upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA EDUCACIÓN

Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria

Trabajo Fin de Máster

La langue maternelle en classe de FLE : le cas des personnes aînées

Estudiante: Sahar Nusseibeh

Tutora: Violetta Dmitrenko

Especialidad: francés

Junio, 2022

Resumen

Este estudio tiene como objetivo el análisis de la percepción que tienen las personas de la tercera edad sobre el uso de la lengua materna en la clase de francés lengua extranjera (FLE), las funciones de este uso y las consecuencias de su evitación. Para conseguirlo, hemos adoptado una perspectiva émica para realizar un estudio de caso que se centra en 3 alumnas y su profesora. La recogida de información se ha realizado a través de la observación, de encuestas y entrevistas. Además, hemos realizado una experiencia de inmersión con el propósito de ver su efecto sobre la afectividad de las alumnas. El estudio ha concluido que, para estas personas, el uso de la lengua materna en clase de FLE es indispensable y que cumple funciones à nivel afectivo y cognitivo. Asimismo, el estudio ha demostrado que una posición rígida que no permite el uso de la lengua materna resultaría en la desmotivación de los alumnos y posiblemente en su abandono del aprendizaje del idioma.

Palabras clave: alumnos de la tercera edad; motivación; funciones del uso de la lengua materna; percepciones; francés lengua extranjera.

Résumé

Cette étude vise à analyser la perception des personnes du troisième âge à propos de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE, les fonctions de cet usage et les conséquences de son évitement sur l'apprenant aux niveaux cognitif et affectif. Pour le faire, nous avons adopté une perspective émique pour réaliser une étude de cas qui se centre sur 3 étudiantes et leur professeure. Pour la collecte de données nous avons utilisé l'observation en classe, des questionnaires et des entretiens. Nous avons également réalisé une expérience d'immersion pour voir son effet sur l'affectivité des apprenantes. La recherche a démontré que pour ces personnes aînées, l'usage de la langue maternelle en classe de FLE est indispensable et il accomplie plusieurs fonctions importantes aux niveaux affectif et cognitif. Cette étude a également démontré qu'une position rigide qui n'accepte pas l'usage de la langue première en classe de FLE, pourrait mener à la démotivation des apprenantes et éventuellement de les perdre.

Mots clés : apprenants du troisième âge ; motivation; fonctions de l'usage de la langue maternelle ; perceptions ; français langue étrangère.

Abstarct

This study aims to analyze the perception that third-age learners have about the use of mother language in the classroom of French as a foreign language, the functions of its use and the possible consequences of its avoidance. In order to do that we adopted an emic perspective to perform a case study that focuses on 3 learners and their teacher. To collect the data we needed, we used classroom observation, questionnaires and interviews. We have also performed an immersion experience to study its influence on the learners' affectivity. The study has shown that, from the participants' point of view, the use of mother language in the French language classroom is essential. It has also shown that this use, fulfills a number of important cognitive and affective-related functions. This study has also demonstrated that a rigid position that doesn't tolerate the use of mother language in the French language classroom could lead to the loss of motivation in the learners and consequently in making them give up learning it.
Keywords: Third-age learners, motivation, functions of mother language use, perceptions, French as a foreign language.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 6

1. Cadre théorique 7

1.1. Définitions et terminologie 8

1.2. Revue de la littérature 8

1.2.1. L'influence de l'âge sur l'apprentissage d'une langue étrangère 8

1.2.1.1. Les changements au niveau cognitif 9

1.2.1.2. Les changements au niveau affectif 10

1.2.2. L'importance des perceptions dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère 11

1.2.3. L'usage de la langue maternelle dans l'enseignement d'une langue étrangère 13

1.3. La contribution de ce travail 14

2. Etude empirique 15

2.1. Objectifs, hypothèse et questions de recherche 15

2.1.1. Objectifs de l'étude 15

2.1.2. Hypothèse de la recherche 15

2.1.3. Les questions de recherche 16

2.2. Méthodologie 16

2.2.1. Les participants 16

2.2.2. La méthode de recherche 17

2.2.3. Procédés 17

2.2.4. Analyse des données 20

2.3. Résultats 20

2.3.1. Motivation et objectifs 20

2.3.2. Perception de l'influence de l'âge sur l'apprentissage de FLE 22

2.3.3. Perception de l'usage de la langue première en classe de FLE 24

2.3.4. L'avis des apprenantes à propos de l'expérience immersive 26

2.3.5. La perception de l'enseignante 28

2.3.6. Age et usage de la langue maternelle en classe de FLE 29

3. Discussion et implication pédagogique 30

Conclusion 34

Bibliographie 37

Annexes 39

Annexe 1 39

Annexe 2 41
Annexe 3 44
Annexe 4 46
Annexe 5 48

Introduction

Avant de commencer notre stage, nous avions opté pour le thème de l'usage de la langue maternelle en cours de FLE. Cependant, l'idée de nous centrer sur le facteur d'âge et de le relier à celui de la langue maternelle nous est venue à l'esprit pendant notre stage dans un centre d'Education Secondaire de Navarre pour des personnes adultes.

Pendant les cours au Centre, nous avons vu que la professeure s'appuyait très souvent sur la traduction à l'espagnol pour expliquer les différents contenus des cours, que cela soit vocabulaire ou grammaire. Au bout de quelques semaines, nous avons pu identifier plusieurs éléments de la méthode de grammaire-traduction dans sa méthodologie. Étant conscients de que depuis les années 1980, l'approche employée pour enseigner le français est l'approche communicative, nous avons senti l'importance de comprendre les raisons qui ont mené une professeure possédant le niveau C2 en français d'utiliser cette méthode pour enseigner une langue vivante au XXIe siècle.

Il faudrait ajouter ici que la plupart des élèves qui assistaient aux cours de français dans ce Centre, étaient des personnes ayant plus de 50 ans. Quand nous avons essayé de donner un cours où on parlait en français seulement, ces personnes avaient moins de patience que les jeunes apprenants, elles se stressaient facilement et elles se gênaient si on leur posait des questions en français et cela affectait leur capacité de répondre aux questions ou de pouvoir se concentrer.

Cela nous a mené à penser que l'insistance sur l'usage du français met en jeu le côté affectif de ces étudiants autant ou peut-être plus que le côté cognitif. En d'autres mots, nous pensions que la raison du blocage momentané chez ces étudiants n'était pas une manque de compréhension mais plutôt le stresse ou l'anxiété.

Ayant vu que ce côté irrationnel et émotionnel dans le cours de FLE est moins étudié par les chercheurs, nous avons pensé faire une étude où l'apprenant, ses sentiments, ses perceptions et son expérience vue et racontée par lui-même, seront le centre d'attention.

Ainsi cette recherche adopte une perspective émique et vise à étudier ce cas en se centrant sur deux de ces éléments principaux : l'âge avancé des apprenants et l'usage constant de la langue maternelle pendant les cours de français. Nous essayerons de clarifier les raisons qui ont mené cette enseignante à utiliser cette méthode, le rôle que cet usage pourrait jouer dans l'apprentissage de FLE chez les personnes aînées et l'influence de son usage sur leur affectivité et leur motivation. Nous aspirons à examiner également l'effet que l'évitement ou l'interdiction de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE pourrait avoir sur les étudiants.

Nous commencerons cette étude par une revue de la littérature sur les thèmes centraux de ce travail. Ensuite nous passerons à l'étude empirique que nous allons réaliser, ses objectifs, les

questions auxquelles elle vise à répondre et à la méthodologie utilisée pour la faire. Après, nous présenterons les résultats de l'étude et nous fournirons une analyse de ces résultats à la lumière de la théorie qui a servi de base à cette étude. En dernier lieu, nous parlerons des implications pédagogiques que nos conclusions pourraient indiquer.

1. Cadre théorique

Nous commencerons cette partie par la justification de la terminologie que nous allons utiliser dans ce travail. Ensuite, nous essayerons de synthétiser les théories importantes liées aux différents aspects que nous allons aborder : l'effet de l'âge sur l'apprenant, l'importance des croyances dans le processus d'apprentissage des langues, et l'usage de la langue maternelle dans l'enseignement des langues étrangères. Nous terminerons cette partie par la contribution que nous espérons pouvoir faire à travers de cette étude.

1.1. Définitions et terminologie

Dans les différentes études que nous allons citées ci-dessous, les âges de la population cible de l'étude varient. En général, les chercheurs parlent des personnes qui appartiennent à la catégorie du « troisième âge », des personnes âgées, aînées ou *older adults*. Mais les âges de ces personnes peuvent varier d'une étude à l'autre. Par exemple, Roumani (1978) parle dans sa recherche des adultes ayant 45 ans et plus, en las appelant *older learners.* Alors que Ramírez Gómez (2015) utilise ce terme pour les personnes ayant 60 ans et plus.

En ce qui concerne notre étude, nous avons vu que la catégorie adéquate pour décrire nos participants est celle du « troisième âge ». Il convient de dire ici qu'il n'y a pas d'unanimité quant à la définition de ce terme ou de quand cet âge commence ou termine (Pfenninger et Singleton, 2019) ; (Shin, 2016). On pourrait dire qu'on est d'accord généralement que c'est l'âge auquel on a plus de disponibilité, on commence donc à avoir plus de temps pour soi, à être plus active et à faire des activités pour la réalisation de soi (Pfenninger et Singleton, 2019, p. 420). Cependant, il y a un désaccord à propos de si cette catégorisation correspond à un âge chronologique ou pas. Pour Laslett (1989) cité dans Gunder (2013), le troisième âge n'est pas lié à l'âge chronologique car cela change d'une société à l'autre (Gunder, 2013, p. 1166). Cependant, il y a des théoriciens qui considèrent que le troisième âge commence à 70 ans (Smith, 2000). Pour les autres, il commence à 50 ans comme l'indiquent Pifer et Bronte (1986). Dans cette étude, nous allons adopter la catégorisation introduite par ces derniers, qui définissent « le troisième quart » comme la période entre 50 et 75 ans (Phillips, Ajrouch et Hillcoat-Nalletamby, 2010, p. 215).

Quant à la description des langues dans ce travail, nous allons utiliser les termes « langue maternelle » ou « langue première » pour faire référence à l'espagnol. La langue maternelle est définie comme « la langue de première socialisation de l'enfant » (Cuq et Gruca, 2006, p. 90). Les auteurs affirment également que la langue première pourrait être utilisée comme synonyme de langue maternelle, mais que le seul inconvénient de cette dénomination est que parfois un individu peut être dès sa prime enfance au contact simultané de plusieurs langues. Puisque les participants n'ont pas été au contact simultané avec d'autres langues que l'espagnol dans leur enfance, nous utiliserons simultanément le terme «langue première ».

Pour décrire le français, nous pouvons choisir entre « langue étrangère » et « langue seconde ». Langue étrangère est, en principe, la langue qui n'est pas une langue maternelle (Cuq et Gruca, 2006, p. 90). Selon les mêmes auteurs, une langue seconde, n'est pas une langue maternelle mais elle n'est pas une langue complètement étrangère non plus car elle a une certaine présence dans le pays où la personne se trouve, que cela soit dans le système juridique, éducatif ou autre. Puisque cela n'est pas le cas du français en Espagne, nous allons utiliser l'expression « langue étrangère » pour parler du français.

En ce qui concerne la définition de la motivation, nous nous baserons sur celle fournie par Cuq et Gurca (2005, p. 142) : « ensemble des phénomènes dont dépend la stimulation à agir pour atteindre un objectif déterminé. » Nous avons choisi cette définition car elle est simple et elle contient les éléments nécessaires qui servent l'objectif de notre étude : parler de cet aspect d'une manière générale.

1.2. Revue de la littérature

Les sections suivantes présentent la revue de la littérature concernant les concepts principaux de ce travail.

1.2.1. L'influence de l'âge sur l'apprentissage d'une langue étrangère

Le thème de l'âge dans l'apprentissage en général et l'apprentissage des langues étrangères en particulier a été et continue à être étudié par les chercheurs. Parmi les questions auxquelles ils essaient de répondre sont s'il y a un âge idéal pour pouvoir apprendre une langue étrangère, si les personnes adultes apprennent plus lentement et moins efficacement que les jeunes, si et comment les changements affectifs chez les personnes aînées affectent leur apprentissage d'une langue étrangère et si on devrait utiliser les mêmes méthodologies avec les jeunes qu'avec les adultes.

1.2.1.1. Les changements au niveau cognitif

Selon Singleton et Ryan (2004), Bialystok et Hakuta (1994) ont affirmé qu'il n'y a pas une période d'âge mature à la fin de laquelle la capacité d'apprendre une langue seconde diminue radicalement. Mais les auteurs ajoutent qu'il y a eu des doutes concernant les résultats de cette étude (Singleton et Ryan, 2004, p. 70). Aussi dans une étude, Bialystok (1997), conclut qu'il n'y a pas d'évidence suffisante qui indique que la capacité de maitriser une langue seconde est déterminée par l'âge (Bialystok, 1997, p. 116).

En outre, l'idée qu'il y a une période critique pour apprendre une langue étrangère, et que cette période a un début et une fin claire et précise pendant l'adolescence, est une hypothèse polémique et controversée (Singleton, 2007). Par conséquent, on ne pourrait pas affirmer que, par exemple, à l'âge de 14 ans, on n'a plus les mêmes capacités cognitives pour apprendre une langue que celles qu'on a à 12 ou 13 ans.

Néanmoins, les indications et les études qui montrent que les personnes les plus âgés (40 ans et plus) apprennent d'une manière moins efficace que les plus jeunes, sont nombreuses et pas ignorables. Par exemple, Singleton et Ryan (2004) cite l'affirmation de Seright (1985) que les études traitant le thème des différences d'accomplissements liées à l'âge, montrent que les jeunes apprenants ont un avantage. Pour consolider son argument, Seright mentionne le travail de Thorndike (1928), qui montre que les jeunes apprenants faisaient plus de progrès que les âgés. D'ailleurs Seright cite une autre étude (Angeljan et al., 1981) qui indique que l'âge est un facteur important du succès des apprenants. Elle mentionne une autre étude de Halliday's (1970) qui a trouvé que les accomplissements des étudiants ayant 40 ans sont moins en comparaison avec les plus jeunes.

D'un autre côté, Janine Courtillon (2004) rappelle que l'enfance est l'âge idéal pour apprendre une langue étrangère, et que l'âge adulte est accompagné par un blocage cognitif qui va certainement affecter l'habilité de l'apprendre.

L'article le plus récent que nous allons citer est celui de Singleton et Pfenninger (2019). Dans ce travail, les auteurs affirment qu'on croit largement que les déclins causés par l'âge, et qui sont mesurés par des tests neuropsychologiques, révèlent que les capacités cognitives humaines détériorent avec l'âge, provocant, inter alia, une capacité diminuée d'apprentissage et de mémorisation ainsi qu'un ralentissement du processus du traitement d'information (Singleton et Pfenninger, 2019, p. 422).

1.2.1.2. Les changements au niveau affectif

L'aspect cognitif n'est pas le seul à changer avec l'âge, l'affectivité est également affectée par le passage des années. Le côté affectif, est défini selon Arnold (2006, p. 407) comme « un large domaine qui comprend les sentiments, les émotions, les croyances et les attitudes qui conditionne de manière significative notre comportement.»

L'intérêt à l'affectivité dans le domaine de l'éducation a commencé déjà dans les années 70 du siècle dernier. Arnold (2006) cite Rogers qui, en 1975 a parlé des graves conséquences qui pourraient se produire à cause de que le système éducatif n'éduque que « du cou vers le haut. » (Arnold, 2006, p. 407).

Roumani (1978) a écrit une étude qui est née, selon elle, de la nécessité d'examiner les difficultés qu'ont les personnes aînées dans l'apprentissage de langues étrangères (Roumani, 1978, p. 3). L'auteur conclut que le facteur le plus important pour le succès des personnes âgées dans ce contexte est la sensibilité du professeur à leur situation et à leurs besoins spéciaux. Roumani met l'accent sur l'aspect affectif et psychologique des étudiants, et affirme que peu importe la technique utilisée en classe, ce qui est déterminant dans ce cas est le rôle du professeur : sa compréhension de leur anxiété et sa capacité de les motiver. L'auteur ajoute que les apprenants plus âgés ne devraient pas être exposés aux mêmes conditions d'apprentissage que les jeunes et que cela pourrait être destructif pour leur processus d'apprentissage.

On trouve ces mêmes idées dans un article publié 38 ans plus tard par Ramírez Gómez, (2019). L'argument principal de l'auteur est que la conviction que les personnes adultes ont moins de capacité à apprendre les langues, est basée sur des préconceptions sociales sans qu'il y ait des preuves scientifiques suffisantes pour les affirmer. L'auteur dit que ces idées mènent les apprenants à avoir une attitude négative et défaitiste à propos de leurs capacités, leurs objectifs et leurs possibles accomplissements. Selon la conclusion de l'auteur, cela conduit à une obstruction de l'apprentissage d'une langue étrangère.

De ce fait, l'auteur souligne l'importance d'offrir aux personnes âgées qui apprennent des langues étrangères, une gérogogie critique, c'est-à-dire un cadre éducatif qui vise à émanciper les personnes aînées des restrictions causées par l'âge. En plus, selon l'auteur, les enseignants, eux aussi, sont affectés par ces préconceptions et cela crée en eux une attitude qui bloque le processus d'apprentissage chez leurs étudiants. Gomez met l'accent sur l'importance du rôle de l'enseignant afin d'adopter une méthodologie d'enseignement qui soit appropriée pour les personnes âgées. Selon elle, on ne pourrait donc pas utiliser les mêmes méthodologies pour les jeunes et les aînés, car ces derniers passent par des changements sociaux, émotionnels et cognitifs.

La centralité de l'aspect affectif dans l'acquisition des langues étrangères a été également abordé par Arnold (2006), qui affirme que « dans l'état présent des recherches, les neurosciences affirment que le cognitif ne peut pas être séparé de l'affectif » (Arnold, 2006, p. 408). En ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères, l'auteur rappelle l'affirmation de Stevick (1980) que le succès dans l'apprentissage de langues étrangères « dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques que de ce qui se passe dans et entre les personnes pendant le classe » (Arnold, 2006, p. 408). Arnold explique que par « ce qui se passe dans les personnes » on fait référence à des facteurs comme l'anxiété, l'inhibition, l'estime de soi et la motivation, entre autres.

L'auteur affirme qu'afin d'atteindre les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère, il est indispensable que l'enseignant prenne en considération les différents aspects qui affectent l'état affectif de l'étudiant et d'aider l'étudiant à surmonter les difficultés et de contrôler ou changer tous ce qui peut affecter négativement son apprentissage. C'est dans ce but que l'auteur mentionne quatre éléments qui jouent un rôle important dans le côté affectif de l'étudiant en classe : l'anxiété, l'estime de soi, les styles d'apprentissage et les attitudes et croyances.

En effet, l'anxiété et la joie en classe de langue étrangère et le rôle que l'enseignant y joue ont également fait l'objet de recherches. Citons ici l'étude (Dewaele et al., 2019) qui ont étudié l'influence des différentes variables liées à l'enseignant sur la joie d'apprendre une langue étrangère et l'anxiété dans la classe de langue étrangère. L'une des conclusions a été que les participants ont senti plus d'anxiété en classe de langue étrangère avec les enseignants plus jeunes, très strictes et qui n'utilisaient pas la langue étrangère beaucoup en classe. Alors que ce qui affectait positivement leur joie en classe était relationé avec l'attitude amicale de l'enseignant.

D'un autre côté, cette étude a montré que l'enseignant a plus d'influence sur la joie de l'apprenant en classe de langue étrangère que sur son anxiété. On voit la même conclusion dans l'étude de J-M. Dewaele et L. Dewaele (2020), qui soulignent que l'anxiété dans ce contexte est plus dépendante de l'apprenant lui même alors que la joie dépende plus des facteurs externes comme l'enseignant.

1.2.2. L'importance des perceptions dans le processus d'apprentissage des langues étrangères

Les croyances, les attitudes ou les perceptions sont aussi des aspects importants dans l'apprentissage des langues étrangères. L'intérêt y est porté depuis les années 1980 grâce au travail des chercheurs comme Elanine Horwitz, entre autres selon Barcelos et Kalaja (2011). Les premières études menées par Horwitz, étaient quantitatives. A l'aide de ces études, elle a essayé d'identifier et de classifier les perceptions qu'ont les apprenants ou les enseignants sur l'apprentissage des langues

étrangères (Zhong, 2015). Cependant, les études postérieures ont utilisé des approches qualitatives pour explorer les différents aspects de cette perception (Zhong, 2015).

Il y a plusieurs raisons qui mènent les chercheurs à attribuer bien d'importance aux croyances des étudiants ou des enseignants dans le contexte de l'apprentissage des langues. Puchta (1999), cité par Arnold (2006), soutient que les croyances des individus servent de base pour leurs futurs comportements. Puchta maintient que les croyances négatives conditionnent les attentes des élèves et les attentes négatives mènent à un niveau réduit de motivation. L'auteur continue à expliquer que chaque échec est perçu comme une confirmation des croyances que la personne avait au début. (Arnold, 2006, p. 419). Arnold (2006) paraît être d'accord avec Puchta, il ajoute que la structure affective des individus est largement déterminée par leurs croyances et que ces dernières conditionnent les comportements.

D'ailleurs, selon Arnold (2006), l'étude des attitudes est plus importante que les aptitudes. La raison qu'il donne à cette affirmation est qu'elle « montre qu'une marge plus importante d'intervention de la part des professeurs […] est possible » (Arnold, 2006, p. 418). L'auteur ajoute que les attitudes sont importantes parce qu'elles « sont des antécédents des comportements, prédisposent l'élève à agir d'une manière ou d'une autre, à faire un effort suffisant pour apprendre la langue ou à refuser de le faire.» (Arnold, 2006, p. 418).

Aragao (2011), met l'accent sur l'interrelation entre les émotions et les croyances dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangère. Il soutient que les sentiments comme l'estime de soi ou la gêne sont des émotions influencés par les croyances qui à leur tour sont associées à l'image que l'étudiant a de soi. Selon l'auteur, cette relation joue un rôle fondamental dans le comportement de l'étudiant vis-à-vis l'environnement de l'apprentissage des langues.

Nous voyons donc qu'il y a des études qui montrent qu'on pourrait apprendre une langue étrangère à n'importe quel âge et qu'il n'y a pas de consensus sur l'âge idéal pour apprendre une langue étrangère. Néanmoins, il paraît que la majorité des chercheurs s'accordent sur que les personnes âgées passent par des changements qui affectent leurs capacités d'apprendre une nouvelle langue. Cela ne veut pas dire qu'ils ne peuvent pas le faire, mais qu'à partir d'un certain âge, le cerveau souffre des changements qui causent un certain déclin cognitif.

On pourrait déduire aussi de ce qui précède, que la majorité des chercheurs considèrent que les personnes aînées ont des besoins spéciaux, que cela soit au niveau cognitif ou affectif. L'exemple le plus significatif est celui de Ramírez Gómez (2015), qui d'un côté soutient que les idées sur le déclin cognitif des personnes âgées ne sont pas basées sur des preuves scientifiques et que par conséquence elles ne sont pas forcément vraies. Mais d'un autre côté, l'auteur souligne l'importance

d'offrir à ces personnes un enseignement de langues étrangères qui les aide à identifier leurs limitations dans le processus de l'apprentissage de ces langues et à développer des mécanismes d'adaptation pour améliorer cette expérience. (Ramírez Gómez, 2015, p. 138).

1.2.3. L'usage de la langue maternelle dans l'enseignement d'une langue étrangère

L'usage de la langue maternelle pour enseigner une langue étrangère est un autre thème central dans le domaine d'enseignement-apprentissage des langues, et ce débat n'est pas récent. Selon Castelloti : « Dès l'aube de l'enseignement organisé de langues étrangères ou secondes, il semble qu'ait été posée la question du rôle de la langue première, sinon explicitement, en termes de choix méthodologiques » (Castellotti, 2001, p. 12).

Dans l'histoire moderne, ce débat s'est traduit dans la création et l'adoption des différentes méthodologies d'enseignement. D'abord, la méthodologie traditionnelle qui est basée sur la méthode grammaire-traduction a été utilisée jusqu'à la fin de XIXe siècle. Cette méthodologie a été utilisée pour enseigner les langues anciennes, et elle faisait recours constamment à la langue maternelle à travers de la traduction : « Qu'elle soit au service de l'apprentissage de la grammaire ou du vocabulaire, la traduction joue un rôle important dans ce dispositif d'enseignement» (Cuq et Gruca, 2005, p. 255).

À partir du milieu du XIXe siècle, le besoin de se communiquer en langues étrangères met en évidence les lacunes de la méthode grammaire-traduction (Martín Martín, 2000, p. 27). Cela mène plusieurs spécialistes à essayer de trouver d'autres approches d'enseignement des langues.

Selon Martín Martín (2000), trois personnes ont eu un rôle principal dans ce qui allait devenir un mouvement réformiste dans ce domaine : C. Marcel, F. Gouin et T. Prendergast. Selon l'auteur, ces trois linguistes partageaient l'idée que les langues étrangères doivent être apprises d'une manière similaire à laquelle les enfants apprennent leur langue maternelle. D'ailleurs, l'accent devrait être mis sur la compétence orale et la langue parlée. (Martín Martín, 2000, p. 28).

Selon Richard et Rodgers (1986), cité par Martín Martín, (2000) autres trois figures avaient un rôle clé dans ce mouvement réformiste : H. Sweet, W. Vietor et P. Passy. L'idée principale qu'ils ont mise en avance est que le discours oral et non la parole écrite est la première forme du langage. (Martín Martín, 2000, p. 28).

Ainsi, en 1886 se crée l'Association Phonétique Internationale dont l'objectif principal est d'améliorer la qualité de l'enseignement des langues étrangères, et c'est dans ce but qu'elle a établit une série de principes dont ce qui nous intéresse pour ce travail est le cinquième qui déclare qu'il

faut éviter, dans la mesure du possible la langue maternelle et la traduction, et que les explications doivent se donner dans la langue cible (Martín Martín, 2000, p. 29).

Tout cela a ouvert la porte au développement de plusieurs méthodologies et approches de l'enseignement des langues étrangères qui attribuent une place importante à la compétence orale et qui évitent d'utiliser la langue maternelle. Leurs créations s'est succédées jusqu'à l'arrivée dans les années 1980 de l'approche communicative, « toutes les méthodes ou tous les manuels élaborés depuis le début des années 1980 se réclament du courant communicatif » (Cuq et Gruca, 2005, p. 268).

Les programmes d'immersion totale sont un résultat et un exemple de ces théories. Dans une étude par Baker et MacIntyre (1999), les auteurs font une comparaison entre les conséquences non-linguistiques des programmes d'immersion et de non-immersion d'anglais langue étrangère. Leur conclusion a été que les apprenants des programmes immersifs ont montré moins d'anxiété de la langue étrangère, et plus de volonté et de capacité de l'utiliser pour communiquer.

La conclusion qu'on pourrait tirer de ce qui précède est que l'usage des méthodologies qui se basent sur le recours à la langue maternelle est devenu obsolète, surtout dans le contexte de l'enseignement des langues vivantes.

1.3. La contribution de ce travail à la recherche

Dans la littérature que nous avons examinée, les chercheurs soulignent le manque de recherche ou la nécessité d'en réaliser plus, sur l'apprentissage des langues étrangères chez les personnes âgées (Gomez, 2015, p. 136 ; Ramírez Gómez, 2016 ; Singleton et Pfenninger, 2019, p. 419). D'ailleurs, selon Bernat et Gvozdenko (2005) bien qu'une quantité importante d'études existe sur l'apprentissage des langues, Wenden (2001) affirme que les croyances sur l'apprentissage des langues étrangères ont été négligées et peu étudiées. En effet, Barcelos et Kalajah (2003) ont suggéré que les recherches basées sur la méthodologie de l'étude de cas, inter alia, sont particulièrement convenables pour révéler des différents angles des perceptions des apprenants, qui ont été ignorés dans les précédentes études.

Ainsi, notre travail essayera, dans la mesure du possible, de contribuer à la recherche sur la perception des apprenants de l'enseignement de FLE en se centrant sur trois aspects : l'âge, l'affectivité de l'apprenant et l'usage de la langue maternelle en classe de FLE.

2. Étude Empirique

Dans cette partie nous allons préciser les différents aspects liés à l'étude empirique que nous avons réalisée.

2.1. Objectifs, hypothèses et questions de recherche

Dans cette partie, nous allons préciser les différents objectifs, hypothèses et questions de recherche que nous avons formulés et que nous espérons pouvoir atteindre ou clarifier par ce travail.

2.1.1. Objectifs de l'étude

Compte tenu de ce qui précède, l'objectif de cette étude est d'examiner la perception des apprenants de FLE, appartenant au troisième âge, à propos de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE. Nous nous centrerons sur l'effet de son usage ou son évitement sur le côté affectif de l'apprenant. Nous essayerons de comprendre si et quand, selon eux, le recours à la langue maternelle est nécessaire en classe de FLE, et d'identifier les fonctions que cet usage pourrait jouer aux niveaux cognitif et affectif dans leur processus d'apprentissage. Par ailleurs, cette étude aura comme objectif de déterminer si la motivation de l'étudiant affecte sa perception de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE. En d'autres termes, nous essayerons d'identifier la relation entre la motivation, les objectifs et la perception de cet usage. De la même manière, nous essayerons d'étudier les effets de l'évitement ou l'interdiction de son usage sur ces apprenants et leur motivation.

2.1.2. Hypothèses de la recherche

Les hypothèses de cette étude seront :

1) Pour les participants, l'usage de la langue maternelle en classe de FLE pour les personnes de leur âge est nécessaire aux niveaux affectif et cognitif.
2) Il y a une relation entre la motivation de l'apprenant et sa « tolérance » à l'usage du français en classe de FLE. S'il a plus de motivation, il voudrait écouter le français plus et serait donc prêt à faire plus d'effort en classe.
3) Selon les participants, l'âge affecte négativement leur apprentissage du français et il faut prendre des mesures pour les aider, surtout si on voudrait éviter l'usage de la langue maternelle.
4) Selon les participants, une position rigide et inflexible interdisant le recours à la langue maternelle en classe de FLE mènerait l'apprenant aîné à perdre la motivation et la volonté d'apprendre le français.

2.1.3. Les questions de recherche

Cette étude vise à fournir des réponses aux questions suivantes :

1- Quelle est la perception des participants (professeur et apprenants) de l'effet de l'âge sur les capacités cognitives et affectives des apprenants en classe de FLE?
2- Comment l'usage de la langue maternelle en classe de FLE affecte l'apprenant du troisième âge au niveau cognitif et affectif ?
3- Quelles sont les fonctions de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE selon les participants?
4- Comment l'évitement de l'emploi de la langue maternelle en classe de FLE pourrait affecter l'apprenant aîné selon les participants?
5- Que devrait faire l'enseignant pour aider l'apprenant de FLE du troisième âge aux niveaux affectif et cognitif ?

2.2. Méthodologie

Nous présenterons ci-dessous les différents aspects liés à la méthodologie que nous avons employée dans cette étude.

2.2.1. Les participants

Notre étude a été menée dans un centre public de Navarre spécialisé en l'enseignement pour les personnes adultes dans les étapes de l'éducation secondaire obligatoire ainsi que dans le baccalauréat. Par conséquent, ici, nous ne parlerons pas de l'ESO (l'Education Secondaire Obligatoire) mais de l'ESPA (Education Secondaire pour Personne Adultes).

Ainsi, les personnes que nous avons choisies pour participer à cette étude sont trois apprenantes de français ayant entre 50 et 55 ans et leur professeur. Afin de respecter l'anonymat des participantes, nous avons remplacé leurs prénoms par des pseudonymes. Le Tableau 1 présente une synthèse des données liées aux trois apprenantes.

Prénom	Âge	Niveau	Cours FLE / semaine	D'autres langues
Marisa	55	A2	1	L1 – espagnol
Amaya	50	B1	1	L1 – espagnol
Carmen	50	B1	1	L1 – espagnol

La première participante, Marisa, est en quatrième année de l'ESPA et en classe de français elle étudie le niveau A2. Nous avons choisi cette étudiante en la considérant un cas exceptionnel dans le contexte du Centre car elle avait beaucoup de motivation pour apprendre et s'améliorer en français.

Elle a choisi le français volontairement, elle venait toujours aux cours, faisait les devoirs etc. En plus, elle était la seule à être inscrite à l'examen de DELF A2 à une des Ecoles Officielles des Langues, et elle assistait à un cours de deux heures pour la préparation de l'examen tous les vendredis.

Quant aux autres deux apprenantes, Amaya et Carmen, elles ont 50 ans, en cours de français elles étudient le niveau B1 et elles sont en deuxième année de Baccalauréat. En ce qui concerne la motivation, elles peuvent être décrites comme le cas opposé à celui de Marisa car pendant les cours, nous avons noté qu'elles assistaient aux cours plus par obligation que par volonté et qu'elles n'avaient pas la même passion pour apprendre le français comme Marisa.

En ce qui concerne l'enseignante, elle appartient à la même tranche d'âge que les participantes et sa langue maternelle est l'espagnol. Elle a une expérience de 15 ans d'enseignement de français aux adultes.

2.2.2. Méthode de recherche

Cette étude va adopter la méthode qualitative de l'étude de cas. On a estimé que cette méthode est adéquate pour trois raisons principales : En premier lieu, nous aspirons à baser notre étude sur les avis des propres parties prenantes du processus d'apprentissage de FLE, que cela soit apprenants ou enseignants.

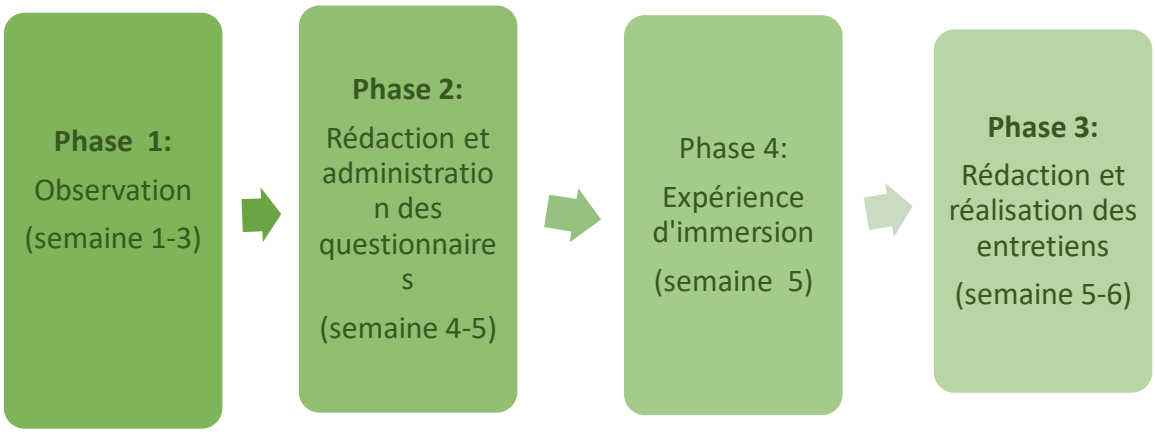
En deuxième lieu, car nous voudrions essayer d'obtenir des réponses profondes, détaillées et précises pour nos questions, qui vont au-delà des simples affirmations ou négations des théories ou hypothèses. Et cela va de soi que la méthode de l'étude de cas donne au chercheur le temps et l'opportunité de se centrer, explorer et avoir une compréhension plus profonde des différentes facettes d'un certain thème.

En dernier lieu, et comme on a déjà mentionné, cette étude cherche à explorer, dès une perspective émique, les sentiments et les perceptions des participants. Etant donné que chaque thème lié au côté affectif pourrait être compliqué et difficile d'aborder, nous avons choisi une méthode qui nous permettrait d'être le plus proche possible des participants.

2.2.3. Procédés

Pour la collecte des données nous avons utilisé trois méthodes principales : l'observation en classe, une enquête par questionnaire et des entretiens. Nous avons suivi un procès de quatre phases pour la collecte de données et la réalisation de l'étude (voir Figure 2).

Figure 2. *Chronograme des 4 phases principales de l'étude.*



Dans un premier temps, nous avons commencé avec la première étape qui consistait en l'observation du déroulement des cours donnés par la professeure et ensuite par nous-mêmes. Notre observation était centrée sur la fréquence de l'usage de l'espagnol et du français, l'identification de la méthodologie de la professeure, les réactions des étudiants quand la professeure leur parlait en français, les moments de stresse, la langue qu'ils utilisaient pour communiquer en classe et l'ambiance qui se créait lorsqu'on parlait en français.

Ensuite, nous avons élaboré le questionnaire en le considérant comme un pas préparatif pour les entretiens que nous comptions réaliser plus tard. L'objectif a donc été d'avoir de l'information générale sur les participantes. Le questionnaire que nous avons créé a été mixte, incluant des questions fermées à l'échelle Likert sur une échelle de 1 à 4 points et des questions ouvertes (voir Annexe 1). Le questionnaire pour l'enquête a été rédigé en espagnol afin de s'assurer que les participantes comprennent tout. Il a commencé par une explication de son objectif, du thème qu'on voudrait étudier, et de la consigne pour le remplir. L'introduction a été suivie par trois parties : la première dont l'objectif a été d'obtenir de l'information générale sur les participantes (âge, connaissance des langues étrangères). La deuxième partie à l'échelle Likert, visait à révéler les opinions des étudiants à propos de deux thèmes principaux : l'âge dans l'apprentissage des langues

étrangères, et l'effet de l'usage de la langue maternelle en classe. Le but de la troisième partie, qui consistait en des questions à choix multiples suivies par une demande d'explication, était de former une idée sur les objectifs généraux des étudiants des cours du français.

Nous avons donc rédigé et administré les questionnaires après avoir assisté et observé les classes et avant de faire l'expérience d'immersion et les entretiens. L'expérience, quant à elle se consistait en donner une partie de cours, pendant laquelle nous expliquions un point grammatical en parlant seulement en français pour demander aux élèves à propos de l'effet affectif que cela a produit sur elles. Cette expérience a été donc menée après avoir administré les questionnaires et avant de réaliser les entretiens.

Finalement, pendant la dernière semaine du stage, nous avons réalisé des entretiens semi-structurés avec les apprenantes et avec l'enseignante (voir Annexe 2 et 3). Les questions des entretiens ont été rédigées à la lumière des notes d'observation et les brèves réponses que les apprenantes avaient données dans le questionnaire. Nous avons mené les entretiens d'une manière individuelle avec Marisa, mais avec Amaya et Carmen en groupe. La raison est que nous avons vu qu'il y avait une grande différence entre l'attitude et la perception de Marisa en comparaison avec celles de Carmen et Amaya. En effet, cette observation a été confirmée par les réponses que les trois participantes ont données dans le questionnaire. Par conséquent, nous ne voulions pas que l'attitude positive de Marisa ait affecté l'attitude un peu plus négative des autres et vice-versa. Cependant, nous avons préféré que Carmen et Amaya aient fait l'entretien ensemble, car nous avions estimé que cela pourrait mener à une conversation ouverte entre les participantes et nous, et que cela leur encouragerait à partager plus d'information, d'en discuter entre elles. Finalement, cet objectif a été atteint lors de l'entretien de groupe.

Les entretiens ont duré 30 minutes avec Marisa et une heure et demie avec Amaya et Carmen. Le but des questions était de comprendre la perception des participantes de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE : les fonctions de son usage pour elles, les avantages et désavantages et son effet sur leur affectivité et motivation.

Il faut noter que dans l'Annexe 2, nous avons énuméré les questions principales que nous avions préparées et posées aux trois participantes. Cependant, nous avons essayé de faire des entretiens semi-structurés où l'on laisse de la place pour une conversation spontanée. Ainsi, pendant les entretiens parfois nous avons posé des questions différentes à chacune, en fonction de ses réponses.

Les matériels utilisés pour cette étude ont été les copies des questionnaires en papier et notre ordinateur personnel pour écrire les réponses des étudiantes pendant l'entretien.

2.2.4. Analyse des données

Pour l'analyse de contenu des données qualitatives, nous présenterons les résultats en les divisant par thèmes, sans séparer ceux qu'on a collectés par les questionnaires et ceux obtenus des entretiens. L'idée est de présenter au lecteur l'information sur chaque thème que nous visons à aborder d'une manière cohérente, compréhensible et compréhensive. Dans cette perspective, nous ferons une synthèse qui regroupe les informations obtenues des différentes méthodes de collecte de données employées.

A ce propos, il est primordial de spécifier quelques points :

1- Les entretiens nous ont permis d'avoir des informations plus profondes et parfois contradictoires en comparaison avec celles fournies par les questionnaires. Quand cela arrive, nous donnerons la priorité aux réponses données pendant l'entretien. Par exemple, dans le questionnaire, l'une des participante a dit qu'elle prenait les cours de français parce qu'« elle aime la langue et elle veut l'apprendre ». Cependant dans l'entretien, elle a affirmé qu'elle avait commencé avec l'anglais, mais comme ce dernier était trop difficile, elle a changé au français.

2- Puisque cette recherche s'identifie comme une étude qualitative de cas, nous allons utiliser les pseudonymes des participantes et non pas le nombre des personnes qui ont donné une certaine réponse. Cela nous servira plus tard à avoir une vision compréhensive et holistique de chaque cas et de pouvoir relier les différents éléments qui le caractérisent comme la motivation ou les objectifs.

3- Nous allons présenter une partie des réponses dans des tableaux en utilisant les pseudonymes des participantes afin de voir la différence de position (parfois très claire) entre le groupe Marisa d'un côté et Amaya et Caremen d'un autre.

2.3. Résultats

Dans cette partie nous allons présenter les résultats obtenues de l'analyse des données à propos des thèmes suivants : la motivation des étudiantes, la perception des participantes de l'influence de l'âge sur le côté affectif et cognitif, l'influence de cela sur l'apprentissage des langues étrangères, leur perception de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE, et leur avis de l'expérience immersive. Nous commencerons avec les étudiantes et nous passerons après à l'enseignante.

2.3.1. Motivation et objectifs

Quand les apprenantes ont été explicitement demandées à propos de leur motivation, Marisa s'est donné un 9 sur 10, Amaya un 8 et Carmen un 7. Cependant, afin d'avoir plus d'information à propos de la motivation des participantes, nous avions posé des questions sur leurs objectifs, leurs compétences et en quoi elles voudraient utiliser le français qu'elles apprenaient. On pourrait déduire des réponses, que nous spécifierons ci-dessous, que la différence entre les trois participantes est bien grande.

Marisa

Marisa a dit que ses objectifs sont d'apprendre plus et de perfectionner sa langue. Quant aux compétences qu'elle voudrait développer, elle a mentionné la production orale, la compréhension orale, et la compréhension écrite. Elle a expliqué que pour elle toutes les compétences sont importantes et se complément entre elles, et qu'on ne pourrait pas les voir d'une manière séparée. Elle a ajouté qu'elle voudrait pouvoir comprendre l'oral et l'écrit. Marisa a également affirmé qu'elle utiliserait son français pour parler avec les gens ou pouvoir comprendre le menu quand elle va en France, ainsi que comprendre le contenu des pages web et pouvoir faire des réservations d'hôtels en ligne.

En ce qui concerne les activités ou les exercices qui lui plaisent le plus, elle a mentionné ceux qui sont liés à la production et la compréhension orales ainsi qu'à la compréhension écrite. Elle a ajouté qu'elles les aiment parce que la professeure lui corrige les erreurs et que pour elle, cela est important, car sinon on n'apprend pas. Marisa s'est référé à la connaissance et la correction de ses fautes comme des « bons moments » pendant les cours de français.

Quand on a lui demandé si elle voudrait continuer à apprendre le français, elle a dit que c'était très possible, que d'abord elle voulait voir son résultat de l'examen de DELF. Concernant ce dernier, elle a dit qu'elle le faisait car sa professeure l'avait encouragée, et elle a pensé que cela serait une bonne idée.

Amaya

Amaya quant à elle, a délimite ses objectifs par l'obtention du diplôme de l'Enseignement Secondaire (ESPA). Après, elle a ajouté que puisqu'elle travaillait à Leclerc, une entreprise française, le français pourrait peut-être l'aider dans son travail.

Quant aux compétences qu'elle voudrait développer, elle a mentionné la production orale car c'était l'aspect le plus faible chez elle. Cependant, elle a dit que les activités ou exercices qu'elle

aimait faire étaient ceux de la compréhension écrite, car les exercices qui travaillent les autres compétences sont plus difficiles. C'est pour cela que nous lui avons demandé si elle aimerait faire des exercices de production orale pour améliorer cet aspect. Elle a répondu qu'elle aimerait bien mais qu'à ce moment-là c'était difficile car elle et Carmen n'avaient pas réalisé ce type d'activités dès le début et parce qu'elles avaient commencé les cours de français au niveau B1.

Elle a également dit qu'elle utiliserait peut-être son français avec un serveur quand elle va à Hendaye. A propos de DELF, elle a affirmé qu'elle n'avait pas d'intention de le faire, car elle pouvait à peine suivre les cours et ne pensait pas qu'elle ait ce qu'il faut pour passer un examen de français.

Carmen

Pour ce qui est de Carmen, son objectif et d'obtenir le diplôme et rien de plus. Elle voit l'apprentissage de français comme une obligation. Quand on a demandé si elle assiste à ce cours car elle voudrait apprendre le français ou parce qu'il faut le faire, elle a répondu que c'est le deuxième. Même quand nous avons insisté en disant « Mais tu ne voudrais pas aller en France, pouvoir communiquer un peu avec les gens ? », elle a répondu que non. Après, elle a dit qu'elle pourrait utiliser le français qu'elle a appris pour « parler avec un pèlerin qui passe par sa porte ». Améliorer l'oral ne lui paraît pas nécessaire car elle ne pense pas continuer à étudier le français.

Carmen a dit qu'elle ne voudrait développer aucune compétence. De la même manière, quand on lui a demandé à propos de faire l'examen de DELF, elle a affirmé qu'elle ne se voyait pas capable de faire aucun examen en français.

Il convient d'ajouter ici que le manque de motivation d'Amaya et Carmen n'est pas lié à une mauvaise expérience en classe de FLE. En effet, les deux ont affirmé qu'elles s'amusaient pendant les cours. Néanmoins, elles ont expliqué que les cours de français en ce moment étaient liés à terminer le baccalauréat, ce qui pour elles générait beaucoup de stress et de pression.

En tout état de cause, on pourrait déduire de ce qui précède que parmi les trois participantes, Marisa est celle qui a plus de motivation, suivie par Amaya et après par Carmen.

2.3.2. Perception de l'influence de l'âge sur l'apprentissage de FLE

Dans les questions de l'entretien, nous avons consacré la troisième partie des questions à la perception des participantes à propos de l'influence de l'âge à deux niveaux principaux : cognitif et affectif et l'effet de cela sur leur apprentissage de FLE (voir Annexe 2). Les réponses que nous avons obtenues sont plutôt positives (voir le Tableau 1 et 2, Annexe 3).

Marisa

Marisa pense que l'âge affecte surtout nos capacité cognitives mais sans altérer beaucoup notre affectivité. Elle a expliqué qu'elle se considère en désavantage en classe de FLE à cause de son âge car, selon elle, les neurones n'ont pas les mêmes capacités d'une personne jeune. Elle voit que la compréhension écrite est particulièrement affectée. D'ailleurs, une personne aînée doit consacrer beaucoup plus de temps pour pouvoir mémoriser et comprendre, mais en le faisant elle pourrait réussir.

Quant au côté affectif, elle pense que cet aspect est plus conditionné par le caractère de la personne que par son âge. Par exemple, si quelqu'un n'a pas beaucoup de confiance en soi, cela se doit plus à sa personnalité ou à ses expériences qu'à son âge. Elle a même affirmé que l'âge joue un rôle positif en ce qui concerne la patience ou la tranquillité. Elle a dit aussi que les personnes aînées sont plus ouvertes aux critiques, et par conséquence, elles n'ont pas de problème avec être corrigées souvent en cours de FLE. C'est le cas opposé en ce qui concerne les adolescents, qui passent par des changements hormonaux qui leur rendent plus sensibles et susceptibles à être stressés en classe de FLE ou en général.

Amaya

Amaya a la perception la plus positive de l'effet de l'âge, que cela soit à niveau cognitif ou affectif. Des 10 aspects que nous avons mentionnés, elle croit que 2 seulement sont affectés : la capacité d'apprendre à prononcer le français et au niveau affectif la frustration qu'elle pense être plus intense chez les personnes aînées. Pendant l'entretien elle a déclaré que le déclin des capacités cognitives qu'on pourrait noter ou expérimenter à son âge est le résultat de que le cerveau est trop occupé. Elle a raconté qu'entre les préoccupations liées au travail, à la famille, aux enfants, à la santé etc., les capacités de se concentrer se voient affectées négativement.

En ce qui concerne l'aspect affectif, elle partage l'avis de Marisa, qu'il est le résultat du caractère ou de la personnalité de la personne, mais pas de son âge.

Carmen

Carmen est celle qui a la perception la plus négative de l'influence d'âge aux deux niveaux en question : le cognitif et l'affectif. Elle pense que les capacités de comprendre le vocabulaire et la grammaire sont réduites, ainsi que la capacité de mémoriser ou d'apprendre à bien prononcer. Pendant l'entretien, elle a expliqué qu'à son avis, nos capacités cognitives se diminuent avec le temps, et que le processus d'apprentissage de langue est plus facile pour une personne de 30 ans que pour une autre de 50 ans. Elle a argumenté que cela pourrait être attribué au temps qu'on a passé sans étudier ou sans utiliser notre cerveau d'une façon exigeante. En plus, elle pense que le

passage des années affecte notre affectivité, nous rendant plus sensible, moins sûr de nous même et plus susceptible à nous stresser facilement.

Mentionnons ici qu'après avoir exprimé ses opinions, Carmen a dit avoir passé par des moments difficiles à niveau personnel et que sa perception un peu négative de l'âge pourrait être liée à cela, et que quand elle pense aux autres personnes âgées, elle voit que l'âge pourrait avoir des effets positifs, tel qu'avoir plus de sérénité ou de tranquillité.

Pour conclure, on pourrait dire que la perception générale de l'âge chez nos participantes n'est pas très obscure. Bien que les trois considèrent que le meilleur âge pour apprendre une nouvelle langue est étant très jeune ou le plus tôt possible, elles pensent que c'est faisable étant plus âgés. A propos de l'âge, les participantes sont d'accord qu'il faut donner plus d'attention à un apprenant aîné en classe de langue étrangère en général et si l'enseignant voudrait utiliser la langue étrangère souvent en particulier. Nous avons vu qu'elles sont toutes d'accord sur les capacités diminuées d'attention ou de concentration mais chacune l'explique d'une manière différente. Marta pense que c'est à cause des changements dans les neurones, Amaya l'explique par les nombreuses préoccupations dans la vie et Carmen par avoir passé beaucoup de temps sans étudier. Le résultat est le même : une personne âgée apprend une langue étrangère d'une manière moins efficace. Cependant, elles ne pensent pas qu'elles sont plus vulnérables en classe de FLE à cause de leur âge, ou qu'elles ont moins de confiance en elle. Pour le dire autrement, selon elles, l'âge n'a pas une grande influence négative sur leur affectivité.

Il est vrai que deux des participantes pensent que l'âge affecte le côté cognitif de manière significative, mais les trois croient qu'en dédicant plus de temps à étudier et en faisant plus d'effort, on serait capable de réussir à apprendre le français. Leur perception de l'influence de l'âge sur le côté affectif est encore plus positive : deux pensent qu'il n'est presque pas affecté, et les trois opinent que l'âge pourrait même avoir une influence positive.

2.3.3. Perception de l'usage de la langue première en classe de FLE

Dans ce qui suit, nous présenterons les réponses des apprenantes concernant le thème de l'usage de la langue première en classe. Les questions tournent autour de leur perception de cet usage, ses avantages et désavantages, ses fonctions et les conséquences de ne pas l'utiliser. On commence par le tableau 3 que nous avons extraite du questionnaire et qui donne une idée générale de cette perception. Il est important de noter ici la relation entre la haute motivation que nous avons identifiée ci-dessus chez Marisa, et l'attitude positive à propos de l'usage de français.

Tableau 3. Perception des participantes à propos de l'usage de l'espagnol en clase de FLE

Affirmation	Totalement d'accord	D'accord	En désaccord	Totalement en désaccord
Pendant les cours de français, je préfère que le professeur parle et explique tout en espagnol.	Carmen	Amaya		Marisa
Quand le professeur explique en français je ne comprends pas l'explication.	Carmen	Amaya	Marisa	
Si le professeur utilise le français seulement en classe de FLE, j'aurais moins de motivation pour aller au cours.	Amaya	Carmen		Marisa

Marisa

Le tableau 3 nous montre clairement la différence entre la perception de Marisa d'un côté et celle de Carmen et Amaya d'un autre, en ce qui concerne l'usage du français. Marisa affirme qu'elle ne veut pas que toute l'explication soit donnée en espagnol, elle pense qu'elle comprend le français et que son usage constant en cours n'affecterait pas sa motivation.

Cependant, quand nous lui avons demandé son avis à propos des méthodologies qui essaient de n'utiliser que la langue étrangère en classe, elle a dit que cela ne lui paraît pas bien et que l'idéal est de combiner la langue maternelle avec la langue étrangère. Elle a expliqué qu'au moins les explications de la grammaire doivent être données dans la langue maternelle. Ensuite, l'enseignant pourrait faire les exercices en français.

Amaya

Amaya a expliqué que de son point de vue, il ne s'agit pas de parler seulement en français ou seulement en espagnol, mais de s'adapter aux étudiants, et d'utiliser les deux langues selon la situation en classe. Néanmoins, elle a insisté que n'utiliser que le français ne pourrait pas être une bonne idée et qu'il faut laisser une marge pour que les étudiants posent des questions ou s'expriment en espagnol. Il lui paraît bien d'écouter le français, et elle se dit prête à faire l'effort de l'écouter, de comprendre et d'essayer de l'utiliser. Cependant, elle pense que l'enseignant doit être capable de voir quand l'apprenant est perdu, et de changer à l'espagnol pour l'aider à se relocaliser.

Carmen

Carmen partage l'opinion de Marisa que les explications de la grammaire ou des points théoriques en général devraient se faire en espagnol, et qu'après on pourrait pratiquer l'orale avec

les exercices ou les activités. Elle a ajouté que pour le faire, il faut commencer dès le début en parlant en français, mais ne pas de le faire soudainement au niveau B1 (qui est son niveau).

De ce qui est d'insister à utiliser le français en classe de FLE, nous avons donné aux apprenantes une série d'affirmations négatives et elles devaient dire si elles étaient d'accord ou pas.

La conclusion qu'on pourrait tirer de leurs réponses (voire Tableau 3, Annexe 3) est que, selon elles, cette position est négative. Il y a une unanimité sur que cette position rigide n'est pas nécessaire, qu'elle affecte négativement la motivation de l'apprenant et qu'elle provoque un sentiment de vulnérabilité.

Amaya a d'ailleurs ajouté que la conséquence d'insister à parler en français et à éviter l'usage d'espagnol mènerait à « la perte de la moitié de la classe ou une partie au moins, car s'il y a 10 apprenants en classe, cela veut dire qu'il y aurait 10 manières différentes de la gérer», le professeur doit s'adapter à ces apprenants.

En relation avec les fonctions de l'usage de la langue maternelle en classe de FLE, nous avons posé la question de deux manières : la première a été de demander : « quels sont à ton avis les avantages et les désavantages de cet usage ? ». Toutes les apprenantes ont affirmé qu'il est important pour aider l'apprenant à comprendre les différents contenus et surtout la grammaire, ou pour s'assurer qu'on a bien compris. Carmen et Amaya ont ajouté qu'il aide l'étudiant à se sentir plus à l'aise. Quant aux désavantages, Amaya a dit que si on s'habitue à son usage, on risque de ne jamais faire l'effort de le parler ou de le comprendre. Carmen et Marisa n'ont pas donné des désavantages.

La deuxième manière que nous avons utilisée pour identifier les fonctions a été de donner aux apprenantes une série d'affirmations et de voir si elles sont d'accord ou pas. Le résultat que nous avons obtenu est qu'il y a une unanimité sur les fonctions suivantes : s'assurer que l'apprenant a compris, améliorer la communication entre les personnes en classe, faire des blagues et créer une bonne ambiance, s'appuyer sur les connaissances précédentes pour apprendre des nouvelles choses, réduire l'anxiété de l'apprenant, donner à l'élève plus de confiance en soi et éviter des situations de gêne devant les autres.

2.3.4. L'avis des apprenantes à propos de l'expérience immersive

Tel que nous avons mentionné ci-dessus, une partie de notre étude se consistait de réaliser une expérience d'immersion pendant laquelle nous essayerons de n'utiliser que le français et, d'un côté, observer les réactions des étudiantes en classe, et d'un autre côté leur demander leur avis à propos de cette expérience et l'effet affectif qu'elle a produit sur elles. Dans ce qui suit, nous allons parler des résultats de chaque participante.

Marisa

Commençons par Marisa, à qui nous avons expliqué l'usage des pronoms « en » et « y ». Nous avons mis le document d'explication que nous avions préparé sur le grand écran (voir Annexe 5). L'expérience a duré 20 minutes. Selon notre observation, elle était plus ou moins à l'aise, cependant elle se stressait un peu quand nous lui posions des questions, par exemple : pourrais-tu me donner un exemple de l'usage de « en », ou une phrase avec « en » ?

Pendant l'entretien, elle a dit qu'elle n'était pas stressée, mais qu'elle préfère avoir les explications de la grammaire en espagnole. Elle a ajouté que sa professeure combine et que cela lui paraît mieux, car si on lui explique une chose importante dans une langue qu'elle ne maitrise pas, elle risque d'avoir un problème de compréhension. En plus, elle a opiné que si l'apprenant voudrait poser une question, mais il n'est pas sûr de comment le faire en français, il va éviter de la poser. Quand nous lui avons demandé ce qu'elle pensait à ces moments, elle a dit qu'elle essayait d'écouter et de comprendre plus que de penser à autre chose.

Amaya et Carmen

Quant à Amaya et Carmen, nous leur avons expliqué la forme passive, que leur professeure avait déjà expliquée quelques semaines plus tôt. Nous avons écrit l'explication sur le tableau en utilisant des couleurs et en écrivant avec des lettres grandes.

Selon notre observation Amaya était plutôt calme. Pendant l'entretien, elle a dit que le faite d'avoir les explications sur le tableau et d'avoir déjà vu ce point grammatical a aidé beaucoup. Elle a dit qu'elle n'a pas été stressée, qu'elle n'a pas eu de l'anxiété mais que comprendre le français est difficile pour elle.

Carmen quant à elle a été la plus stressée. En effet, quand nous avons commencé à nous présenter et à expliquer ce que nous allions faire pendant le cours, sa réaction a été de dire : « eh ???? ».

Pendant l'entretien, elle a dit avoir vécu l'expérience très mal, elle a même utilisé le mot « souffrir » pour décrire ses sentiments pendant ces instants. Elle a dit que parfois sa professeure utilise beaucoup le français et qu'elle souffre car entre essayer d'écouter, d'analyser et de comprendre le contenu elle se sent stressée. Elle a ajouté que si la professeure insiste à utiliser le français, elle se perd car il y a beaucoup de mots qu'elle ne comprend pas. Quand nous lui avons demandé de décrire ses pensées pendant ces moments, elle a dit que c'était un défi et qu'elle s'est sentie dans une situation compliquée.

Ainsi, en relation avec l'effet de l'expérience sur le côté affectif on pourrait dire que malgré le faite que le contenu a été plus ou moins facile (les pronoms « y » et « en ») ou répété (la forme passive), et bien que nous avons essayé de parler doucement et d'assurer les étudiantes que si elles ne comprenaient pas, on pourrait répéter sans problème, les participantes n'ont pas changé leur perception de l'usage du française ou du faite qu'elles ont absolument besoin de l'explication en espagnol. Selon Amaya et Marisa, l'influence n'était pas grande au niveau affectif mais plutôt liée à la compréhension du contenu (bien qu'elles aient affirmé qu'elles ont compris).

2.3.5. La perception de l'enseignante

Marta, l'enseignante du français eu Centre a affirmé qu'elle n'était pas d'accord avec les méthodologies qui utilisent uniquement la langue étrangère. A son avis, il faut recourir à une alternance de langue en fonction de la compréhension et la motivation des élèves.

Selon elle, les fonctions les plus importantes de l'usage de la langue maternelle en classe sont : améliorer la communication en classe, pouvoir faire des blagues et créer une ambiance agréable. A son avis, cette fonction est importante, surtout avec les étudiants des niveaux basiques en français, qui ne peuvent pas communiquer en utilisant la langue. Une autre fonction primordiale est de réduire l'anxiété, ainsi que contribuer à créer une ambiance agréable, libre des frustrations et des tensions et pour que les apprenants continuent à avoir la volonté d'apprendre le français, selon l'enseignante, cela est l'objectif principal. D'ailleurs, l'enseignante a précisé qu'utiliser la langue maternelle est fondamental pour aider l'apprenant à éviter des situations gênantes devant les autres.

En ce qui concerne sa perception des personnes aînées en classe de FLE, elle a affirmé que la différence entre elles et les jeunes se note surtout au début de l'apprentissage. C'est pendant cette phase qu'il faudrait les aider à renforcer leur estime de soi qui tend à être très faible. En effet, et contrairement à ce que les apprenantes ont affirmé, Marta a mis l'accent sur le faite que les personnes aînées, tendent à avoir une très faible confiance en elles. Cela est surtout le cas des personnes qui ont abandonné leurs études quand elles étaient jeunes, et par conséquent, elles sont convaincues qu'elles ne seraient pas capables de le faire étant adultes. De son point de vue, il est essentiel de les appuyer à renforcer leur confiance en elles.

Marta a également soutenu qu'en classe de FLE, les personnes aînées se stressent plus facilement et que les activités de production orale leur gênent beaucoup et qu'au début, elles ne pensent pas qu'elles seraient capables de les faire.

En relation avec les mesures que l'enseignant devraient faire pour aider ses personnes, Marta a souligné la réalisation des activités variées et de commencer avec les choses simples, avoir et montrer de la patience, et de leur donner de l'affection.

En ce qui concerne son avis à propos des positions rigides qui évitent au maximum l'usage de la langue maternelle, Marta a partagé l'avis de ses étudiantes en disant que cela mènerait sans doute à la démotivation et à la frustration chez l'apprenant, résultant en son abandon de l'apprentissage du français.

2.3.6. Age et usage de la langue maternelle en classe de FLE

Finalement, en ce qui concerne l'usage du français en classe de FLE et l'âge des étudiants, les trois apprenantes ont affirmé que si l'enseignant voudrait éviter d'utiliser l'espagnol, il devrait prendre des mesures pour faciliter l'expérience aux personnes aînées. Les trois sont d'accord que l'enseignant doit aller moins rapidement, éviter de poser beaucoup de questions à ces personnes ou de les mettre au centre d'attention. Les trois s'accordent également qu'il n'est pas nécessaire de donner à ces personnes une attention individuelle, ou d'éviter de leur corriger les erreurs.

Carmen d'un autre côté, a précisé que le professeur ne doit pas utiliser les mêmes méthodologies d'enseignement pour les personnes aînées et jeunes. S'il utilise la langue étrangère seulement en classe, il devrait être empathique avec les personnes plus âgées. Les jeunes comprennent plus facilement et plus rapidement, l'enseignant doit donc prendre cela en compte et s'assurer que les personnes plus âgées ont compris le contenu, il devrait également répéter autant de fois qu'il faudrait. Il faut savoir que dans la classe de langue, on n'est pas dans les mêmes conditions les jeunes et les aînés.

D'un autre côté, Amaya a souligné l'importance de l'âge du professeur, elle a dit que les enseignants plus âgés, prennent leur temps pour expliquer un point grammatical. Elle a précisé que les jeunes sont habitués à un rythme de vie bien plus accéléré que celui des personnes aînées et que cela se note dans leurs explications en cours de langues. Elle a dit que ce qu'elle aime bien chez sa professeure est qu'elle explique les choses doucement et « au rythme des personnes âgées».

Les 4 participantes ont affirmé que les exercices ou les activités liés à la production orale sont difficiles à faire ou à gérer pour les personnes aînées. En effet, la professeure a expliqué que ce type d'activités est celui qui produit le plus d'anxiété chez elles et qu'elles ne se croient pas capables de réussir à parler. Elle a ajouté que parfois elle leur propose de seulement lire un paragraphe ou parler des choses basique pour améliorer leur note final mais elles n'acceptent pas. Selon elle, parler leur gêne beaucoup.

Amaya a également dit que ce que lui produit de l'anxiété en classe de FLE ou de langue étrangère en général est « le savoir que je ne pourrait pas m'exprimer », elle a expliqué que si on lui pose une question, elle reste bloquée car elle ne peut pas donner la réponse oralement, mais qu'elle pourrait peut-être l'écrire.

Pour terminer cette partie, on pourrait dire que les participantes pensent que l'âge affecte leur situation en classe de FLE à niveau affectif mais plus à niveau cognitif, et que le professeur devrait prendre des mesure pour aider les apprenants de leur âge. On a également trouvé qu'il y a une unanimité sur le faite que l'usage de la langue maternelle est primordiale et qu'il joue plusieurs fonctions importantes.

3. Discussion et implications pédagogiques

Dans cette étude nous avons fait une distinction entre le cognitif et l'affectif. Néanmoins, les résultats obtenues ont soutenu une idée que nous avions abordé dans la partie théorique : le lien entre le cognitif et l'affectif et le faite qu'on ne pourrait pas les séparer (Arnold, 2006). C'est vrai que selon les participantes, le côté cognitif est plus affecté par l'âge que l'affectif, et que parler beaucoup en français ne les stressait forcément pas mais qu'elles risquaient de ne pas comprendre le contenu. En dépit de cela, il convient d'ajouter que si quelqu'un ne comprend pas, et il voit que cette situation se répète et que le professeur ne lui donne pas l'attention ou l'importance qu'il mérite comme étudiant dans la salle de classe, il se sentirait négligé et cela va affecter peut-être son estime de soi. Par conséquence, on ne pourrait pas séparer le cognitif de l'affectif chez les apprenants en général et chez les apprenants plus âgés en particulier.

D'un autre côté, dans Ramírez Gómez (2019), l'auteur argumente que la perception négative qu'ont les personnes âgées à propos de leur âge mène à un blocage en classe d'une langue étrangère. On pourrait dire qu'il est possible que nos participantes soient affectées par une perception négative de l'influence de l'âge sur leur processus d'apprentissage, surtout au niveau cognitif. Il est possible que c'est pour cela qu'elles ne se voient pas capables de comprendre un cours qui se déroule en français. Cependant, d'autres facteurs comme la motivation, et les perceptions dérivant d'un manque d'expérience, semblent être plus déterminant dans leurs perception de l'usage de la langue maternelle en classe.

L'analyse des données nous a permis de voir qu'il existe une certaine relation entre la motivation de l'apprenant aîné et sa «tolérance » de l'usage constant de la langue étrangère en classe de FLE. Marisa a démontré qu'elle a bien plus de motivation pour apprendre le français que

Carmen et Amaya. Elle a également montré une volonté et même un enthousiasme pour écouter le français plus que l'espagnol en classe. Amaya et Carmen quant à elles, ont expliqué pendant l'entretien que parler constamment en français leur paraît une bonne idée et que cela pourrait avoir des avantages comme apprendre la langue plus rapidement. Cependant, elles ne sont pas montrées prêtes à « subir » ce type de cours et elles étaient toujours capables de trouver des justifications pour cette attitude négative. Que cela soit « parce que on n'a pas commencé avec cette méthodologie dès le début » ou « parce que nous avons commencé le français avec le niveau B1 », la conclusion que nous pouvons tirer de leurs affirmations est qu'elles ne voudraient pas être dans une classe ou l'enseignant parle uniquement ou majoritairement en français.

En dépit de cela, la différence entre Marisa d'un côté et Carmen et Amaya d'un autre se définie surtout par une position ou une attitude plus positif mais cela ne se traduit pas forcément au niveau pratique. Pour le dire autrement, Marisa est peut-être plus prête à faire un effort pour écouter et comprendre plus de français en classe mais cela ne veut pas dire qu'elle est d'accord avec l'usage constant de la langue étrangère. Ainsi, nous pourrions dire que la différence entre les trois est plutôt superficielle. Nous disons cela car Marisa a également insisté qu'un bon enseignant doit combiner les deux langues ensemble. En effet, les trois participantes partagent l'avis que recourir à l'espagnol est absolument nécessaire pendant le cours de français. Il y avait aussi une unanimité à propos des fonctions positives et des avantages de l'usage de la langue maternelle. Pour ne donner qu'un exemple, les trois pensent qu'expliquer la grammaire française à travers de la grammaire espagnole n'a aucun désavantage, au contraire, elles pensent que c'est nécessaire voire indispensable pour pouvoir la comprendre.

Le rejet que les participantes ont montré pourrait être expliqué par le faite qu'elles n'ont jamais été dans des cours de langues étrangères où l'enseignant l'utilisait pendant tout le cours. Effectivement, elles ont affirmé qu'elles n'ont jamais eu des professeurs natifs ou qui n'utilisait pas la langue maternelle. Nous pourrions donc conclure que le rejet de cette méthodologie dérive d'un rejet de l'inconnu et non pas d'une position bien informée ou qui se base sur des expériences.

Il convient de rappeler ici les théories qui affirment que les croyances influencent largement les comportements (Puchta, 1999 ; Arnold, 2006). En nous basant sur ces théories, il est légitime de supposer que la croyance chez ces trois étudiantes que la grammaire d'une langue étrangère ne pourrait se comprendre qu'à partir de la grammaire de la langue maternelle, leur rend incapable de le faire ou d'essayer de le faire. Ainsi, le blocage que nous avons noté quand nous avons commencé à donner le cours en français pourrait être le résultat d'un blocage psychologique qui est le résultat des préconceptions.

A ce propos, nous allons également revenir à l'article par Baker et MacIntyre (1999), qui a démontré que les étudiants des programmes non-immersifs ont montré plus d'anxiété de la langue étrangère que ceux des programmes immersifs. A la lumière de cela, et tenant compte des résultats de notre étude, on pourrait soutenir l'idée qu'utiliser très souvent la langue maternelle, ou éviter la langue étrangère, ne mène qu'à rendre cette dernière encore plus étrange. Par conséquent, nous pourrions dire que cette étude a montré qu'il est vrai que l'usage de la langue maternelle en classe de FLE a des avantages, néanmoins, elle a aussi montré que cet usage contribue largement à creuser l'écart entre l'apprenant et la langue qu'il essaie d'apprendre.

En dépit de ce qui précède, il faudrait parler du rôle de l'objectif principal d'Amaya et Carmen : « obtenir le diplôme de l'ESPA ». On se rappelle ici des études qui ont montré que l'enseignant amical joue un rôle positif et important dans la joie et donc les bonnes émotions en classe de langue étrangère. Ainsi, la professeure de ce Centre s'est adaptée aux besoins de ses élèves et elle a essayé de les aider à atteindre leur objectif principal et de rendre l'expérience agréable et facile. C'est même possible de supposer que si la professeure avait adopté une position rigide à ce propos, les participantes auraient terminé les cours en détestant le français et l'apprentissage des langues en général.

Il faut mentionner également que les facteurs liés au contexte de ce Centre ont mené l'enseignante à adopter une méthode proche de celle de la grammaire-traduction : le faite que cette modalité se donne à distance, que les apprenants ont uniquement 50 minutes de cours hebdomadaire, etc.

Confirmation d'hypothèse

Hypothèse 1. Notre première hypothèse, qui a été confirmé par ce travail, a été que du point de vue des participantes, l'usage de la langue maternelle en classe de FLE pour les personnes de leur âge est nécessaire aux niveaux affectif et cognitif.

Hypothèse 2. Nous avions aussi supposé qu'il y a une relation entre la motivation de l'étudiant aîné et son attitude positive vis-à-vis l'usage de la langue étrangère en classe. Cela a été partiellement confirmé. L'étudiante qui avait le plus de motivation a montré plus d'enthousiasme à écouter le français en classe et faire l'effort qu'il faut pour l'apprendre. Cependant, en ce qui concerne la nécessité d'utiliser la langue maternelle pour expliquer la théorie ou la grammaire, elle partageait l'avis de la participante qui avait le moins de motivation parmi les trois.

Hypothèse 3. Notre troisième hypothèse était que selon les participantes, l'âge affecte négativement leur apprentissage du français et il faut prendre des mesures pour les aider surtout si

l'enseignant voudrait éviter l'usage de la langue maternelle. L'étude a montré que d'un côté, les apprenantes ne voyaient pas l'âge comme un grand handicap, mais que d'un autre côté, elles affirmaient que l'enseignant devrait prendre des mesures ou utiliser des stratégies pour faciliter l'apprentissage des langues étrangères pour ces personnes. Cette hypothèse a été également confirmée par l'enseignante.

Hypothèse 4. Nous avions avancé l'hypothèse de que selon les participants, une position rigide et inflexible interdisant le recours à la langue maternelle en classe de FLE mènerait l'apprenant à perdre la motivation et la volonté d'apprendre le français. Cela a été fortement et unanimement confirmé par toutes les participantes.

Implications pédagogiques

Nous pensons que la première implication pédagogique de cette étude est de comprendre que l'apprenant aîné a des besoins et des objectifs spécifiques et parfois très différentes de celles d'un jeune apprenant dans la salle de classe d'une langue étrangère. L'enseignant devrait prendre cela en compte et de ne pas fermer les yeux à cette réalité. L'enseignant devrait être conscient également que les personnes aînées passent par des changements qui les affectent aux différents niveaux. Les quatre participantes que nous avons interviewées ont affirmé qu'elles ou les personnes de leur âge ont un certain désavantage en comparaison aux autres.

Un enseignant ne doit pas ignorer ou se bloquer aux différents besoins ou objectifs de ces élèves. En effet, les participantes ont exprimé leur satisfaction et joie des cours de la professeure grâce au fait qu'elle s'adapte a elles. On doit ajouter qu'il ne faut pas s'isoler du contexte de la classe de langue ou de ces apprenants. Si les étudiants appartiennent à un âge avancé, et l'enseignant sait que leurs objectifs de cet apprentissage n'est pas le même qu'un jeune (faire des études, trouver un travail, vivre dans le pays étranger où on parle cette langue etc.), il pourrait s'adapter à eux pour ne pas rendre l'expérience de l'apprentissage des langues une expérience pénible ou frustrante.

Le faite qu'il y a un accord sur que la production orale génère beaucoup de stresse chez l'apprenant aîné, pousse le didacticien ou l'enseignant à essayer de trouver des solutions pour cela. Par exemple, faire des sessions individuelles avec ces apprenants pour la réalisation de ce type d'activités, surtout au début. Peut-être avec le temps, ils gagneront de la confiance en eux et seraient plus capables de parler en classe.

D'un autre côté, nous pensons que l'enseignant pourrait profiter de la perception plutôt positive de ces personnes à propos de leur âge. Le faite qu'elles ne pensent pas être très affectées par ce facteur et qu'en consacrant plus de temps, elles pourraient apprendre une langue étrangère à

n'importe quel âge, pourrait aider l'enseignant à avoir une attitude plus positive envers l'apprenant âgé, pour rendre son processus d'apprentissage de FLE plus effective.

En dépit de ce qui précède, cette étude a soutenu l'idée de que l'usage fréquent de la langue maternelle contribue à rendre la langue étrangère encore plus étrangère. L'une des implications pédagogiques les plus importantes, est par conséquence d'essayer de trouver un équilibre et de concilier l'usage de la langue étrangère tout en prenant en considération l'affectivité de l'apprenant. En d'autres termes, il faudrait voir comment ne pas frustrer ou démotiver l'apprenant aîné, mais au même temps, ne pas creuser l'écart entre lui et la langue qu'il essaie d'apprendre. Une manière de le faire, serait de prendre en compte les fonctions les plus importantes de l'usage de la langue maternelle est d'essayer de voir comment remplir ou réaliser le maximum de ces fonctions en évitant le recours à la langue maternelle. Par exemple, puisque les apprenantes et la professeure ont affirmé que l'une de ces fonctions est de « renforcer l'estime de soi chez l'apprenant », l'enseignant pourrait peut-être utiliser les accomplissements de l'étudiant dans la langue étrangère pour réaliser cette fonction sans le recours à la langue maternelle. De la même manière, dans le but de remplir la fonction de créer une bonne ambiance en classe, l'enseignant pourrait dédier une parie de chaque classe pour dire et expliquer quelques blagues dans la langue cible, pour ne citer qu'un exemple. De cette manière, l'enseignant contribue à développer les compétences culturelles chez les apprenants et au même temps il crée une ambiance amusante.

Somme toute, l'enseignant pourrait prendre compte des différentes facteurs pour essayer de faire un équilibre.

Conclusion

En guise de conclusion, nous pourrions dire que cette étude a montré que selon les participantes qui appartiennent toutes au troisième âge, leur âge a une influence négative sur l'apprentissage des langues étrangères. L'étude a d'ailleurs démontré qu'auprès d'elles, l'usage de la langue maternelle en classe de FLE est positif et nécessaire. Les fonctions les plus importantes de cet usage sont : s'assurer que l'étudiant a bien compris, surtout la grammaire, créer une bonne ambiance en classe, réduire l'anxiété de l'élève en classe et limiter sa frustration. En effet, la professeure et les étudiantes sont d'accord sur l'importance de ces fonctions. Elles pensent toutes aussi que l'insistance sur l'évitement de l'usage de la langue maternelle pourrait certainement mener à démotiver les étudiants et de les forcer à abandonner l'apprentissage de FLE. On pourrait donc dire que les deux aspects, cognitif et affectif sont bien affectés par l'usage ou non de la langue maternelle.

D'un autre côté, nous avons pu établir une certaine relation entre la motivation des participantes et leur perception ou attitude positive vis-à-vis l'usage de la langue étrangère. En revanche, quelle que soit la motivation des étudiantes, elles ont estimé que l'usage de la langue maternelle est indispensable surtout pour expliquer les théories ou la grammaire.

Dernièrement, cette étude a affirmé l'importance du rôle de l'enseignant pour rendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère plus agréable et plus positif pour l'apprenant aîné, surtout au niveau affectif.

Nous nous rappelons ici de l'hypothèse de Roumani (1978) que le facteur le plus important pour le succès des personnes âgées est la sensibilité du professeur à leur situation. Nous nous demandons ce qu'on veut dire par le terme « succès », et s'il se défini par un véritable et réel apprentissage de la langue étrangère ou bien de réussir une matière. Cela est important car la différence entre les deux est immense et ses implications pédagogiques dans la salle de classe sont de poids. Devrait-il donc avoir une distinction sérieuse ou officielle entre ces deux ?

En ce qui concerne les limitations de cette recherche, on pourrait les résumer dans les points suivants :

- Les réponses des participantes ne sont pas forcément représentatives de leur perception à propos des thèmes abordés, et elles peuvent être les résultats de leur personnalité en général ou des circonstances personnelles qui affectent leur vision du monde au moment de la réalisation de l'étude. Par exemple, Marisa nous a raconté qu'elle était en train d'essayer de s'inscrire aux différents programmes pour avoir plus d'opportunités. Nous pourrions donc constater qu'elle est une personne motivée et positive en général, et que cela n'est pas spécifique à son apprentissage du français. Le même pourrait se dire à propos de Carmen, qui selon elle, avait passé par des moments difficile à niveau personnel. Ainsi, ses perceptions un peu négatives à propos de tous les thèmes abordés, peuvent être liées à cela.
- Les circonstances du Centre, le temps dédié aux classes présentielles, et le faite de ne pas avoir pu réaliser l'expérience immersive complètement en français (car rarement mais cela arrivait que la professeure intervenait pour répondre aux questions des étudiantes) a également affecté les résultats de cette étude.
- La difficulté d'obtenir des réponses précises et vraies à propos du thème de l'affectivité et les émotions est une autre limitation importante qui affecte les résultats de ce travail. Il n'est pas facile pour quelqu'un d'avouer qu'il a une faible estime de soi, qu'il souffre de l'anxiété, ou qu'il est plus sensible que les autres à cause de son âge ou en général. Son orgueil va probablement jouer un rôle et « modifier » ses réponses.

Bibliographie

Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, *144*, 407-425. https://doi.org/10.3917/ela.144.0407

Aragao, R. (2011). Beliefs and emotions in foreign language learning. *System, 39*, 302-313.

Baker, S. et MacIntyre, P. (2000) The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning, 50(2),* 311–341. University College of Cape Town

Barcelos, A. M. F. et Kalaja, P. (2003). *Beliefs about SLA, new research approaches* (Educational Linguistics). Springer. https://books.google.sm/books?id=wM3UBwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=susbsquent&f=false

Barcelos, A. M. F. et Kalaja, P. (2011). Introduction to beliefs about SLA revisited. *System, 39,* 281-289. https://doi.org/10.1016/j.system.2011.07.001

Bernat, E. et Gvozdenko, I. (2005). Beliefs about language learning: current knowledge, pedagogical implications and new research directions. *The Electronic journal for English as a second language, 9*(1), 1-21. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1065832.pdf

Bialystok, E. (1997). The structure of age: in search of barriers to second language acquisition. *Second Language Research*, *13*(2), 116-137. York University.

Castellotti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue etrangère* (Didactique des Langues étrangères). Clé International.

Castelloti, V. et Chalabi, H. (2006). *Le Français langue etrangère et seconde*. L'Harmattan.

Courtillon, J. (2003). *Elaborer un cours de FLE* (Français Langue Étrangère). Hachette.

Cuq, J. et Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (Français Langue Etrangère). Presse Universitaire de Grenoble.

Dewaele, J.-M. et Franco Magdalena, A. et Saito, K. (2019). The effects of perception of teacher characteristics on Spanish EFL Learners' anxiety and enjoyment. *The Modern Language Journal,* 103(2), 413-427.

Dewaele, J.-M. et Dewaele, L. (2020). Are foreign language learners' enjoyment and anxiety specific to the teacher? An investigation into the dynamics of learners' classroom emotions. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 10(1),* 45-65.
http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2020.10.1.3

Kramsch, C. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*. (Langue et Apprentissage des Langues). Hatier.

Martín Marín, J. M. (2000). La *lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de Sevilla.

Pfenninger, S. et Singleton, D. (2019). A critical review of research relating to the learning, use and effects of additional and multiple languages in later life. *Language Teaching, 52*(4), 419-449. https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/critical-review-of-research-relating-to-the-learning-use-and-effects-of-additional-and-multiple-languages-in-later-life/DBABAAD4094B635DB2D606733927B18C

Phillips, J. E., Ajrouch, K. J. et Hillcoat-Nalletamby, S. (2010). *Key concepts in social gerontology*. SAGE Publications.

Ramirez Gomez, D. (2016). Critical geragogy and foreign language learning: An exploratory application. *Educational Gerontology, 42*(2), 136-143, https://doi.org/10.1080/03601277.2015.1083388

Roumani, J. (1978). *Foreign language learning for older learners: problems and approaches*. Peace Corps.

Shin, S. J. (2016). *English language teaching as a second career*. CAL

Singleton, D. (2007). The critical period hypothesis: some problems. *Interlinguistica, 17, 48-56.*

Singleton, D. et Ryan, L. (2004). *Language acquisition : the age factor* (Second Language Acquisition). Multilingual matters.

Zong, Q. M. (2015). Changes in two migrant learners' beliefs, learning strategy use and language achievements in a New Zealand context. *System, 53*, 107-118.

Annex 1. Questionnaire adréssé aux étudiants

Objetivo del cuestionario:

Este cuestionario tiene como objetivo la recogida de información que servirá de base para el trabajo de fin de máster en Profesorado de Educación Secundario y Bachillerato-especialización en francés realizado en la Universidad Pública de Navarra.

El tema que intentamos investigar es: el uso del español en las clases de francés como lengua extranjera para personas adultas.

El cuestionario se consiste en tres partes. Os rogamos que respondáis sinceramente y dar los detalles necesarios si la pregunta lo pide.

Primera parte: información general sobre la participante

Edad: …….

1- a. Hablo otros idiomas Sí No

b. Si la respuesta es afirmativa, precisa cuál(es) son, con qué edad los has aprendido y que idioma usaba el profesor en clase.

Por ejemplo
Idioma: *euskera.* Edad: *13-18.* Idioma usado en clase: *solo euskera*

Idioma: Edad: Idioma(s) usados en clase:

Idioma: Edad Idioma(s) usados en clase:

Idiomas: Edad: Idioma(s) usados en clase:

Número de horas que dedico a estudiar francés a la semana (fuera de la clase)…….

Segunda parte: Responde a las siguientes afirmaciones indicando si estás de acuerdo o no con ellas.

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo

1- En las clases de francés prefiero que el profesor hable y explique todo en español				
2- Cuando el profesor explica en francés no entiendo la explicación.				
3- Creo que el factor de la edad afecta de manera negativa mi capacidad de aprender un idioma extranjero (cuando era joven, aprendía más rápido).				
4- Si el profesor usa solamente el francés durante la clase tendría menos motivación para venir a clase				
5- El objetivo principal por lo que estudio francés es sacarme el título				
6- Creo que si fuera más joven hubiera entendido mejor las explicaciones en un idioma extranjero				
7- Si saco buenas notas y/o apruebo la asignatura de francés consideraría que he alcanzado mi objetivo de las clases de francés				
8- En mi opinión, aprender el francés es fácil de conseguir				
9- En mi opinión, aprender un idioma extranjero es fácil de conseguir				
10- Creo que con la edad, nuestra capacidad de comprender un idioma extranjero se disminuye				
11- Creo que el profesor debería usar las mismas metodologías para enseñar el francés a personas jóvenes y personas mayores				

Tercera parte: elije una respuesta y explica el motivo de tu elección si se te pide.

1- He elegido estudiar el francés como lengua extranjera porque:
a. Pienso que es la más fácil
b. Tengo un poco de conocimiento de francés que he obtenido de clases anteriores
c. Me gusta el idioma y la quiero aprender

2- Ahora, estudio francés para
a. Poder hablar en francés
b. Aprobar la asignatura de francés y sacarme el título
c. Otro
……
……

3- Las actividades que más me gustan en la clase de francés son las actividades de
a. Producción oral
b. Comprensión oral
c. Producción escrita

d. Comprensión escrita

¿Por qué te gustan estas actividades?
……
……
……

4- Si tenía que elegir entre clases de francés en las qué el profesor habla únicamente en francés y otras en las qué el profesor explica en español erigiría:
a. Las clases con el profesor que habla solo en francés
b. Las clases con el profesor que explica en español

¿Por qué?
……

Annexe 2. Questions posées aux apprenantes pendant l'entretien

Parte 1: Pasadas experiencias

1- ¿Qué experiencias tienes con el aprendizaje de idiomas? Malas, buenas, porqué?(colegio, inglés , niña);
2- ¿Has aprendido francés en otro sitio? Donde? Cuál era la metodología de la profesora? En qué idioma hablaba?
3- ¿Has estado en clases de idioma en las que el profesor era nativo y solo hablaba en la lengua extranjera?

Parte 2: Objetivos y necesidades

1- ¿Ahora estás trabajando? ¿Porque estás haciendo estos estudios?
2- ¿Cuáles dirías que son tus objetivos en la clase de francés?
3- ¿Cuáles dirías que son tus necesidades/competencias en las clases de francés?
- Producción oral
- Comprensión oral
- Producción escrita
- Comprensión escrita
- Disfrutar

4- ¿En qué crees que podrías usar el francés que has aprendido?

5- ¿Te gustaría participar más en la clase de francés? Hacer más ejercicios de producción oral?

6- Después de terminar el título aquí, ¿vas a seguir aprendiendo francés?

7- Existía la posibilidad de hacer el examen de DELF ¿has pensado en hacerlo?
8- ¿De uno a diez cuánta motivación dirías que tienes para aprender francés?

9- ¿Podrías describir los momentos bonitos en las clases de francés? Malos momentos. ¿Qué te gusta en las clases y que no te gusta?
10- ¿Podrías hablarme de las cosas que te causan estrés, ansiedad, mal estar, vergüenza, en la clase de francés?

Parte 3: Edad

1- ¿Crees que las personas de tu edad sufren algún tipo de discriminación en el ámbito de educación en general?

2- ¿Crees que estás en desventaja por tu edad en el aprendizaje de francés?

3- ¿Hay una edad ideal para aprender idiomas?
4- Hay teorías que dicen que conforme nos hacemos mayores, nuestras capacidades cognitivas bajan de manera significativa. Otros estudios sugieren que no es cierto. ¿En tu opinión es cierto o no?
5- ¿Qué diferencia crees que hay entre una persona de 50-75 años y una de 30 en la clase de idioma?

a. A nivel cognitivo

Afirmación	Sí	No
- Comprender menos rápido		
- Memorización de vocabulario o en general más difícil		
- Dificultad en comprender lo leído		
- Dificultad en comprender la gramática		
- Pronunciación		

b. A nivel afectivo

Afirmación	Sí	No
- Menos paciencia		
- Más sensible por ejemplo ejercicios de producción oral pueden causar más estrés, más ansiedad,		
- Menos confianza en sí mismo		
- Más frustración		
- Sentirse más		

vulnerable		

Parte 4: El uso de la lengua materna

1- Hay una teoría que dice que la metodología que usa solo la lengua extranjera y que se centra más en mejorar las competencias orales y de comunicación son más estresantes para el alumno. ¿Dirías que es cierto?

2- Insistir en hablar en francés todo el tiempo por parte del profesor te parece

Afirmación	Sí	No
Innecesario		
Produce ansiedad para el alumno		
Afecta de manera negativa su motivación		
Ayuda el alumno a mejorar su idioma de manera más rápida		
Causa frustración		
Provoca en el alumno un sentimiento de miedo al fracaso		
Sentimiento de vulnerabilidad		

3- ¿En tu opinión, cuáles de las siguientes afirmaciones representan funciones del uso de la lengua materna en la clase de idiomas?

Función del uso de la lengua materna	Explicación
- Asegurarse de que has bien entendido; Con todo? Gramática, vocabulario,	
- Ahorrar tiempo (dirías que tú tienes menos o más tiempo que una persona de 20 o 30 años)	
- Mejorar la comunicación entre las personas de la clase. Pero cuál te parece más importante, aprender o comunicar.	
- Usar los antiguos conocimientos para entender nueva información - Pero no crees que eso afecta de manera negativa el aprendizaje del idioma (siempre ver el francés a través del español),	
- Reducir la ansiedad del alumno	
- Dar al alumno más confianza en sí mismo en la clase	

- Para hacer bromas/ momentos de humor	
- Evitar situaciones de vergüenza delante los compañeros o el profesor	

4- ¿Crees que hay que hacer las siguientes cosas con las personas mayores?

Afirmación	Sí	No
Dar más atención individualizada		
Ir menos rápido		
Repetir		
Evitar corregirte mucho los errores		
Evitar hacerte preguntas y ponerle en el centro de atención		

5- ¿En tu opinión cuales son las ventajas y desventajas del uso de la lengua materna en clase de idiomas?

6- ¿Para ti un profesor ideal de un idioma debe ser nativo o no y porqué?

7- ¿Qué te gusta en la metodología que usa Ester?

Parte 5: Experimento

1- He dado unos 20 minutos. ¿Te ha causado estrés el hablar mucho en francés? ¿Tus sentimientos?
2- ¿Cuánto del contenido dirías que has entendido?
3- ¿Podrías describir tus pensamientos en esos momentos?

Annexe 3: Réponses des apprenantes aux différents thèmes abordés pendant l'entretien

Tableau 1. Perception des participantes à propos de l'influence de l'âge au cours de FLE au niveau cognitif

Affirmation	Oui	Non
En classe de FLE, une personne aînée comprend les contenus moins rapidement	Carmen Marisa	Amaya
En classe de FLE, une personne aînée a plus de problème avec la mémorisation	Carmen Marisa	Amaya
En classe de FLE, une personne aînée a	Carmen	Amaya

plus de difficulté avec la compréhension écrite	Marisa	
En classe de FLE, une personne aînée a plus de difficulté avec la compréhension de la grammaire	Carmen Marisa	Amaya
En classe de FLE, une personne aînée a plus de difficulté à apprendre la prononciation.	Carmen Marisa	Amaya

Tableau 2. Perception des participantes à propos de l'influence de l'âge au cours de FLE au niveau affectif.

Affirmation	Oui	Non
En classe de FLE, une personne aînée a moins de patience	Carmen	Amaya Marisa
En classe de FLE, une personne aînée est plus sensible, a plus d'anxiété, de stresse	Carmen	Amaya Marisa
En classe de FLE, une personne aînée a moins de confiance en soi	Carmen	Amaya Marisa
En classe de FLE, une personne aînée a plus de frustration	Carmen Amaya	Marisa
En classe de FLE, une personne aînée se sent plus vulnérable		Amaya Marisa Carmen

Tableau 3. Perception ou points négatifs d'insister à utiliser le français en classe de FLE.

Affirmation	Oui	Non
Pas nécessaire	Marisa, Amaya, Carmen	
Produit de l'anxiété chez l'apprenant	Carmen	Amaya, Marisa
Affecte négativement la motivation de	Marisa, Carmen, Amaya	
Provoque de la frustration chez l'apprenant	Amaya, Carmen	Marisa,
Provoque un sentiment de	Carmen, Amaya, Marisa	

vulnérabilité		
Provoque un sentiment d'échec	Carmen, Amaya	Marisa

Annexe 4: Questions pour l'entretien avec la professeure

Objetivo de las preguntas:

Este cuestionario tiene como objetivo la recogida de información que servirá de base para el trabajo de fin de máster en Profesorado de Educación Secundario y Bachillerato-especialización en francés realizado en la Universidad Pública de Navarra.

El tema que intentamos investigar es: el uso del español en las clases de francés como lengua extranjera para personas de la tercera edad (entre 50 y 75 años).

Primera parte: El uso de la lengua materna en clase de idioma

1- Hay metodologías o enfoques que no permiten el uso de la lengua materna en la clase de idioma extranjero. ¿Qué opina de esto?

2- ¿Cuáles son las consecuencias de la interdicción del uso de la lengua materna en la clase de FLE con personas mayores según tú?

3- En la siguiente tabla hemos puesto algunas funciones del uso de la lengua materna en la enseñanza de francés. Diga si está de acuerdo, y dé una explicación si la tenga.

Función del uso de la lengua materna	Si/No	Explicación
- Asegurarse de que el alumno ha bien entendido; Con todo? Gramatica, vocabulario,		
- Ahorrar tiempo		
- Mejorar la comunicación entre las personas de la clase.		
- Usar los antiguos conocimientos para entender nueva información		
- Reducir la ansiedad del alumno		
- Crear un ambiente relajante y agradable para el alumno		
- Dar al alumno más confianza en sí mismo en la clase		
- Para hacer bromas/ momentos de		

humor		
- Ayudar el alumno a evitar situaciones de vergüenza delante de los compañeros o el profesor		

4- ¿En su opinión, hay otras funciones del uso de la lengua materna en la clase de FLE con personas mayores? ¿Cuáles son?

5- ¿Cuáles son los factores que determinan el uso del español o del francés durante la clase? (Por ejemplo: la edad de los alumnos, sus objetivos, sus necesidades)?

Segunda parte: la edad en la clase de FLE

1- ¿Crees que los alumnos mayores tienen necesidades especiales à nivel cognitivo y à nivel afectivo en las clases de francés? ¿Podrías explicar?

2- Diga si está de acuerdo con las siguientes afirmaciones respondiendo con sí o no.

En las clases de FLE, las personas en la tercera edad	Si	No
1- Tienen menos paciencia		
2- Son más sensibles a la crítica		
3- Se estresan más		
4- Tienen más frustración		
5- Las actividades de producción oral les causa más vergüenza/incomodidad		

3- ¿En su opinión y de su experiencia, cuáles entre las siguientes actividades son más difíciles de hacer para una persona mayor y porqué? Márquela(s) con una x y explique la razón.

Actividades o ejercicios de comprensión oral		
Actividades o ejercicios de producción oral		
Actividades o ejercicios de comprensión escrita		
Actividades o ejercicios de producción escrita		

4- Medidas/estrategias/ técnicas para ayudar a estos alumnos.
   A. ¿Qué se puede hacer para ayudar a un alumno de esta edad en la clase de FLE a nivel cognitivo?

   B. ¿Y a nivel afectivo (estrés, frustración, vergüenza, sensibilidad, menos paciencia etc.)?

Tercera parte: Para concluir

1- ¿Como podría afectar el no usar la lengua materna en clase de FLE el lado afectivo de los alumnos mayores? Por ejemplo, menos motivación, más estrés.
2- Cuál es tu percepción del uso de la lengua materna (español) en clase de FLE.

Annexe 5. Explication des pronoms « y » et « en » utilisé dans la classe avec Marisa

LE PRONOM EN

Les usages du pronom en

1- « En » remplace une quantité indéterminée, introduite par un article partitif (du, de la, de l', des)
   Exemple :
   - Vous mangez de la viande ?
     Oui, j'en mange
   - Vous buvez du vin ?
     Oui, j'en bois
   - Il y a du pain ?
     Oui, il y en a.

2- « En » remplace une quantité définie ou exprimée : un, deux, trois…, beaucoup, un peu… Dans ce cas-là, la quantité exprimée se place à la fin de la phrase.
   Exemples :
   - Vous avez combien de CD ?
     J'en ai beaucoup
   - Julien achète des croissants. –
     Oui, il en achète deux.
   - Tu as mangé des gâteaux ?
     Oui, j'en ai mangé trois.

3- « En » remplace quelque chose introduit par la préposition « de »

Exemples :

- Il parle de son projet.
  Il en parle
- Il rêve de son travail.
  Il s'en rêve
- Il est content du produit
  Il en est content
- Il a besoin de repos.
  Oui, il en a besoin

Pour les personnes on utilise de+pronom tonique

Exemple :

- Vous parlez de votre père ?
  Oui, on parle de lui
- Tu te souviens des Duval ?
- Oui, je me souviens d'eux.

4- « En » remplace de + nom de lieu
Exemple :

- Tu viens de la piscine
  Oui, j'en viens

La négation se place avant et après le bloc formé par le pronom et le verbe.

- Tu as de l'eau?
  Non, je n'ai pas.
  Non, il n'y en a plus.

LE PRONOM Y

1- « Y » remplace des compléments de lieu
Exemples :

- Paul va à Lyon
  Il y va en voiture
- Anne habite à Lisbonne.
  Elle y habite depuis un an.
- Jean est sur les Champs- Élysées
  Il y est depuis midi

2- « Y » remplace des noms des choses précédés de la proposition « à » :
Exemples :

- Je pense à mon pays.
  J'y pense
- Je participe à ce projet.
  J'y participe

La négation se place avant et après le bloc formé par le pronom et le verbe.

Exemples :

-Tu penses à ton travail ?

Non, je n'y pense pas.