déjeuner de fin d'année j'ai eu plein pleins d'idée Et cette fois elles m'ont dit quelles veulent travailler sur les peintres et ça bien sur, il faut s'informer chercher sur le web, voilà il y a beaucoup de travail ! Donc elles avaient pleins d'idées, mais ca même je vais voir ... ce qui est sur c'est que c'est moi que donnerai le nom du peintre, et donner le travail à chacune, et moi j'ai l'intention de faire le travail derrière juste au cas ou

S. : oui, parce que même pour intervenir, pour donner des suggestions

N. : voilà ! Bon on revient aux questions, la numéro 8, je mets d'abord la motivation, après l'expérience, disponibilité de temps, c'est vrai mais ils font beaucoup de choses Je pense que c'est entre disponibilité de temps et d'esprit, elles ont plus d'espace dans la tête « Quelles sont les limites ... ? »

Limites ...OK Peur de l'erreur !

S. : et difficulté à mémoriser ?

N. : Oui

S.: Et manque de flexibilité ?

N. : no, mes dames no ! Et pour une didactique spécifique je dis non mais Et je vais écrire quelque chose

S. : c'est dommage que tu n'as pas de débutants, parce que le niveau de tea and talk est trop élevée Gill m'a dit que pour elles les personnes âgées ça fait des cours comme pour les enfants elle trouve qu'ils sont un peu les mêmes caractéristiques ... est ce que tu es d'accord ?

N. : non,

S. : moi aussi je ne trouve pas parce qu'au niveau intellectuel ils ont besoin de richesse...

N. : ce n'est pas bien expliqué mais c'est ça : une plus grande écoute, et réaction à l'atmosphère, c'est-à-dire réagir vite et changer de direction quand ils commencent à s'ennuyer) ... Tu sais on sait quand on est en train de le perdre ...

S. : et ça à ton avis ce n'est pas lié à une baisse de la capacité d'attention ?

N. : non, ça revient à ce que Su a dit, elle doivent être intéressées par la chose, quand elles commencent à s'ennuyer, voilà il faut changer, mais si c'est que 2 et les autres sont contentes, bon c'est dommage mais tant pis, mais si c'est une bataille entre 2 voilà il faut changer. Ou bien c'est vraiment dommage pour Huguette qui avait choisi une poésie fantastique, mais j'ai vu que la plupart s'ennuyait et j'ai changé D'autres suggestions à ce sujet, no je crois qu'on a fait le tour ...Oui peut être ici, Commentaires, à voir avec des profs d'autres pays pour vérifier si quelque chose est culturelle ...

S. : une dernière question. Les gens qui étudient l'italien et les gens qui étudient l'anglais ils sont de motivations différentes. Est-ce que tu penses que ça peut avoir une influence sur la didactique ? Cet à dire que le gens qui étudient l'italien le font pour des raisons culturelles et ont une exigence d'approfondir plus importante par rapport à des gens qui étudient l'anglais dans le but de communiquer. Est-ce que tu penses que c'est ça qui peut faire une différence ?

N. : Je ne connais pas de tout ta langue maternelle mais est ce que c'est très facile de communiquer en italien même en faisant beaucoup des fautes de grammaire ?

S. : no, c'est ne pas très facileon a les genres, les articles Mais si tu fais énormément de fautes même la compréhension devient très compliquée !

N. : à mon avis, je ne sais pas si les linguistes sont d'accord, à mon avis pour maîtriser l'anglais c'est une langue épouvantable, mais pour communiquer, et c'est une des raisons pour la diffusion et pas parce que les américains ...

En anglais c'est possible de communiquer facilement, et vraiment avec un très bas niveau ... parce qu'aussi beaucoup des gens ont un bas niveau, c'est possible communiquer ca même ! Et ça c'est plutôt ma réponse.

S. : est ce que tu penses que communiquer en français avec un bas niveau c'est possible ?

N. : de façon personnelle c'est difficile répondre parce que j'ai étudié le français tout au long de l'école, et donc je suis venue et je parlait déjà, mais pour parler s'était très difficile quand je suis arrivée à Strasbourg, mais j'ai pu comprendre, plus le fait qui c'était Strasbourg il y avait une épicerie alsacienne et les gens là était tellement super, parce que c'était évident que je n'étais pas française ... Ce que je peux dire c'est pour l'allemand, et là, mon mari c'est le pire exemple et là c'est difficile de communiquer avec un niveau assez bas, mais en France je me demande si s'est la volonté !

S. : en Italie si tu parles mal les gens font un énorme effort et à la fin ils te comprennent. Mais c'est vrai que c'est une langue difficile et donc s'exprimer devient difficile. Après c'est aussi l'attitude, c'est sûr !

N. : donc oui je crois que l'anglais est plus facile à être parlé par rapport à d'autres langues !

S. Bon, Natasha, merci beaucoup pour ton aide !

Transcription de l'interview avec M. enseignant d'italien du 02/07/2010

S. : allora Mario, tu dove insegni ?

M.: all'Istituto Culturale Italiano ...

S.: quindi associazione ... Qual è l'età media dei tuoi allievi?

M.: Diciamo intorno ai 50 anni

S.: 50 anni? Non ne hai di + anziani?

M.: sì, ma ci sono anche dei + giovani, quindi se facciamo una media arriviamo a 50 anni. Diciamo però che i $\frac{3}{4}$ hanno + di 60 anni.

S.: quindi partono da 60 anni ed arrivano fino a che età?

M.: eh, ce ne sono alcuni che arrivano massimo a 75....

S.: senti e che corsi hai? Immagino che le persone anziane sono soprattutto nei corsi di giorno

M. : io ho quasi tutti quanti in tutti i corsi io ho il primo pomeriggio alla 3.30 e poi nel pomeriggio dalle 5 alle 6 e poi anche la sera....

S.: quindi le persone anziane sono anche il pomeriggio, perché le persone più giovani lavorano, no?

M.: no, no, no per esempio ho della gente, dei giovani *rétraités* che venivano alle 2 ...

S.: però erano già pensionati ...

M. : sì, sì, ma diciamo che non è una questione di tempo alla sera anche avevo della gente di 64 anni, quindi ...

S.: e come mai veniva la sera e non di giorno?

M.: boh, per fatti suoi!

S.: non lo sai Secondo te, per quale motivo le persone di + di 50 anni cominciano a studiare una lingua straniera?

M.: Perché hanno tempo libero ...

S.: secondo te questo è il primo motivo?

M.: sì, principalmente e poi anche perché vogliono viaggiare, e quindi è l'occasione per potere poi partire in qualche parte

S.: ma l'italiano gli serve per viaggiare?

M.: diciamo di sì, sì, sì ...Sì perché poi si lanciano anche in ricerche di origini familiari ...

S.: ah, quindi per ragioni familiari ...

M.: + o - 1, 2 e 3, vanno poi dove hanno vissuto, dove hanno avuto dei contatti in giovane età .. ecco

S.: senti ed i motivi culturali?

M.: eh, il viaggio è un viaggio culturale ...

S.: quindi diamo che questo (viaggiare), comprende anche i motivi culturali .

M.: si, quelli che io conosco, si, quando vanno a Firenze o a Roma, è anche per vedere la città, si, in questo senso ...

S.: senti e secondo te ci sono anche altri motivi che io non ho citata?

M.: si, penso che basicamente anche per scoprire oper darsi la possibilità di capire le loro radici ...

S.: ah quando hanno delle origini italiane ...

M. : si, in effetti molti mi dicono perché ... quando gli chiedo perché studi l'italiano, mi dicono eh perché ho la famiglia di origine italiana e voglio capire ... voglio conoscere, i miei nonni o i miei genitori mi hanno parlato sempre in pugliese ed io voglio scoprire un pochetto la lingua, la cultura, per capire meglio quindi c'è proprio una forte attenzione a questa storia di riscoprire le radici culturali o sociali della loro famiglia.

S.: senti Mario, secondo te qual è la percentuale di abbandono il primo anno?

M.: tra le persone anziane?

S.: si, pensa solo a questo pubblico.

M.: no, non ce ne sono.

S.: quindi meno, intorno al 10% o meno. E gli anni successivi?

M.: non ce ne sono perché è gente che è motivata a partire ... io in testa ho un'esperienza che ho fatto con della gente 5 anni fa che hanno iniziato a prendere dei corsi di iniziazione e che oggi sono ancora lì, presenti, nonostante sono 4/5 anni, un signore diceva "faccio qualche anno, imparo l'italiano e poi me ne vado" invece con i cambiamenti metodologici ci si ritrova, loro si ritrovano ad avere 4/5 anni d'italiano e poi scoprono che è anche interessante, piacevole stare con gli altri e quindi in qualche maniera vengono ancora in Istituto, quindi io no, non c'è nessun ... nel mio caso nessun abbandono!

S.: quindi se c'è qualche abbandono c'è per motivi pratici?

M.: si, si.

S.: allora diciamo che la risposta alla domanda 6 e 7 è "per motivi pratici", cioè di salute, cambiano casa ...

M.: oppure familiare, per esempio aiutano un figlio, una figlia ...

S.: e gli altri anni idem, la stessa cosa. Senti Mario e secondo te, questo tipo di studente di + di 50 quali vantaggi ha rispetto agli studenti + giovani? Che cosa noti? lo ho messo come possibilità: forte motivazione, disponibilità di tempo, disponibilità di spirito, desiderio di occuparsi, esperienza, secondo te,

M.: les autouts di questi studenti disponibilità di tempo nel senso che hanno molto tempo a disposizione e possono moltiplicare i corsi, nel senso che vengono al corso, poi vanno ad una conferenza, vedono un film, hanno + tempo libero quindi riescono ad avere + opportunità, hanno una certa esperienza e maturità della vita e riescono a capire ed ad andare + velocemente al senso ...

S.: e la motivazione?

M.: poi dipende, la motivazione, se loro dicono io voglio andare a fare il viaggio, allora si, mi metto a studiare l'italiano perché devo fare un viaggio prima la disponibilità di tempo, poi la loro esperienza in quanto persone perché sono già professori, e poi la motivazione, si ... secondo me manca qui l'aspetto relazionale sociale, cioè loro vengono al corso prima di tutto per una disponibilità di tempo e poi perché si trovano altre persone.

S.: si pero' questo è un altro punto, riguarda perché vengono al corso ed era presente in una domanda precedente, questo invece riguarda i vantaggi

nell'apprendimento quindi penso che invece i loro limiti, tu pensi che sono diversi? Insomma uno studente di 60 anni, mettiamola così, rispetto ad una persona di 30, ugualmente motivata ...?

M.: allora, c'è una certa difficoltà a memorizzare, sono delle persone con cui bisogna ripetere 1, 2, 3, 4, 5, 6 volte la stessa cosa, basicamente c'è questa problematica della memoria, e poi si, legato a questo c'è anche una difficoltà fonetica, quando non riescono a dire una cosa non la riescono a dire per tanto tempo ... poi quando riescono a superare questo problema ... poi va bene direi quindi, difficoltà a memorizzare e poi diciamo fonetiche ... eh, concentrare no

S.: trovi che hanno paura dell'errore?

M.: sì, molto di + dei giovani ... ed anche che a livello dell'apprentissage quello di dirsi devo studiare in questa maniera ...

S.: cioè una mancanza di flessibilità?

M.: sì, loro dicono, io imparo in questa maniera, la grammatica e non riescono ad andare al di là, a dire, si io parlo del mio viaggio ma in italiano, quindi questa mancanza di flessibilità pedagogica oppure direi piuttosto

S.: sì, una forma di rigidità, di chiusura, di sapersi adattare, ecco ...

M.: sì, il metodo, anche la logica ed il metodo

S.: senti ma secondo te, non è all'insegnante adattarsi agli studenti o sono gli studenti che devono adattarsi all'insegnante?

M.: diciamo che ci sono dei metodi oggi con i diversi europei, ci si basa molto sull'esperienza orale e quindi c'è da parte degli insegnante questa attenzione, però c'è anche con i nuovi metodi i libri che abbiamo hanno questo metodo qua non sono solo la grammatica ... il mio ruolo come professore è usare il metodo base e poi se ci sono delle difficoltà usare delle fiche più pratiche di grammatica.

S.: allora, veniamo alla mia domanda, secondo te, questo tipo di studenti avrebbe bisogno di un metodo più centrato sulle loro esigenze?

M.: logicamente quali esigenze?

S.: che sono meno flessibili, che hanno difficoltà a memorizzare, che hanno anche interessi diversi eh + culturali, per esempio, come abbiamo visto, allora i libri che abbiamo a disposizione sono adatti?

M.: sì, perché partono proprio dall'esperienza della vita quotidiana e loro sono persone che fanno + velocemente l'esperienza del quotidiano, mi spiego, è gente che studia la lingua italiana per 6 mesi e poi si fa un viaggio a Roma, poi il 2° anno fa ancora italiano e poi fa ancora un altro viaggio di un mese o un altro viaggio culturale cioè è gente che visto che ha + tempo che ha la possibilità di frequentare il concreto, la realtà, per esempio il sapere presentarsi, dire ...

S.: quindi tu trovi che hanno bisogno di una lingua pratica ...

M.: sì

S.: tu trovi che nei metodi che abbiamo questo c'è, e che non abbiano bisogno di una didattica specifica?

M.: No, non penso che abbiano bisogno di una didattica specifica, no perché se no si entra in una logica in cui si fa la grammatica, punto e basta, questo è un lavoro che si fa piuttosto all'università ad un livello piuttosto scolastico, che poi non vuol dire che non bisogna dare questi apporti però contatti proprio iniziale, non so

sapersi presentare, arrivare a chiamare al telefono e prenotare una camera, sapere chiedere a mangiare, spiegarsi in città, chiedere la via e poi su questa roba qui arrivare a mettere la grammatica e poi nello stesso tempo della cultura pratica, la maniera di sapere vivere in Italia

S.: ma, per esempio, tu come affronti questa difficoltà a memorizzare di cui hai parlato?

M.: rivengo sulle cose con degli esempi, diverse volte ...

S.: quindi tu trovi che i manuali che ci sono vanno bene ma che vanno integrati dall'insegnante?

M.: sì, per esempio, parlare molto e spesso, data la parte grammaticale, di pronuncia prendo 10/15 minuti per poter ripetere quello che si è detto. Poi loro hanno bisogno di scrivere anche, io lascio il tempo di scrivere, io scrivo molto alla lavagna, quindi ecco il mio approccio metodologico è molto lento con scrittura alla lavagna e riprendo sempre quello che ho fatto prima e faccio risalire ... penso che la ripetizione è molto importante per loro!

S.: e tu pensi che gli insegnanti dovrebbero avere una formazione specifica per questo tipo di pubblico?

M.: non in maniera particolare, però bisogna sapersi adattare al pubblico che si ha, io ad esempio in un gruppo ho 2 persone che non si ricordano .. allora se il gruppo ha lo stesso livello allora va bene, perché riprendi i contenuti ... però se hai persone che sono un po' più veloci ed altre un po' più lente

S.: pensi che sarebbe bene se ci fossero gruppi separati?

M.: ecco il lavoro che io metto in atto quando vedo queste situazioni è di lavorare in binomi, cioè dare la possibilità anche ai lenti ... li metto insieme fare uscire se vuoi anche nella loro lentezza un lavoro ...

S.: ma pensi che sarebbe opportuno fare delle classi seniors?

M.: no, no perché con dei giovani ci sono +stimoli, le persone anziane si sentono più stimolate se ci sono anche dei giovani io vedo che per esempio certe serate, perché alle 20h00 ho dei gruppi misti sono molto più vivaci questi gruppi misti che i gruppi soltanto di seniors perché ... il gruppo dalle 2 alle 4 dicono sempre ah ma siamo anziani, ah ma ... sono sempre ecco ...

S.: senti secondo te è un gruppo di persone che lavora? C'è un lavoro personale importante oppure è un gruppo di persone che non fa niente? Nella media

M.: dipende...

S.: perché quando parliamo di difficoltà a memorizzare, bisogna anche vedere quanto lavorano, perché se non lavorano è anche ovvio che non memorizzano!

M.: Sì, vogliono lavorare e prendono un tempo per lavorare, però questo dipende dalle persone, intorno ai 50 anni non lavorano tanto, mentre invece dopo di +

S.: quindi quello che tu pensi è che bisogna utilizzare i manuali che ci sono, insegnare una lingua pratica, e ripetere, scrivendo anche alla lavagna, ..

M.: sì e poi è il professore che deve adattarsi!

S.: OK Mario

M.: spero di avere risposto alle tue domande ...

S.: sì, certo, grazie mille!

Transcription de l'interview avec E.L. enseignante de français langue étrangère du 12/07/2010

- S. : alors, Madame Loiseau, vous enseigniez à l'Université du Troisième Age ...
- L. : oui
- S. : donc, quelle tranche d'âge a la majorité des vos étudiants ?
- L. : c'était moins de 50 ans avec les jeunes filles aux paires... la tranche d'âge que j'avais c'était une de plus basse, si j'ose dire ...
- S. : parce que vous aviez ou de très jeunes, autour de 20 ans, ou de personnes âgés entre 60 et 70 ans, donc des gens qui venaient de prendre la retraite ...
- L. : oui, oui ...
- S. : et qui habitaient déjà en France ?
- L. : qui habitaient déjà en France pour certains depuis un certain temps ... qui avaient appris le français comme on dit vulgairement sur le terrain Ou qui se débrouillaient bien à l'oral mais qui avaient des problèmes à l'écrit ...
- S. : est ce que vous aviez des débutants dans cette tranche d'âge ?
- L. : pas vraiment ...
- S. : c'est français langue étrangère, donc il y avait les jeunes filles aux paires, qui l'apprenaient pour le travail ...mais les autres c'étaient plutôt ...
- L. : il y avait aussi des universitaires et des étrangers du passage ... donc pour une meilleure compréhension pendant leur séjour, d'autre pour leur culture ...
- S. : donc attirance pour la langue ... et pour la culture ... et les gens à la retraite qui avaient appris le français sur le terrain c'est plutôt l'attirance pour la langue, je dirais ...
- L. : oui, oui,
- S. : pour pouvoir s'améliorer ...
- L. : pouvoir s'améliorer, avoir moins de problèmes d'orthographe dans le cas de rédaction d'une lettre administrative ...
- S. : d'accord Quelle était le pourcentage d'abandon après la première année ?
- L. : très peu, très très peu ...
- S. : moins de 10% ... et les autres années ? La deuxième année, la troisième année ... ?
- L. : chez moi les gens continuaient
- S. : Donc l'abandon s'était lié à des raisons pratiques ...
- L. : des départs, ... il y a eu des personnes qui étaient là pour un diplôme, il y avait des diplômes de mathématique ... je vais chercher le bouquin ... voilà Irene, ça c'était sa thèse, elle a eu sa thèse, elle est partie, elle est revenue, je l'ai revue, et en plus qu'est-ce qu'elle a mis ... à Madame Ezilda Loiseau pour m'avoir accueilli dans son atelier pour l'apprentissage de la langue française ... oui, il y a eu un certain nombre qui venaient se perfectionner dans la langue française sans que soit trop astringent, trop scolaire ... pour connaître la France dans une autre optique, avoir une autre regard sur la France.

S. : pour les personnes âgés que sont venus chez vous, donc entre 60 et 70 ans pour avoir moins de problèmes en orthographe, est ce que vous pensez qu'ils sont venus pour faire un travail intellectuel ?

L. : exactement, je me rappelle d'avoir eu un vieux monsieur qui avait plus de 70 ans, ils l'ont placé chez un boucher pour travailler quand il avait 14 ans et quand il a fermé son magasin il est venu à mon cours parce que il n'osait pas aller dans un cours de français « classique », il est venu avec un petit cartable en cuir, c'était un symbole le cartable en cuir,

S. : pour vous quelle était la motivation de monsieur Tai, parce qu'il était très fort ... !

L. : une sorte de patriotisme, un amour de la France, M. Tai a été recueilli sur un bateau que ramassait le « boat people » et il en a toujours gardé un amour pour la France, donc connaître plus ... approfondir sa connaissance. Il aimait la France de façon assez extraordinaire !

S. : alors ces 2 questions sont celles sur lesquelles m'intéresse vraiment votre point de vu : à votre avis quelles sont les atouts des adultes dans l'apprentissage tardif d'une langue étrangère ? J'ai mis : forte motivation, disponibilité de temps, disponibilité d'esprit, désir de s'occuper, maturité et expérience.

L. : contact sociaux aussi ... je vois par exemple on est allé diner chez Tran l'autre jour, ce que je donne ce n'est plus des cours , mais c'est le plaisir d'être en contact avec d'autres gens qui ont les mêmes problèmes Tran n'a plus de terribles problèmes de langue mais c'est pour pouvoir inter changer et pour approfondir ... je fais beaucoup d'étymologie

S. : donc pour vous que c'est que les aide à apprendre une langue étrangère ; c'est la motivation plutôt que la disponibilité de temps ? que ce que c'est ?

L. : le temps, bien sur, mais si ils n'ont de temps Le désir d'apprendre :

S. : donc la motivation ! Et après S'il faut en donner 3

L. : désir de s'occuper Le temps c'est la condition nécessaire ! S'ils n'ont pas de temps ... Encore que ... j'ai une jeune femme russe qui travaille maintenant, elle a organisé son emploi du temps de façon d'être libre le jeudi après midi ! Mais je ne pense pas que ce soit un avantage ... c'est la condition essentielle mais ce n'est pas la motivation ...

S. : donc par contre là on ne parle pas de la motivation mais de ce que les aide, les atouts, ... c'est-à- dire les personnes âgés sont un peu plus lentes dans l'apprentissage, mais ils ont d'autres avantages ...

L. : oui et comme ils se sont trouvés confrontés avec quelqu'un qui avait été confronté à ces problèmes et qui avait cherché des explication simple, donc qui avait dépassé les explications alambiqués, compliqués, l'expérience donne la connaissance des petits trucs mnémotechniques, pédagogiques, les 2 se combinent : l'expérience est valable chez les personnes âgés mais l'expérience est aussi valable chez l'enseignante ! là il y a pas de problème !

S. : est ce que vous pensez que l'expérience est plus importante du désir de s'occuper ?

L. : il faut séduire, si vous êtes enseignante il faut séduire

S. : et alors dites moi quelles sont les limites dans l'apprentissage tardif d'une langue étrangère ? Une personne de 60 quelles difficultés en plus a à apprendre une langue ?

L. : bien sur vous avez de difficulté à vous concentrer mais c'est normal peu importe le professeur Il faut que le professeur en tienne compte. Si vous voulez de l'attention il faut changer d'argument tout les 12/15 minutes grosso modo, c'est un reflex à considérer, c'est pour ça que je donne une fiche d'exercices et que je ne suis pas l'ordre ! Je vois que quelqu'un s'ennui donc je fais faire un exercice que rompe avec la démarche précédente !

S. : donc vous trouver qu'ils ont une difficulté à se concentrer ...

L. : les difficultés phonétiques dépendent de la nationalité... des portugais, par exemple, arrivent bien à prononcer le français

S. : est ce que vous avez remarqué des difficultés à mémoriser ...

L. : oui certains ...

S. : mais pas trop....

L. : oui, pas trop ... parce que j'essaye ... vous savez un cours de français dans le pays c'est comme une recette de cuisine ...

S. : que c'est que vous pensez de la peur de l'erreur ...

L. : il y a la peur de l'erreur oralement , de se rendre ridicule devant les autres mais quand tout le monde est étranger la peur de l'erreur diminue ca même !

S. : donc je dirais : difficulté à se concentrer, difficultés phonétique et peur de l'erreur mais un peu moins ...

L. : oui un peu plus dilué parce que vu le contexte, tout le monde a des problèmes et c'est normale d'avoir des problèmes...

S. : A votre avis est ce que les élèves de plus de 50 ans auraient besoin d'une didactique spécifique ?

L. : ça dépend des élèves ... il y en a qu'on plus de 50 ans et n'ont surement pas besoin ... et d'autres plus jeunes qu'on besoin d'un accompagnement spécifique !

S. : Parce que vous avez eu toujours des cours mélangés par tranche d'âge...

L. : toujours ! C'est ce que j'ai toujours souhaité ! Par niveau social, niveau d'apprentissage ... c'est-à-dire qu'il y avait des prof. d'université, jusqu'à des gens qui n'avait pas été à l'école, et qui acceptait, au contraire ils acceptaient qu'il y avait des gens que savaient beaucoup plus qu'eux ! Et quand les profs faisaient une erreur donnait plus d'assurance aux autres !

S. : parce que maintenant les cours sont plutôt homogène au niveau d'âge ...

L. : disons qu'à l'Université Inter Ages nous n'avons pas une vocation pédagogique, mais plutôt à rendre les gens heureux tout en portant des notions complémentaires.

S. : mais donc par rapport à quand vous aviez les jeunes filles au paire ou maintenant ou vous avez que des personnes tout de la même tranche d'âge vous pensez que c'était mieux quand s'était mélangé ?

L. : oui : il y a beaucoup moins d'échange ! Et il y a pas ce ciment que fait en sorte que telle catégorie d'âge va faire un effort pour aider les plus jeunes et réciproquement sera vrai ! A condition que les jeunes filles au paire soient ... j'ai eu de cas de racisme contre le vieux Mais j'en ai eu très peux ! Des jeunes

hollandaises changeant de place pour ne pas être assises à côté des personnes âgées ! Mai bons, ç'a été l'exception !

S. : et qu'est ce qu'apportaient les personnes âgées au plus jeunes et le contraire ?

L. : par fois un peu d'admiration vers les jeunes, vers cette énergie ... la reconnaissance d'être sensible vers leurs expériences.. Quand Monsieur Tai Chantait tout le monde était autour de lui, quand je vous ai parlé du boucher, il était fasciné par la gentillesse de certaines filles au pair qui le savaient, c'est pour ça qu'il y avait une harmonie dans ces cours !

S. : vous n'avez jamais utilisés les manuels : pourquoi ? Vous pensez qu'ils ne sont pas adaptés ?

L. : les manuels de FLE sont une vision stéréotypée, c'est du formatage, et je pense que ce que les gens aiment dans mon cours, ceux qui n'aimaient pas ne venaient pas, c'était une possibilité pour moi de partir d'un exercice sur une explication d'étymologie ou d'histoire, et c'était une possibilité, je connaissais relativement bien les besoins de l'un et de l'autre, donc je faisais un mélange ... Ceci dit, je faisais ça même des subjonctif, des accords ... j'ai toujours pensé que la langue c'était comme un paysage et qu'on pouvait composé le paysage, et j'ai toujours mis à l'avance, même si on m'a dit « quelle idée » ... c'était le retour au latin le français c'est du latin parlé avec de l'accent gaulois, et je ne me fatiguais pas de le répéter, même à des jeunes qui n'avaient jamais fait du latin ... aussi une façon de le valoriser ... de retourner au racine, d'avoir un ciment commun avec les italiens, les espagnols ...

S. : qu'est ce que vous pensez des cours réserve aux seniors ?

L. : J'ai horreur de ça, comme les journées pour ceci ou cela, mais bon ça c'est personnel !

S. : quelles sont vos suggestions pour une didactique pour cette tranche d'âge ? Qu'est ce que vous faisiez ?

L. : beaucoup des verbes ; je commençais par un tableau pour donner des facilités, des chemins de travers pour, à partir de l'indicatif former d'autre formation ... un tableau succinct à la base mais qui me permet d'avoir la base pour ne pas apprendre par cœur.

S. : donc vous essayez de donner des chemins logiques..

L. : oui et on peut le faire !

S. : donc si je comprends, vos suggestions sont de simplifier, une langue assez pratique avec de chemins logiques...

L. : oui, le plus possible des chemins logiques ... il y a aussi le petit truc de mémoire mais qu'il faut utiliser pour se rappeler : « ouetdoncarnicar », « le si n'aime pas les re » crée pour dire que jamais on met un conditionnel après un « si », j'en avais plein !

S. : donc un peu des choses comme avec les enfants ...

L. : oui, et je me suis inspiré des dessins ...

S. : donc du visuel ...

L. : oui du visuel et j'ai beaucoup utilisé un livre d'une école privé, c'est étrange ... Il y avait un rond qu'était le verbe le nom était un carré, autre figure importante, l'article était un petit carré, par devant les conjonctions de coordination étaient un « s » couché, etc...

S. : donc en schéma visuel pour essayer d'aider à mémoriser ...

L. : il ne faut pas trop des procédés abstraits ...

S. : qu'est ce qu'ils aimaient le plus ?

L. : les histoires latines et les compositions des mots, ... l'autre jour j'en ai fait ici ... le doublet, les mots latin qui donnent 2 mots, l'un est très proche du latin..

S. : l'étymologie, parce ils peuvent enrichir leurs vocabulaire en effet ...

L. : je pense aussi que c'est des histoires et c'est une façon logique d'accrocher le vocabulaire et de ne pas faire des exercices de mémoire, typiquement exercice de mémoire.. Je n'ai jamais donnée par thème ...

S. : est ce que vous avez de suggestions ? Et après nous avons terminé !

L. : un peu de passion et de désintéret ! De la part de l'enseignant et des élèves aussi ! Je n'ai jamais aimé quand on m'a dit « de toute façon vous êtes restée, mais vous êtes payée pour ça ! » ... Elle n'avait pas une grande connaissance de la chose En tout cas ça peut arriver !!!

S. : merci beaucoup, Madame Loiseau, c'était très intéressante !



Déclaration anti-plagia:
Document à scanner après signature
et à joindre au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvois bibliographique clair et précis.

NCM : Viggicchi PRENOM : Simona
DATE : 27.06.2011