



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

Apprentissage en ligne du français : une perspective gérontologique

Charlotte Lindgren

Université de Dal carlie, Suède
cld@du.se

ORCID ID: 0000-0001-6687-7807

Monika Stridfeldt

Université de Dal carlie, Suède
mst@du.se

Résumé

Pour nous adapter à des étudiants plus âgés, nous avons fait une étude composée d'un test de perception et d'une enquête, concernant le français enseigné en ligne à notre université. Le but de cette étude était de voir comment fonctionnent la perception, la compréhension et la communication orales lors des séminaires synchrones en ligne. Les résultats sont positifs. La discrimination des sons français en ligne fonctionne assez bien pour nos apprenants quel que soit leur âge et les étudiants eux-mêmes trouvent que la perception et la compréhension orale lors des séminaires synchrones en ligne fonctionnent bien. De plus, aucun répondant ne trouve que la coopération entre les âges ne pose problème.

Mots-clés : apprentissage en ligne, français langue étrangère, acquisition de L2, étudiants âgés, perception

French Online Learning: a Gerontological Perspective

Abstract

To adapt to older students, we conducted a study consisting of a perception test and a survey related to French taught online at our university. The purpose of this study was to see how oral perception, comprehension and communication work in online synchronous seminars. The results were positive. The comprehension of French sounds online works quite well for our learners regardless of their age, and the students themselves find that perception and oral comprehension during synchronous online seminars works well. In addition, no respondent found that cooperation across ages was a problem.

Keywords: online learning, French as a foreign language, second language acquisition, older students, perception

Introduction

On peut souvent lire dans la presse quotidienne la mention du vieillissement de la population et ce que cela peut avoir comme conséquences, notamment économiques, comme le financement des retraites, ou les conditions de vie dans les maisons de retraite. Il y a aussi parallèlement une prise de conscience de la vitalité des séniors : alors qu'il y a encore quelques années une personne qui prenait sa retraite était une personne âgée, on voit aujourd'hui qu'une personne d'une soixantaine d'années a encore, en général, de nombreuses années devant elle pour participer à différentes activités, investir ou faire des études. De même, le concept de « formation tout au long de la vie » est mentionné comme un des principes de l'Union européenne, de l'OCDE ou des gouvernements comme celui de la Suède. Toutefois, ce que comprend ce concept varie, puisque dans certains cas ce genre de formation « tout au long de la vie » s'arrête lorsque l'apprenant quitte ou est sur le point de quitter le marché du travail. La mise en place de ce que l'on appelle en suédois des universités pour les seniors, dans les principales villes de Suède, ou « universités du temps libre » en français, montre qu'il existe un intérêt certain pour les études après 60 ans. Or, comme le disait Kern en 2006, « l'intégration de la thématique 'personnes âgées' dans les Sciences de l'éducation est assez récente » (2006 : 118).

1. But de l'étude et disposition

Notre département enseigne le français en ligne depuis plus de dix ans, au sein d'une université offrant la possibilité de suivre des cours de langue en ligne aussi en allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, italien, japonais, portugais et russe. Comme nous le montrerons ci-dessous, le nombre d'étudiants âgés nous concerne et c'est pour cela que nous avons décidé de faire un test de perception et une enquête pour étudier comment ces étudiants, concernant spécifiquement le français, trouvent que la compréhension et la communication orales fonctionnent lors des séminaires synchrones en ligne et aussi comment ils y perçoivent les sons. Le but ultime de notre étude est d'améliorer l'enseignement en ligne, particulièrement concernant la compréhension orale, pour les étudiants âgés. Dans cet article nous allons tout d'abord présenter le cadre théorique et les méthodes utilisées, avant de présenter les résultats et leur analyse.

2. Questions terminologiques et cadre théorique

Kern s'est intéressé à plusieurs reprises à la délicate question de la terminologie, que nous avons aussi rencontrée lorsque nous avons voulu choisir le terme le plus accepté pour désigner la perspective de recherche que nous voulions employer :

« ‘gérontologie éducative’ [...] g riagogie, g rontagogie ou géragogie » (Kern, 2006 :118) ? La question est « toujours en suspens » (Kern, 2007 : 3 et 2018 : 346). Nous avons décidé de placer notre étude dans une perspective dite gérontologique pour étudier la formation d’un public plus  g .

Il n’existe pas énormément d’études sur l’apprentissage d’une langue étrangère par un public  g  / plus  g , surtout pas dans un contexte de l’enseignement en ligne. En suivant la méthode de Wagner (1992), on trouve des publications de résultats sur l’apprentissage de mots (voir van der Hoeven & de Bot, 2012), sur le fonctionnement de la mémoire (Mackey & Sachs, 2012), et sur l’attrition en langue seconde (Pietil , 2013). Pietil , qui étudie les pauses non volontaires, indique qu’avec l’âge certains de nos sens s’affaiblissent, on entend moins bien, on voit moins bien, la mémoire fonctionne moins bien, le temps de réaction change et la vitesse d’assimilation de nouvelles informations est moindre, et qu’à cause de tout ceci on pourrait s’attendre à ce que le langage parlé chez les personnes âgées soit bien moins développé que ce qu’il ne l’est (Pietil , 2013 : 245). L’article de Pace et Topini (2004) bien que montrant aussi les problèmes physiques ou mentaux (2004 : 95-97) rencontrés par les plus de 60 ans, propose des solutions concrètes dans l’enseignement des langues aux personnes âgées et met en valeur le rôle de l’enseignant.

En ce qui concerne l’acquisition des sons, une perception spécifique à la langue maternelle se développe en grande partie au cours de la première année de vie (Cutler, 2000). Toutefois, le système de perception est très flexible pendant toute l’enfance. Les apprenants adultes d’une langue seconde ont, par contre, souvent des difficultés à produire et à percevoir des contrastes phonologiques qui n’existent pas dans leur langue maternelle. L’écoute d’une langue seconde se fait par conséquent avec un accent perceptuel (ibid.). Il existe depuis longtemps une hypothèse d’une période critique qui se terminerait au début de la puberté et après laquelle les apprenants ne pourraient plus acquérir une compétence native en L2. Cependant, Flege (1995 : 234) signale que, si une période critique existe, elle n’aboutit pas à un arrêt abrupt de la capacité de prononciation d’une L2 lors de la puberté. Selon lui, l’effet de l’âge est graduel et les systèmes phonétiques utilisés dans la production et la perception des voyelles et des consonnes restent adaptatives tout au long de la vie (ibid. : 233). De même, Singleton (2003 : 4) fait remarquer que « Selon les interprétations récentes d’études empiriques proposées par bon nombre de chercheurs /.../, les effets attribués à l’âge dans l’apprentissage des L2 ne se manifestent aucunement par un changement net au moment de la puberté, mais se poursuivent tout au long de la vie jusqu’à la sénescence ». Singleton ajoute que « la réduction de la capacité à apprendre une L2, qui semble être en corrélation avec l’âge, varie énormément selon les individus » (2003 : 4-5).

Une enquête effectuée par Furtak (2010) a montré que la perception de certains contrastes vocaliques d'une langue étrangère semble se détériorer avec l'âge. Il s'agissait dans son étude de Polonais apprenants d'anglais qui étaient divisés en deux groupes d'âge : 11-40 ans et 51-70 ans. Les apprenants plus âgés avaient beaucoup plus de difficultés que les apprenants moins âgés à différencier des voyelles antérieures dans la région /i/. Par contre, pour les voyelles postérieures, dans la région /u/, il n'y avait pas de différence entre les deux groupes d'âge. Selon lui (2010 : 232-233), cela ne veut pas dire qu'une personne âgée ne soit pas capable d'acquérir le contraste entre par exemple le /i:/ anglais et le /i/ polonais, mais seulement qu'elle a besoin de plus d'entraînement qu'une personne jeune. Comme le signale Furtak (2010 : 233), les conclusions de son étude se rapportent à une situation où la langue maternelle d'un apprenant âgé contient moins de voyelles entre la région antérieure fermée et la région antérieure mi-fermée (par ex. le polonais) que la langue qu'il est en train d'apprendre (par ex. l'anglais). Ceci n'est pas le cas pour les suédophones apprenant le français, ce qui fait que ces conclusions ne nous concernent pas directement, la majorité de nos apprenants étant suédophones.

Dans une étude de Seright (1985), deux groupes d'apprenants, 17-24 ans et 25-41 ans, ont été comparés en ce qui concerne le développement à court terme de la compréhension auditive. C'était des apprenants débutants d'anglais dont la langue maternelle était le français québécois. Les résultats suggèrent que le taux de réussite diminue avec l'âge. Selon cette étude, il y a donc un effet de l'âge très tôt, déjà pour les apprenants de 25 à 41 ans.

Stöök (1967) a effectué un test de discrimination des phonèmes français avec 502 lycéens suédois qui faisaient leur troisième année de français. Il s'agit par conséquent d'apprenants jeunes. Les oppositions les plus confondues par ces apprenants étaient /a-a/ dans *aller* - *hâler* avec 98% de confusion, /t-d/ dans *tes joues* - *des joues* avec aussi 98% de confusion, /ɔ-œ/ dans *volent-ils* - *veulent-ils* avec 87% de confusion et /p-b/ dans *poisson* - *boisson* avec 85% de confusion (voir Stridfeldt, 2005 : 63-67 pour plus d'informations sur l'étude de Stöök). Nous reviendrons à l'étude de Stöök (1967) dans l'analyse de nos résultats.

3. Public étudié et méthodes utilisées

Tout d'abord, nous voudrions présenter le pourcentage d'étudiants âgés qui étudiaient le français à notre département en 2018 selon les catégories administratives du système de notre université.

Semestre	45-54 ans	55-64 ans	65 ans et +
Printemps 2018	16,9%	7,9%	4,8%
Automne 2018	19,4%	8,8%	5,7%

Tableau 1: Pourcentages d'étudiants de plus de 45 ans selon le système Linnea en 2018

Il ressort du tableau 1 que les apprenants âgés constituent un taux non négligeable de nos apprenants. En 2018 (toute l'année), nous avons eu au total 62 étudiants de 45 à 54 ans, 27 étudiants de 55 à 64 ans et 17 étudiants de 65 ans ou plus.

Pour notre étude, nous avons utilisé deux méthodes. La première était focalisée sur la perception des sons français par des étudiants en ligne. Nous avons effectué un test de perception avec 61 étudiants, 12 hommes et 49 femmes, se situant approximativement entre le niveau A2 et B1 du CECR (*Cadre Européen Commun de Référence*). Ils étaient âgés de 20 à 72 ans avec un âge moyen de 39 ans et un âge médian de 36 ans. La plupart d'entre eux avaient le suédois comme langue maternelle, mais 11 avaient une autre langue maternelle. Quelques-uns avaient passé une année ou plus dans un pays francophone.

Le matériel sonore du test a été créé en nous appuyant sur l'étude de Stöök (1967). Nous avons choisi de tester principalement les oppositions ayant obtenu un pourcentage de confusion supérieur à 24% dans son étude, c'est-à-dire les oppositions ayant posé le plus de problèmes aux lycéens suédois. Cependant, nous n'avons pas testé l'opposition /a-a/ étant donné qu'elle n'est plus maintenue en français de référence. Les phonèmes vocaliques ont été testés en position accentuée et inaccentuée, et la plupart des phonèmes consonantiques ont été testés à l'initiale, à l'intérieur et à la finale de mots ou de groupe de mots.

Une série de 43 items comportant trois mots ou groupes de mots a été utilisée comme stimuli. Chaque item comportait une paire minimale et testait ainsi une opposition vocalique ou consonantique. L'ordre des trois mots ou groupes de mots variait : soit les deux premiers étaient identiques (ex. *boisson, boisson, poisson*), soit le premier et le troisième étaient identiques (ex. *ils sont, il sent, ils sont*), soit les derniers étaient identiques (ex. *rasé, racé, racé*). Ces items ont été lus et enregistrés par une locutrice francophone native. Suivant l'exemple de Stöök (1967), nous avons ajouté trois suites en suédois contenant les items *skjuta - tjuta*, *fila - sila* et *säl - skäl* pour tester la perception de consonnes constituées par les fréquences les plus hautes. Comme l'a fait remarquer Stöök (1967 : 6), la perception de ces fréquences hautes est en général la première à être affectée par des troubles d'audition. Ces trois items ont été lus par une locutrice suédophone native.

La tâche des apprenants consistait à écouter la série d'items et d'indiquer pour chaque item lequel des trois mots était prononcé différemment. Ils devaient marquer d'une croix le mot qui était prononcé de façon différente sur une feuille-réponse qu'ils avaient sauvegardé dans leurs ordinateurs avant la séance. Les apprenants ont passé le test en ligne sur le logiciel de conférence en ligne Adobe Connect au début d'un de leurs séminaires synchrones ordinaires. La passation du test a duré environ dix minutes.

La seconde méthode était une enquête envoyée aux étudiants ayant participé au test de perception. Parmi tous les participants, nous avons obtenu 29 réponses, de 9 hommes et 20 femmes, qui avaient entre 23 et 72 ans avec un âge moyen de 42 ans et un âge médian de 38 ans. Il y avait 13 personnes qui avaient 45 ans et plus, et seulement sept qui étaient dans les catégories administratives « 55-64 ans » et « 65 ans et plus » mentionnées auparavant dans l'article. Pour avoir un peu plus de réponses que sept, nous allons donc considérer ci-après les réponses des 13 personnes qui avaient 45 ans et plus. Il s'agit de trois hommes et dix femmes.

Pour créer ce questionnaire, nous nous sommes fortement inspirées du portfolio des langues utilisé par l'Union européenne, notamment la partie dite biographique. La première chose que nous voulions savoir était les études en langues des étudiants et leur contact avec le français et d'autres langues. Nous avons aussi posé des questions sur leur niveau de motivation pour apprendre le français. Comme le but principal de notre enquête était de pouvoir comparer les réponses des étudiants avec les résultats sur la perception des sons, nous avons posé différentes questions traitant de ce domaine spécifique. Nous avons demandé comment les étudiants entendaient et comprenaient ce qui était dit par l'enseignant et les autres étudiants lors des séminaires en ligne sur Adobe Connect et nous voulions également savoir comment ils trouvaient que le test de perception avait fonctionné. Nous avons aussi demandé ce qu'ils pensaient de la collaboration entre différentes classes d'âges lors des séminaires.

4. Résultats et analyse

4.1 Test de perception des sons en ligne

Le nombre d'erreurs faites par les apprenants varie de 0 à 10 erreurs et s'établit en moyenne à 2,74 erreurs (avec un écart-type de 2,31).

Le tableau 2 présente le nombre d'apprenants appartenant à différentes catégories d'âge ainsi que leur nombre d'erreurs en moyenne.

Âge	Nombre d'apprenants	Nombre d'erreurs en moyenne
70-74	3	5,3
65-69	0	
60-64	2	6
55-59	4	5,3
50-54	6	2,5
45-49	7	3,4
40-44	2	3,5
35-39	8	2,1
30-34	10	1,9
25-29	9	2,3
20-24	10	1,5
Total	61	2,7

Tableau 2: Nombre d'apprenants et nombre d'erreurs en moyenne en fonction de l'âge

Il ressort du tableau que les apprenants ayant 55 ans ou plus ont fait un peu plus d'erreurs de perception en moyenne que les apprenants moins âgés. Ce sont les apprenants les plus jeunes, 20-24 ans, qui ont réussi le mieux au test, suivis par la catégorie 30-34 ans, puis par la catégorie 35-39 ans.

La figure 1 illustre le nombre d'erreurs de perception en fonction de l'âge pour tous les 61 apprenants.

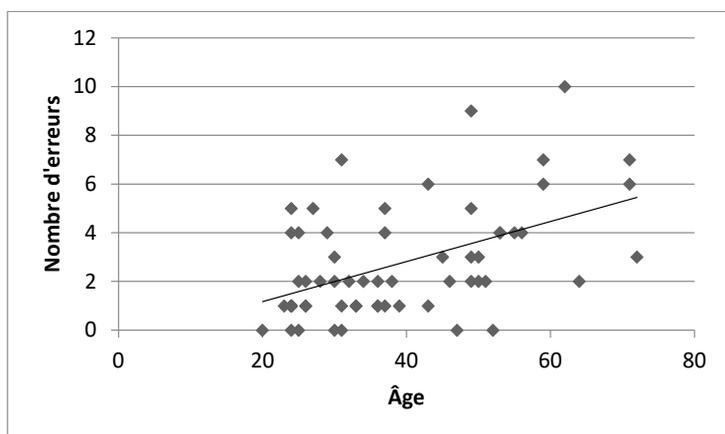


Figure 1 Répartition des apprenants selon leur âge et leur nombre d'erreurs de perception

Une analyse de régression linéaire univariée a été réalisée sur la base des variables âge et *nombre d'erreurs de perception*. L'analyse montre que ces deux variables sont significativement associées, $F(1,59)=19,3$, $p<0.001$, $R^2=0,247$, ce qui signifie que 24,7% de la variance en nombre d'erreurs serait expliquée par l'âge de l'apprenant.

Il convient maintenant de regarder quelles sont les oppositions mal perçues. Au total, les apprenants ont commis 167 erreurs de perception. Etant donné qu'il y avait 61 apprenants et que ceux-ci ont entendu et répondu à 46 items, il y avait au total 2806 items. Les 167 erreurs de perception correspondent donc à un taux de confusion de 5,95%.

La figure 2 présente le pourcentage d'erreurs pour les stimuli ayant été mal perçus par au moins deux apprenants.

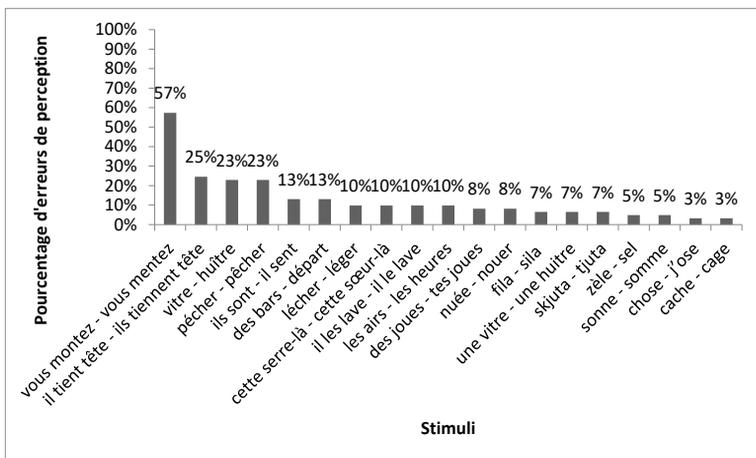


Figure 2 Pourcentage d'erreurs de perception pour les stimuli qui ont été mal perçus par deux apprenants ou plus

Ces résultats montrent que c'est l'item *vous montez - vous mentez* qui a posé le plus de problèmes avec 57% de confusion, ce qui veut dire que 35 des 61 apprenants ont donné une mauvaise réponse pour cet item. Il s'agit de l'opposition entre les voyelles nasales /*ɥ̃-ã*/ en position inaccentuée. La même opposition a été mieux perçue en position accentuée dans *ils sont - il sent* avec 13% de confusion, ce qui correspond à huit apprenants.

Pour l'item *il tient tête - ils tiennent tête*, nous constatons 25% de confusion, soit 15 apprenants. Il s'agit de l'opposition entre la voyelle nasale /*ɛ̃*/ et la voyelle orale /*ɛ*/ + /*n*/ en position inaccentuée. Cette opposition a été correctement perçue par tous les apprenants en position accentuée dans l'item *lapin - la peine*.

Les items *vitre - huître* (opposition /v-à/ en position initiale) et *p cher - p cher* (opposition /e-à/ en position inaccentuée) ont été mal perçus par 14 apprenants, soit 23%. Comme nous le voyons dans la figure, l'opposition /v-à/ a posé problème à seulement 7% des apprenants (quatre personnes) dans l'item *une vitre - une huître*, c'est-à-dire en position intérieure. L'opposition /e-à/ en position accentuée dans *je parlai - je parlais* a été mal perçue par une personne seulement et ne paraît pas dans la figure.

L'item *des bars - départ* a posé problème à 13% des apprenants, qui ont tous le suédois comme langue maternelle. Il s'agit de l'opposition /b-p/ en position intérieure. En position initiale, *boisson - poisson*, cette opposition n'a posé problème qu'à un apprenant.

Quatre items ont causé des erreurs chez 10% des apprenants, soit six personnes : *l cher - léger* (/ʃ-ʒ/ en position intérieure) *cette serre-là - cette s eur-là* (/à-à/ en position inaccentuée) *les airs - les heures* (/à-à/ en position accentuée) et *il les lave - il le lave* (/e-à/ en position inaccentuée). Il ressort de la figure que l'opposition /ʃ-ʒ/ a été un peu mieux perçue en position initiale et finale de mot dans *chose - j'ose* et *cache - cage*. L'opposition /e-à/ en position accentuée dans *Prends-les ! - Prends-le !* a été bien perçue par tous les apprenants.

Deux items ont posé problème à 8% des apprenants, soit cinq apprenants. Ce sont *des joues - tes joues* (/d-t/ en position initiale) et *nuée - nouer* (/à-w/ en position intérieure). L'opposition /d-t/ a été mal perçue par un apprenant seulement en position intérieure dans *pas doux - pas tout* et en position finale dans *vide - vite*.

Les items suédois *fila - sila* et *skjuta- tjuta* ont chacun causé des erreurs à 7%, soit quatre apprenants. Nous avons ajouté ces items pour vérifier que les apprenants pouvaient discriminer des sons suédois constitués par des fréquences hautes. Ceux qui ont mal perçu *fila - sila* ont tous le suédois comme langue maternelle et sont âgés de 59 à 72 ans. Parmi les quatre qui ont eu des problèmes avec *skjuta-tjuta*, trois n'ont pas le suédois comme langue maternelle, ce qui peut expliquer leur difficulté. Le quatrième apprenant est su dophone natif,  g  de 62 ans, et fait partie de ceux qui ont confondu *fila - sila*. Cette personne a fait huit autres erreurs dont deux contiennent aussi des consonnes de fréquences hautes (*chose - j'ose* et *ras  - racé*). Parmi les autres apprenants ayant confondu *fila - sila*, une personne seulement a fait une erreur sur les consonnes de hautes fréquences en français (*sel - zèle*).

Parmi les 46 items, 17 ont été correctement perçus par tous les apprenant sauf un: *sèche - cesse*, *pas doux - pas tout*, *des étages - des otages*, *il se mit - il s'est mis*, *ronger - Roger*, *natte - mat*, *te plaint-il - te plaît-il*, *ras  - racé*, *sinon - Simon*,

plaît-il - pleut-il, Inde - aide, vide - vite, boisson - poisson, toucher - tousser, j'ai dit - jeudi, chausse - sauce et je parlai- je parlais. Dix items ont été correctement perçus par tous les apprenants : le nez - le nœud, céder - ces dos, volent-ils - veulent-ils, Prends-les! - Prends-le!, pont - pot, lapin - la peine, seize - cesse, alors - à l'heure, fait - feu et säl - skäl.

En général, le pourcentage de confusion est beaucoup plus bas chez nos apprenants que chez ceux de Stöök (1967), bien que les nôtres soient plus âgés (ex. 85% de confusion pour *boisson - poisson* chez les apprenants de Stöök vs 2% chez les nôtres). Il convient cependant de signaler que les deux tests ne sont pas directement comparables, la locutrice n'étant pas la même et le nombre d'items étant plus restreint dans notre étude, mais surtout parce que Stöök avait ajouté deux possibilités de réponse, à savoir quelques items constitués par des mots tous identiques et d'autres par des mots tous différents. Pour chaque item, il y avait ainsi cinq possibilités de réponse dans son étude mais seulement trois dans la nôtre (les deux premiers mots identiques, le premier et le troisième mot identiques ou les derniers mots identiques). Néanmoins, il est probable que les apprenants de nos jours sont plus habitués au français oral que l'étaient les apprenants en 1967.

4.2. Enquête sur l'apprentissage du français en ligne

L'enquête et les réponses sont en suédois, donc les questions présentées dans cet article, de même que les citations de réponses, sont traduites en français par nous-mêmes. La première question que nous avons posée concernait le contact des apprenants avec d'autres langues. Tous les répondants sauf un connaissent une ou plusieurs autres langues que leur langue maternelle dont la majorité (12) l'anglais. 11 personnes sont en contact avec d'autres langues que le suédois, tous les jours, et il s'agit toujours au moins de l'anglais, parfois d'autres langues dont seulement deux fois le français, car deux personnes indiquent qu'elles habitent en France provisoirement.

Nous avons aussi posé des questions sur leurs études en langues : neuf personnes n'avaient jamais étudié de langue en ligne avant de suivre le cours de français à notre université. Pour quatre répondants, il s'agit de leurs premières études de français (nés en 1947, 1965, 1967 et 1972). Pour les autres, leurs premières études de français remontent parfois aux années 1960 (répondants nés en 1946 et 1947), 1970 (répondant né en 1954) ou 1980 (répondant né en 1959), et plus tard. Neuf sur 12 n'ont pas souvent ou jamais de contact avec le français (en dehors du cours), que ce soit avec d'autres étudiants, de la famille, des amis ou pour le travail. Sur les trois qui ont des contacts réguliers, deux habitent en France et une est confrontée

au français à son travail. Huit disent avoir « souvent » un contact avec le français, en dehors du cours, lorsqu'ils lisent,  cotent la radio, regardent la t el , etc. donc pas seulement ceux qui vivent en France.

Une des questions les plus importantes pour la pr esente étude est celle qui a trait à la façon dont les étudiants entendent lors des s eminaires en ligne sur Adobe Connect : huit ont r eposn  qu'ils entendaient tr es bien ce que disait l'enseignant, quatre bien et un pas tr es bien (personne  g ee de 71 ans). Les chiffres sont un peu plus bas concernant ce que disaient les autres étudiants puisque sept ont r eposn  qu'ils entendaient tr es bien, cinq bien et la m eme personne  g ee de 71 ans a r eposn  qu'elle n'entendait pas tr es bien. Les commentaires à cette question indiquent que c'est la qualit e du son qui varie, par exemple si les autres ont un mauvais micro ou s'ils sont sur un autre continent. Nous avons aussi demandé comment ils trouvaient que cela se passe sp ecifiquement concernant la compr ehension orale lors des s eminaires. La plupart trouve que la compr ehension orale fonctionne bien. Une femme ( g ee de 71 ans) connaît vraisemblablement sa meilleure façon d'apprendre (auditive, visuelle ou kinesth esique) puisqu'elle indique que « je ne suis pas une bonne auditrice, je dois voir pour apprendre ». Deux comparent leur compr ehension orale à leur expression orale : une femme de 64 ans dit « j'écoute bien mais je parle moins bien » et une femme de 53 ans dit : « j'entends mieux que je parle ». Moins les étudiants sont âgées, plus ils sont positifs : deux femmes de 50 ans disent « je trouve que je comprends plut ot bien » et « tout à fait ok », un homme de 49 ans dit « j'entends bien ».

Les étudiants doivent aussi écouter du mat eriel pr eenregistr e ou du mat eriel de cours sur d'autres supports comme la plateforme Blackboard. Les chiffres sont les m emes que pour la question pr ec edente, puisque sept entendent tr es bien, cinq bien et un pas tr es bien (une autre personne  g ee de 71 ans), sans commentaires qui aident à comprendre pourquoi la compr ehension orale est relativement moins bonne qu'au s eminare. Nous avons aussi demandé aux étudiants quelles strat egies ils utilisent lorsqu'ils ne comprennent pas un mot ou un son à l'oral. Comme le montre le tableau 3, les strat egies les plus utilis ees sont de r ecouter (6), si c'est possible de demander soit à la personne de parler moins vite, soit de l'aide à quelqu'un (6) mais aussi de chercher dans le dictionnaire (3) ou dans Google Translate (1). Les personnes de 55 ans et + (lignes 1 à 7 dans le tableau) indiquent qu'elles savent non seulement rejouer mais aussi faire jouer un enregistrement plus lentement, utiliser un programme de prononciation en ligne, avoir un dictionnaire et des listes de mots dans un t el phone portable, donc utiliser de l'aide technique relativement avanc ee.

Âge	Homme ou femme	Stratégies utilisées
72	H	Lors d'une conversation je demande à la personne de parler plus lentement. Les documents sur l'ordinateur peuvent être écoutés plus lentement et plusieurs fois.
71	F	Je demande à la personne de répéter. J'écoute le document plusieurs fois et si possible moins vite.
71	F	Je demande de répéter et de parler moins vite. Avec un document en français je réécoute ou je passe.
64	F	Je regarde dans un dictionnaire, j'en ai un sur mon portable et je crée parfois des listes.
59	F	J'essaie d'écrire en français et de faire prononcer le texte par un programme en ligne
56	F	Je cherche dans le dictionnaire, un mot à la fois. J'écoute l'enregistrement une fois d'abord pour avoir un contexte. Si j'ai la possibilité je demande à quelqu'un.
55	F	Je réécoute et je demande à quelqu'un.
53	F	Je devine et j'essaie de trouver ce qui est dit ou j'essaie de le réécouter lentement ou de le rejouer encore et encore.
50	F	Je demande ou je le rejoue.
50	F	Je cherche beaucoup de mots dans le dictionnaire. Parfois je fonce, j'écoute pour comprendre un tout sans entrer dans les détails.
49	H	J'essaie de trouver des mots anglais qui ressemblent mais mal prononcés.
46	F	Translate (Google)
45	H	Je continue quand même

Tableau 3 : Stratégies utilisées en cas de mauvaise compréhension orale

Lorsque nous avons demandé comment les étudiants trouvaient que la collaboration entre différentes classes d'âges fonctionnait lors des séminaires en ligne, tous les 29 apprenants ont répondu « très bien » ou « bien ». Seules cinq personnes ont commenté leurs réponses et le peu de commentaires pourrait indiquer que cette question n'est pas très importante pour eux. Le seul répondant qui commente la collaboration entre différents âges comme quelque chose de très positif est la personne la plus âgée d'entre eux (une femme âgée de 64 ans) qui dit « très sympa ! ». Un homme de 39 ans dit « Je n'y ai même pas pensé » et un autre, de 26 ans, dit que « certains ont des problèmes techniques ».

Reprenant notre groupe des 13 apprenants de 45 ans et plus, concernant l'exercice de perception des sons, six ont trouvée que l'exercice a très bien march e et sept qu'il a bien march e, aucun ne répond donc que l'exercice a mal march e. Seuls cinq ont laissée des commentaires : une femme de 55 ans indique avec un point d'exclamation qu'elle ne s'était pas préparée au test, une femme de 59 ans dit qu'elle a  t e  tonn e par la première question et gênée par le fait que chaque paire à écouter était précédée par le numéro de la question en français et non en suédois. Une femme (71 ans) dit qu'il était difficile d'entendre sept à huit paires parmi les items à écouter. Une femme de 46 ans dit qu'elle suivait le séminaire en ligne depuis le train et que c'était donc « un peu difficile ». Les étudiants avaient  t e prévenus à l'avance que le test aurait lieu et de comment il se passerait, mais certains n'avaient apparemment pas lu cette information.

Conclusion

Pour les résultats du test de discrimination de phonèmes, nous avons constatée que les apprenants ayant 55 ans ou plus ont fait un peu plus d'erreurs en moyenne que les apprenants moins âgés. Une analyse de régression menée sur tous les 61 apprenants a montr e une corrélation significative entre l'âge et le nombre d'erreurs. Nous pouvons donc constater que les erreurs de perception augmentent avec l'âge de l'apprenant dans ce test. Cependant, en ce qui concerne les différentes oppositions consonantiques et vocaliques, nous n'avons pas trouvée de différences nettes entre les apprenants jeunes et âgés, à part le fait que les quatre apprenants ayant mal perçu l'opposition suédoise *fila* - *sila*  taient âgés de 59 à 72 ans. En somme, nous pouvons constater que la discrimination des sons français en ligne fonctionne assez bien pour nos apprenants de tous âges, mais qu'elle fonctionne le mieux chez les plus jeunes.

Concernant l'enquête menée parmi les étudiants ayant particip e au test, nous avons vu dans le groupe des étudiants âgés de 45 ans et plus, que la majorit e des répondants trouvent qu'ils entendent bien / très bien l'enseignant lors des séminaires en ligne, et que la majorit e, même si les résultats sont un peu moins élevés, entendent aussi bien / très bien ce que disent les autres étudiants lors de ces séminaires. Au total, la grande majorit e trouve que la perception et la compréhension orale lors des séminaires en ligne fonctionnent bien. Les chiffres sont aussi positifs pour la perception et la compréhension orale de matériaux oraux   écouter notamment sur la plateforme de cours. Nous avons aussi montr e que les étudiants ont des stratégies dont ils sont conscients pour réagir lorsqu'ils ne comprennent pas quelque chose oralement. Les personnes de 55 ans et plus savaient utiliser des procédés techniques relativement avancés. Les étudiants ont tous indiquée que la collaboration entre différentes classes d'âges fonctionnait bien / très bien.

Notre étude a donc donné des résultats très positifs, même plus positifs que nous ne le pensions au départ. Ayant un nombre important d'étudiants âgés de plus de 55 ans (un peu plus de 8% en 2018) et de plus de 65 ans (un peu plus de 5% en 2018), nous étions comme enseignantes de français en ligne à l'université, concernées par leur perception et compréhension orale. Or il s'avère que, non seulement la discrimination des sons français en ligne n'a posé que peu de problèmes à nos apprenants, mais aussi qu'ils trouvent que les points nous intéressant (perception et compréhension orale) fonctionnent bien pendant les séminaires en ligne. De plus, ils ont développé des stratégies, parfois avec des moyens techniques, pour parer à des difficultés de perception ou de compréhension orale. Aucun ne trouve que les groupes de différents âges ne sont la cause de difficultés de coopération. Il serait dorénavant intéressant de mener une étude plus large, en tenant compte de nos résultats actuels, et éventuellement en élargissant l'enquête à d'autres langues.

Bibliographie

- Cutler, A. 2000. « Listening to a second language through the ears of a first ». *Interpreting*, n° 5, p. 1-23.
- Flege, J. E. 1995. Second language speech learning: Theory, findings and problems. In: *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research*. Baltimore : York Press.
- Furtak, L. 2010. The differences in the perception of Praat-based vocalic contrasts in different age groups. In: *Exploring Space: Spatial Notions in Cultural, Literary and Language Studies*, Volume 2: Space in Language Studies. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars.
- Kern, D. 2006. « La formation en gérontologie du point de vue des Sciences de l'Éducation ». *Gérontologie et société*, n° 118, p. 117-130.
- Kern, D. 2007. Apprendre dans la vieillesse : Les besoins de formation des personnes âgées de 70 à 90 ans. In: *Congrès International AREF 2007 : Actualité de la recherche en éducation et en formation*, Strasbourg. http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Dominique_KERN_446.pdf [consulté le 10 avril 2019].
- Kern, D. 2018. « Research on epistemological models of older adult education: the need of a contradictory discussion ». *Educational Gerontology*, volume 44, n° 5-6, p. 338-353.
- Mackey, A., Sachs, R. 2012. « Older Learners in SLA Research: A First Look at Working Memory, Feedback, and L2 Development ». *Language Learning*, volume 62, n° 3, p. 704-740.
- Pace, C., Topini, A. 2004. « Age Related Changes in People over 60: Implications for Second Language Learning and Teaching ». *ELIA*, n° 5, p. 89-104.
- Pietilä, P. 2013. Silent pauses and lexical retrieval: Hesitation phenomena in the speech of elderly L2 speakers. In: *Reverberations of Silence: Silenced Texts, Sub-Texts and Authors in Literature, Language and Translation*. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars.
- Seright, L. 1985. « Age and aural comprehension achievement in francophone adults learning English ». *TESOL Quarterly*, volume 19, n° 3, p. 455-473.
- Singleton, D. 2003. « Le facteur de l'âge dans l'acquisition d'une L2 : remarques préliminaires », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 18 | 2003, mis en ligne le 25 août 2008, URL : <http://journals.openedition.org/aile/2163> [consulté le 26 mai 2019].
- Stridfeldt, M. 2005. *La perception du français oral par des apprenants suédois*. Thèse de doctorat, Université d'Umeå.

St ok, S. 1967. *Voyelles et consonnes du suédois et du français. Difficultés de compréhension auditive et de prononciation rencontrées par les Suédois qui apprennent le français*. Mémoire de Phil. lic., Université de Stockholm.

van der Hoeven, N., de Bot, K. 2012. « Relearning in the Elderly: Age-Related Effects on the Size of Savings ». *Language Learning*, volume 62, né 1, p. 42-67.

Wagner, E. 1992. « The Older Second Language Learner: A Bibliographic Essay ». *Issues in Applied Linguistics*, volume 3, n  1, p. 121-129.