

La prise en compte du programme national d'enseignement dans des manuels scolaires finlandais de français de l'enseignement primaire

Romaanisen filologian pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Maaliskuu 2019
Roosa Kuhna

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Roosa Kuhna	
Työn nimi – Title La prise en compte du programme national d’enseignement dans des manuels scolaires finlandais de français de l’enseignement primaire	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 03 / 2019	Sivumäärä – Number of pages 67 s.
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tutkielman tavoitteena oli selvittää, noudattavatko suomalaiset ranskan kielen oppikirjat opetussuunnitelmaa ja miten oppikirjat ovat muuttuneet opetussuunnitelmaudistuksen myötä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet uusittiin vuonna 2014 ja ne otettiin käyttöön syksyllä 2016. Oppikirjojen tulee noudattaa opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä, sillä opetussuunnitelma on opetuksen ohjaamisen perusta Suomessa. Suuri osa opetuksesta myös perustuu edelleen oppikirjoihin. Tutkimuksessa tarkasteltiin kahden oppikirjasarjan, <i>Tous Ensemble</i> ja <i>Cadeaun</i>, ensimmäisiä osia, niiden suhdetta julkaisemisen aikana voimassa olleisiin vieraan A-kielen opetussuunnitelmiin sekä opetussuunnitelmaudistuksen aiheuttamia eroja oppikirjoissa. Tätä varten tutkielmassa tarkasteltiin ensin vuoden 2004 sekä vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteita vieraan A-kielen opetuksen osalta.</p> <p>Aluksi tutkittiin, noudattaako <i>Tous ensemble 1</i> vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden vieraan A-kielen vuosiluokille 3-6 tarkoitettuja opetuksen tavoitteita ja keskeisimpiä sisältöjä. Tämän jälkeen tutkittiin, noudattaako <i>Cadeau 1</i> vuorostaan vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa yhtä lailla vuosiluokille 3-6 mainittuja vieraan kielen A-oppimäärän opetuksen tavoitteita, opetuksen tavoitteisiin liittyviä keskeisiä sisältöalueita sekä jokaista oppiainetta koskevia laaja-alaisen osaamisen tavoitteita. Lopuksi tutkittuja oppikirjoja ja niiden sisältöjä verrattiin toisiinsa opetussuunnitelmaudistuksen aiheuttamien erojen selvittämiseksi.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että <i>Cadeau 1</i> noudattaa oman opetussuunnitelmansa perusteita tunnollisemmin kuin <i>Tous ensemble 1</i>. Viimeiseksi mainitun oppikirjan sisällöstä huomattiin, ettei kaikkia vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteisiin merkittyjä tavoitteita ole otettu huomioon oppikirjan laadinnassa, mutta vieraiden kielten keskeiset sisällöt on kuitenkin onnistuttu siihen sisällyttämään. <i>Cadeau 1</i> -kirjassa puolestaan kaikki opetuksen tavoitteet sekä tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet ovat onnistuttu huomioimaan oppikirjan laadinnassa ainakin osittain, mikä edistää myös tavoitteiden toteutumista opetuksessa. Toisaalta laaja-alaisista osaamisen tavoitteista yksi puuttui kokonaan, ja muut olivat oppikirjassa esillä suht heikosti. Oppikirjojen vertailussa saatiin selville, että oppikirjojen kohderyhmästä johtuen ne käsittelevät paljolti samoja aihealueita ja painottavat vuorovaikutuksen tärkeyttä opetuksessa ja oppimisessa, mutta opetussuunnitelman perusteissa esiintyviä eroavaisuuksia oli myös havaittavissa. <i>Cadeau 1</i> painotti enemmän oppilaan roolia aktiivisena toimijana omassa oppimisessaan sekä sisälsi enemmän esimerkiksi tietotekniikan ja autenttisen materiaalin käyttöä opetuksen tukena kuin <i>Tous ensemble 1</i>, kuten vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa on mainittu.</p>	
Asiasanat – Keywords ranskan kieli, vieraat kielet, opetussuunnitelma, oppikirjat	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

0	Introduction	5
1	Les programmes d'enseignement du cycle primaire (POPS).....	7
1.1	Le <i>POPS</i> de 2004	8
1.1.1	L'enseignement des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2004.....	11
1.1.2	Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2004	12
1.1.3	Les contenus importants de l'enseignement des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2004.....	13
1.1.4	La description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans le <i>POPS</i> de 2004.....	15
1.2	Le <i>POPS</i> de 2014	16
1.2.1	L'enseignement des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2014.....	21
1.2.1.1	Les connaissances et habilités étendues.....	22
1.2.1.2	Les zones de contenu liées aux objectifs dans l'enseignement des langues étrangères	24
1.2.2	Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2014	25
1.2.3	Le soutien à l'apprentissage et l'évaluation des langues étrangères dans le <i>POPS</i> de 2014	27
1.2.4	La description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans le <i>POPS</i> de 2014.....	29
1.3	Résumé : une grille de lecture pour les manuels <i>Tous ensemble</i> et <i>Cadeau</i>	30
2	Étude des manuels	33
2.1	La rédaction des manuels scolaires.....	33
2.2	Le manuel <i>Tous ensemble 1</i>	35
2.2.1	Présentation de <i>Tous ensemble 1</i>	35
2.2.2	Les objectifs de l'enseignement dans <i>Tous ensemble 1</i>	36
2.2.2.1	Connaissance de la langue	36

2.2.2.2	Connaissance de la culture	37
2.2.2.3	Stratégies d'apprentissage	38
2.2.3	Les contenus importants dans <i>Tous ensemble 1</i>	40
2.2.3.1	Situations et thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère	40
2.2.3.2	Structures de la langue	41
2.2.3.3	Stratégies de communication.....	43
2.3	Le manuel <i>Cadeau 1</i>	45
2.3.1	Présentation.....	45
2.3.2	Les objectifs de l'enseignement dans <i>Cadeau 1</i>	46
2.3.3	Les zones de contenu dans <i>Cadeau 1</i>	52
2.3.4	Les connaissances et habilités étendues dans <i>Cadeau 1</i>	54
2.4	Différences et convergences en matière de transposition du <i>POPS</i> dans <i>Tous ensemble 1</i> et <i>Cadeau 1</i>	58
2.4.1	Similitudes en matière de transposition du <i>POPS</i> dans <i>Tous ensemble 1</i> et <i>Cadeau 1</i>	58
2.4.2	Différences en matière de transposition du <i>POPS</i> dans <i>Tous ensemble 1</i> et <i>Cadeau 1</i>	60
3	Conclusion.....	63
	Bibliographie.....	65

0 Introduction

La nature de l'enseignement en Finlande a beaucoup changé pendant ces dernières années. Avant la question était « quoi ? », mais maintenant on veut savoir « comment ? ». Ce changement de point de vue dans l'enseignement est aussi une des raisons pour lesquelles les programmes nationaux d'enseignement ont évolué aussi radicalement lors de leur dernière réforme. Le programme national d'enseignement *Peruskoulun opetus-suunnitelman perusteet* (programme pour l'enseignement primaire et secondaire du 1^{er} degré, dorénavant *POPS*) est renouvelé tous les dix ans et la dernière réforme a eu lieu en 2014. Le changement a été assez radical à cause d'une nouvelle conception d'apprentissage qui insiste sur le rôle de l'élève, acteur responsable de son propre apprentissage plutôt que récepteur du savoir dispensé par l'enseignant.

Depuis une vingtaine d'années déjà, les manuels scolaires finlandais de langue étrangère tiennent compte des catégories définies dans *le Cadre européen commun de référence pour les langues* (dorénavant *CECR*), en plus des programmes d'enseignement. L'objectif du *CECR* est avant tout de donner des orientations concernant le contenu de l'enseignement des langues, tandis que les programmes d'enseignement servent essentiellement d'outils de pilotage de la politique éducative. Pour cette raison, la réforme du programme se reflète aussi dans le contenu des manuels scolaires, qui est fortement influencé par les programmes d'enseignement, afin que les manuels contribuent pour leur part à la mise en œuvre de la politique éducative en Finlande. Les auteurs des manuels scolaires et d'autres matériaux pédagogiques suivent presque servilement les objectifs du programme national d'enseignement (et du *CECR*).

Beaucoup de nouveaux manuels scolaires ont été publiés après la dernière réforme du *POPS* (aussi bien que celle des programmes équivalents pour le lycée et le lycée professionnel). Étant donné que le programme d'enseignement joue un rôle aussi important dans l'élaboration des manuels, la question se pose de savoir si et dans quelle mesure ces nouveaux manuels transposent les programmes d'enseignement. Comme cela concerne évidemment aussi les manuels publiés antérieurement, les différences entre les programmes doivent logiquement se refléter dans le contenu. Autrement dit, une comparaison du contenu des manuels publiés avant et après la réforme doit faire apparaître des différences de conception et d'orientation et permettre de voir si les directives ont bien

été appliquées, ce qui n'est pas simplement une question de « technique éditoriale », mais a aussi une dimension plus large, qui concerne la politique éducative et le pilotage de formation des jeunes, et, bien, entendu, la politique de formation linguistique et la politique linguistique en Finlande dans son ensemble.

Pour répondre à cette question, nous examinerons dans cette étude le premier volume de deux séries de manuels scolaires finlandais de français destinés à l'enseignement primaire, *Tous ensemble 1* (2009) et *Cadeau 1* (2017). Le choix de ces deux manuels se justifie par le fait que ce sont les seuls manuels de français langue étrangère conçus spécifiquement pour l'enseignement primaire et du collège disponibles chacun à l'époque de leur parution (les autres séries couvrant le collège et le lycée). Bien que l'objectif des *POPS* soit de piloter et de soutenir d'organisation de l'enseignement à la fois à l'école primaire et à l'école secondaire du 1^{er} cycle, nous avons choisi d'étudier deux manuels destinés à l'enseignement primaire parce que les manuels scolaires destinés à l'enseignement primaire ont été relativement peu étudiés, alors que les bases durables des études des langues étrangères sont jetées à l'école primaire. Aussi, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères, particulièrement dans le *POPS* de 2014, sont définis assez strictement et il est important que les auteurs les suivent dans les manuels scolaires.

Dans un premier temps, nous étudierons les deux programmes officiels d'enseignement, l'ancien *POPS* de 2004 et le nouveau, de 2014, dans lesquels nous examinerons les thèmes et les aspects théoriques qui les sous-tendent. Dans une deuxième partie, nous présenterons les deux manuels scolaires, puis nous les comparerons du point de vue de la mise en œuvre des programmes d'enseignement.

1 Les programmes d'enseignement du cycle primaire (POPS)

L'enseignement des langues dans l'école finlandaise se fonde sur un programme d'enseignement basé sur les directives, les lois et les ordonnances en vigueur, par exemple la loi sur l'enseignement fondamental (*perusopetuslaki*, qui concerne la structure commune de l'enseignement primaire et du premier cycle du secondaire). Chaque commune finlandaise est tenue de suivre ce programme et d'organiser l'enseignement dans ses écoles en conformité avec celui-ci. Dans ce document sont aussi définis les objectifs, le contenu et les mesures de soutien de l'enseignement et les principes d'évaluation des élèves, mais également les objectifs de chaque discipline spécifique (POPS 2014). L'objectif du programme est de piloter et de soutenir l'organisation de l'enseignement dans les communes et de contribuer à la mise en place d'un enseignement harmonisé. Les directives générales de l'enseignement sont censées garantir l'intégrité nationale de la société finlandaise et l'enseignement pour tous indépendamment du lieu où habite l'enfant (Peltonen, 2005 : 40).

En Finlande, le premier programme d'enseignement considéré comme programme officiel est celui de l'école obligatoire rurale de 1925. C'était un programme où, de façon nette, dominaient les disciplines. Au cours des années, la forme de l'école finlandaise a beaucoup évolué et en 1970 l'école obligatoire a pris sa forme actuelle, à savoir la structure unique appelée « enseignement fondamental ». Cette structure unique s'étend sur neuf ans et comprend les six classes du cycle primaire et les trois classes du 1^{er} cycle du secondaire. La numérotation va en croissant, de la 1^e à la 6^e, puis de la 7^e la 9^e. Les enfants sont scolarisés (entrent en 1^e) l'année où ils ont sept ans. Avec l'instauration de cette structure unique, le programme d'enseignement a lui aussi acquis la forme qu'il a aujourd'hui. Après 1970, le programme a été renouvelé en 1985, 1994, 2004 et, dernièrement, en 2014 (Vitikka, 2009 : 58-62).

Le contenu d'un programme d'enseignement est toujours tributaire des circonstances historiques, mais aussi en grande partie des idées politiques et sociales en vogue. Le plus souvent, ce sont les autorités qui déterminent la forme du programme (Vitikka, 2009 : 66) et pour cette raison, le programme est aussi le document central par lequel elles peuvent exprimer leur volonté et leurs objectifs concernant l'éducation en Finlande (Vitikka,

2009 : 50). On pourrait même dire que les programmes d'enseignement, s'ils sont avant tout des outils de pilotage de la politique éducative, combinent à la fois des aspects philosophiques et pédagogiques et une dimension sociale et politique. L'aspect philosophique décrit les objectifs de l'éducation tandis que l'aspect pédagogique décrit plutôt l'enseignement et l'éducation dans la pratique (Luukka *et al.*, 2008 : 53).

Pour garantir la meilleure qualité possible de l'enseignement, le programme d'enseignement est renouvelé à intervalles réguliers, à savoir tous les dix ans. L'objectif des renouvellements est de répondre aux défis de la société qui évolue autour de l'école et de maintenir l'enseignement à jour. Notre société d'aujourd'hui voit les élèves comme des acteurs responsables de leur propre apprentissage et donne beaucoup de responsabilité même aux plus jeunes des élèves. La législation change aussi sans cesse, par exemple la dernière réforme importante en 2011 concernait la réforme de l'enseignement fondamental (Loi sur l'enseignement fondamental). Tous ces facteurs, surtout politiques, sont des raisons pour lesquelles le *POPS* a changé si radicalement en 2014.

Nous allons présenter maintenant de façon plus précise ces deux outils de pilotage de la politique éducative que sont l'ancien *POPS* de 2004 et le nouveau, de 2014, et les thèmes et les aspects théoriques qui y sont présents, pour définir le contexte dans lequel sont nés les deux manuels scolaires que nous étudierons. Nous nous concentrerons sur le contenu des deux *POPS* concernant l'école primaire, étant donné que, comme nous l'avons expliqué plus haut, nous avons choisi d'étudier deux manuels scolaires destinés à l'enseignement primaire.

1.1 Le *POPS* de 2004

L'élaboration du *POPS* de 2004 a démarré en 2002, lorsqu'ont été établies les directives générales de l'enseignement primaire pour les élèves de première et deuxième classe (quand les élèves ont 7-9 ans). Ces directives de l'enseignement élémentaire ont lancé le travail de révision des directives générales de l'enseignement, et en 2004 elles ont été adoptées pour tous les cycles de l'école primaire et secondaire du 1^{er} cycle (Roikka, 2011 : 31).

Dans ce *POPS*, les contenus de l'enseignement sont spécifiés plus strictement qu'auparavant. La Direction générale de l'enseignement (*Opetushallitus*) a inclus une ordonnance

dans le *POPS* de 2004 d'après laquelle toutes les directives doivent être suivies. Autrement dit, les communes, les écoles et les enseignants doivent suivre ces directives en vertu de l'ordonnance, et planifier l'enseignement en les respectant. Vitikka (2009 : 214-216) a examiné les différences entre les *POPS* de 1994 et de 2004 et elle constate qu'on peut très bien voir cela dans la manière dont est rédigé ce dernier : les phrases sont écrites sous la forme d'un ordre plutôt que comme des consignes qui donnent une idée générale. Comme outil d'orientation et de pilotage pour les enseignants, le *POPS* de 2004 est très strict et précisément structuré.

L'enseignement est défini comme indépendant de la politique et de la religion (même si la politique de la jeunesse communale est visible) dans le *POPS* de 2004, mais on mentionne des valeurs collectives pour organiser et uniformiser l'enseignement dans toutes les écoles finlandaises. Ces valeurs sont les droits de l'homme, l'égalité, la démocratie et la préservation de la diversité de la nature et de l'environnement (*POPS* 2004 : 14). Elles constituent véritablement la base de l'enseignement primaire et secondaire du 1^{er} cycle : elles déterminent par exemple les objectifs généraux pour les disciplines.

L'environnement de l'apprentissage est défini comme un ensemble formé par l'environnement physique, les facteurs psychiques et les relations sociales où l'apprentissage se déroule. Son objectif est de promouvoir la progression et l'apprentissage de l'élève mais aussi l'interaction entre les élèves et entre l'élève et l'enseignant. L'environnement physique est représenté surtout par les bâtiments et les outils pratiques de l'école. Les facteurs cognitifs et émotionnels d'un élève pris isolément, d'une part, et les facteurs concernant l'interaction et les relations avec les autres, d'autre part, ont une influence dans la formation de l'environnement d'apprentissage physique et social. Les modes d'action de l'école jouent aussi un rôle important dans l'éducation et l'enseignement des enfants. (*POPS* 2004 : 18-19).

Dans l'enseignement doivent être utilisées des méthodes de travail variées adaptées à la discipline et aux caractéristiques de celle-ci. C'est l'enseignant qui choisit les méthodes de travail et son rôle est d'enseigner et de diriger non seulement le travail et l'apprentissage d'un élève isolé mais aussi du groupe entier. Les méthodes doivent être choisies en fonction par exemple de ce qu'elles encouragent la motivation d'apprentissage des élèves et les incitent à travailler de façon déterminée (*POPS* 2004 : 19).

Les objectifs généraux du *POPS* de 2004 pour les disciplines sont définis sous la forme d'un ensemble des thèmes : développement personnel, identité culturelle et ouverture au monde extérieur, communication et éducation aux médias, citoyenneté participative et entrepreneuriat, sécurité et circulation, technologie, et responsabilité à l'égard de la nature, du bien-être et du développement durable. Tous ces thèmes ont leurs propres objectifs d'apprentissage, et des contenus importants dirigent la préparation et la réalisation de l'apprentissage (*POPS* 2004 : 38-43). En examinant les objectifs de plus près et du point de vue de l'enseignement des langues étrangères, les thèmes les plus importantes sont aussi bien l'identité culturelle et l'ouverture au monde extérieur que la communication et l'éducation aux médias.

L'objectif du thème « communication et éducation aux médias » est de développer les capacités d'expression et d'interaction. L'objectif le plus important dans les études de langues étrangères est avant tout d'avoir la volonté de parler la langue et d'être compris, il est vraiment primordial pour l'enseignement de langues étrangères. Le *POPS* (2004 : 39) fixe comme objectif à l'élève d'apprendre à s'exprimer clairement ainsi que de savoir interpréter la communication et l'interaction avec les autres. Le contenu le plus important est de parvenir à exprimer ses propres sentiments et pensées dans plusieurs langues.

Avec l'identité culturelle et l'ouverture au monde extérieur, on cherche à aider l'élève à comprendre l'essence de l'identité culturelle finlandaise et européenne et à trouver sa propre identité culturelle (*POPS* 2004 : 39). Il est important que les élèves comprennent que tout le monde fait partie de plusieurs groupes culturels, parce qu'à l'âge de 7 à 8 ans les enfants commencent à identifier les autres groupes ethniques (Benjamin, 2014 : 69 et 77). Un des objectifs principaux est de se familiariser avec d'autres cultures et d'avoir des compétences pour agir dans une communauté multiculturelle et dans la coopération internationale. L'enseignement des langues étrangères est le meilleur moyen d'offrir ces compétences aux élèves.

Nous allons voir maintenant de plus près comment l'enseignement des langues étrangères ainsi que ses objectifs et ses contenus importants concernant l'enseignement, et sa description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire, sont définis dans le *POPS* de 2004.

1.1.1 L'enseignement des langues étrangères dans le *POPS* de 2004

L'importance de savoir parler les langues étrangères a été toujours mis en valeur en Finlande et Luukka *et al.* (2008 : 243) note aussi que l'enseignement des langues étrangères en Finlande est de bonne qualité. D'après le programme d'enseignement, les élèves doivent étudier au moins une langue étrangère comme langue étrangère obligatoire, dite « langue A1 ». Le plus souvent, cette langue est l'anglais, étant donné qu'il est obligatoire de l'étudier soit comme langue étrangère obligatoire (A1), soit comme langue étrangère facultative (A2). Les élèves ont aussi la possibilité de commencer à étudier une autre langue étrangère facultative (A2). Au début des années 2000, les élèves ont commencé généralement à étudier la langue A1 en classe de troisième (l'équivalent du cours élémentaire 2 en France, quand les élèves ont 9-10 ans) et s'ils le veulent, la langue A2 à en classe de cinquième (quand ils ont 11-12 ans), c'est-à-dire l'avant-dernière classe du primaire. Si on commence l'enseignement des langues avant la troisième, cet enseignement doit se concentrer sur des méthodes ludiques et fonctionnelles pour que l'élève puisse se familiariser avec la nouvelle langue étrangère (*POPS* 2004 : 138).

L'enseignement des langues étrangères à l'école primaire vise à donner aux élèves la capacité d'utiliser des langues étrangères dans différentes situations de communication. La fonction de l'enseignement est d'habituer l'élève à utiliser sa connaissance des langues et de lui apprendre à comprendre et à respecter les autres cultures aussi. De même, avec les études de langue A, les élèves commencent à développer une capacité pour agir entre différentes cultures. Comme discipline, la langue étrangère est définie comme « matière pratique et culturelle » [*taito- ja kulttuuraine*] (*POPS* 2004 : 138).

Dans le *POPS* de 2004, les objectifs et les contenus importants pour l'apprentissage des langues étrangères sont tous les mêmes indépendamment de la langue. Ce n'est que dans la description de la connaissance des langues étrangères des élèves à la fin de la sixième (dernière classe du cycle primaire en Finlande, quand l'élève a 12-13 ans) que l'anglais et les autres langues étrangères sont séparées. La fonction principale de l'enseignement de la troisième à la sixième est surtout de faire parler l'élève et de le faire progressivement écrire dans une langue étrangère dans des situations concrètes et qui lui sont familières. De même, il est important que l'élève prenne conscience de la diversité des cultures et des langues, mais qu'il comprenne qu'elles ne sont pas de valeur différente. Souvent, on pense que l'enseignement des langues étrangères à l'école devrait fournir la base aux

élèves pour apprendre ces idées et pour réaliser les objectifs qu'elles sous-tendent (Kaikkonen, 1994 : 116).

Dans ce qui suit, nous allons présenter les objectifs de l'enseignement et les contenus importants concernant les langues étrangères, ainsi que la description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans le *POPS* de 2004. Cela nous permettra d'établir une grille de lecture pour analyser le manuel *Tous ensemble 1* (voir 1.3).

1.1.2 Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans le *POPS* de 2004

L'enseignement a toujours des objectifs qui sont indépendants de la discipline. Dans le *POPS* de 2004, les objectifs sont divisés en trois catégories principales :

- connaissance de la langue,
- connaissance de la culture,
- stratégies d'apprentissage.

La fonction principale de l'enseignement de langues étrangères est ainsi bien visible dans ces objectifs. Ils sont formulés de façon stricte et simple et fixent un objectif clair aux élèves.

Avec l'objectif de la connaissance de la langue, on cherche à obtenir que l'élève apprenne à parler dans la langue cible de choses quotidiennes, de lui-même et de sa famille, avec l'aide d'une autre personne si nécessaire, et qu'il comprenne le contenu d'un texte ou d'une discussion qui traite des thèmes quotidiens et familiers. En ce qui concerne les compétences écrites, l'élève doit être capable d'écrire un court message dans une situation facilement prévisible et la plus familière possible pour lui. Les objectifs de ce genre sont très fréquents en parlant de l'enseignement d'une langue étrangère au niveau primaire.

La relation entre la langue et la culture n'est pas explicite, elle se trouve plutôt à plusieurs niveaux différents (Kaikkonen, 1994 : 66) et, pour cette raison, la connaissance de la culture est fortement liée à l'enseignement de langues étrangères dans le *POPS* de 2004. L'objectif est que l'élève connaisse la culture de la langue cible et se familiarise avec les différences et les ressemblances entre la culture finlandaise et celle de la langue cible. La communication joue aussi un rôle important et un des objectifs est que l'élève puisse communiquer avec les représentants de la culture de la langue cible dans des situations

quotidiennes. Kaikkonen, qui a étudié la culture et l'apprentissage d'une langue étrangère, confirme cette idée : il dit que la culture est apprise dans des situations où on communique avec les autres. La culture se compose toujours de l'action, de la communication et de l'interaction entre les hommes (Kaikkonen, 1994 : 68).

Les stratégies d'apprentissage sont bien en vue dans le *POPS* (2004 : 139). Elles se divisent en deux groupes : stratégies directes et stratégies indirectes. Les stratégies directes sont des méthodes qui sont liées directement à la réalisation d'un certain exercice, par exemple des stratégies cognitives dont l'intention est de comprendre et de mémoriser les choses à apprendre (la réflexion, l'analyse...) ou des stratégies de compensation qui sont des modes d'action par lesquels l'élève compense ses lacunes dans sa connaissance de la langue en devinant ou en déduisant. Les stratégies indirectes sont caractérisées comme des actions qui ont un effet sur l'apprentissage, mais pas directement. Un exemple de ce genre de stratégie, ce sont les stratégies affectives qui se rattachent par exemple au maintien de la motivation (Viita-Leskelä, 2010).

L'idée des stratégies d'apprentissage est que l'élève sache comment agir de manière responsable et active dans les situations d'apprentissage d'une langue étrangère. Il apprendra à utiliser le manuel scolaire et le dictionnaire de façon indépendante, et ainsi à utiliser des mots et de structures nouvelles dans ses propres productions linguistiques. L'importance de connaître ses forces et ses faiblesses comme apprenant de langue est un des objectifs importants. L'auto-évaluation est aussi mentionnée, mais on ne la souligne pas particulièrement. On dit seulement que l'élève doit apprendre à évaluer son travail et les différents secteurs de connaissance des langues par rapport aux objectifs auparavant décrits. (*POPS* 2004 : 139).

1.1.3 Les contenus importants de l'enseignement des langues étrangères dans le *POPS* de 2004

Ce qui définit le plus la production des manuels scolaires, ce sont les contenus importants dans le *POPS*. Ces contenus (dé)limitent mais en même temps facilitent beaucoup le travail des auteurs de manuel scolaires. Les contenus dans le *POPS* de 2004 sont assez vastes, mais souvent chaque commune ou même chaque école les spécifient plus précisément. Les contenus importants dans ce *POPS* sont aussi divisés en trois catégories (comme les objectifs) :

- a) les situations et les thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère
- b) les structures de la langue et
- c) les stratégies de communication.

a) Les situations et les thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère sont très banales et proches de la vie quotidienne de l'élève. Il est plus simple et avisé pour l'élève de parler de choses quotidiennes. D'après le *POPS* (2004 : 139), ces situations et ces thèmes les plus importants sont :

1. l'environnement immédiat et les personnes, les choses et les fonctions qui s'y rattachent, par exemple la famille ;
2. l'école, les enseignants et les camarades de classe ;
3. la vie à la campagne et en ville ;
4. les loisirs quotidiens ;
5. comment agir dans différentes situations ;
6. les connaissances fondamentales sur sa propre culture et celle de langue cible.

(*POPS* 2004 : 139)

b) Il est difficile de parler une langue sans connaître les structures de la langue, même si l'utilité des activités grammaticales pour l'apprentissage des langues étrangères a été remise en question depuis au moins deux décennies (Beacco, 2010 : 9). Pour cette raison, les structures sont aussi un contenu important et d'après le *POPS* (2004 : 139), les élèves doivent apprendre la grammaire typique d'une langue étrangère du point de vue de la langue en question. Si nécessaire, il faut aussi apprendre l'écriture de la langue cible selon la norme de la zone linguistique.

c) Les stratégies de communication peuvent être orales ou écrites et elles désignent différentes choses selon les contextes :

[...] un élève qui doit traduire un texte de langue étrangère (tâche) peut rechercher s'il existe déjà une traduction, demander à un autre élève de lui montrer ce qu'il a fait, recourir à un dictionnaire, reconstruire vaillamment un sens à partir de quelques mots ou agencements syntaxiques qu'il connaît, imaginer une bonne excuse pour ne pas rendre ce devoir, etc. (stratégies multiples).

Pour tous les cas ici envisagés, il y aura nécessairement, cette fois, activité langagière et traitement de texte (traduction/ médiation, négociation verbale avec un camarade, lettre ou paroles d'excuse au professeur, etc.). (*CECR* 2001 : 19)

Les stratégies de communication dans le *POPS* de 2004 sont aussi bien orales qu'écrites. L'élève doit identifier l'essentiel et trouver l'information demandée dans la langue parlée

et dans des textes écrits, s'appuyer sur l'aide d'un interlocuteur et engager une communication non verbale dans l'interaction orale ou sur l'aide de conseils écrits dans la production d'un texte. On mentionne aussi comme des stratégies de communication importantes par exemple la préparation de ses propres messages. Ces stratégies aident l'élève à réussir dans l'interaction ou à compenser des lacunes dans ses connaissances de la langue.

1.1.4 La description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans le *POPS* de 2004

Pour évaluer les élèves à la fin de l'école primaire, c'est-à-dire en sixième, le *POPS* de 2004 donne une description précise valable au niveau national pour la note « bien », numériquement un 8 sur une échelle de 4 à 10 (dans laquelle 4 signifie l'échec et 10 est la note maximale), et ce afin que la note dans le bulletin scolaire à la fin de la sixième soit évaluée de façon uniforme indépendamment de la commune, de l'école ou de l'enseignant. Cette description est donnée discipline par discipline pour différents cycles. Cela permet de comparer avec certitude de façon objective les compétences des élèves au niveau national.

La connaissance des langues étrangères est représentée avec une échelle de description conçue en Finlande, mais qui se base sur le *CECR*. Cette échelle divise la connaissance des langues en quatre compétences linguistiques : compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite. L'anglais et les autres langues ont leurs propres descriptions et elles divergent légèrement l'une de l'autre. La connaissance de l'anglais est censée être d'un niveau un peu supérieur à celui des autres langues (Tableau 1). Dans ce tableau, les niveaux présentés sont les suivants : le niveau A1.2 est le niveau élémentaire progressif (l'élève parle et comprend la langue de manière très limitée), le niveau A1.3 est le niveau élémentaire pratique (l'élève comprend la langue dans des situations quotidiennes et utilise des expressions simples) et le niveau A2.1 le début du niveau pré-intermédiaire (l'élève comprend la langue dans des situations quotidiennes et communique avec des messages plus longs mais toujours simples). (*POPS* 2004 : 140).

Tableau 1. Niveau de connaissance des langues étrangères en 6^e selon l'échelle de description.

Langue	Compréhension orale	Production orale	Compréhension écrite	Production écrite
Anglais	A2.1	A1.3	A2.1	A1.3
Autres langues	A1.3	A1.2	A1.3	A1.2

En plus de la connaissance de langue, les bonnes compétences de l'élève se composent de la connaissance de la culture et des stratégies d'apprentissage, les mêmes catégories dans lesquelles les objectifs de l'enseignement ont été divisés auparavant. D'après le *POPS* de 2004, l'élève a atteint le niveau de bonnes compétences dans la connaissance de la culture quand il connaît les contenus importants, les ressemblances et les différences avec sa propre culture ainsi que de la culture de langue cible. Il doit aussi être capable de communiquer avec les représentants de la langue cible dans les situations quotidiennes et simples.

Les stratégies d'apprentissage de l'élève se développent constamment. Si l'élève a de bonnes compétences dans ses stratégies d'apprentissage à la fin de l'école primaire, le *POPS* (2004 : 140) indique qu'il doit savoir utiliser sans difficulté diverses méthodes de travail efficaces de point de vue de l'apprentissage des langues, par exemple un manuel scolaire ou un dictionnaire. En outre, l'élève comprend l'importance d'une pratique persévérante et il est habitué à évaluer son propre travail.

Les objectifs et les contenus importants du *POPS* de 2004 sont loin d'être « démodés » et on retrouve des thématiques similaires dans le *POPS* de 2014. L'importance de l'interaction, de la culture et des stratégies d'apprentissage sont aussi soulignées dans ce dernier, que allons maintenant présenter et étudier.

1.2 Le *POPS* de 2014

La dernière réforme du *POPS* a commencé à l'automne 2012 par une délimitation des grandes orientations de l'enseignement et, par la même occasion, la définition d'une base uniforme pour les disciplines. Plusieurs équipes différentes ont participé à l'élaboration du nouveau *POPS*, qui, chacune, avaient leur propre thème, par exemple les langues étrangères ou le soutien à l'apprentissage. En 2014, la Direction générale de l'enseignement a adopté les nouvelles directives générales pour l'enseignement primaire et secondaire du

1^{er} degré. Ce nouveau *POPS* est entré en vigueur à l'école primaire le 1^{er} août 2016 et dans l'école secondaire du 1^{er} degré elle a été ou sera mise en œuvre en plusieurs étapes en 2017, 2018 et 2019.

La différence entre le *POPS* de 2004 et le *POPS* de 2014 est assez radicale, mais il existe aussi de nombreuses ressemblances entre les deux. Le contenu du nouveau *POPS* de 2014 est beaucoup plus détaillé : le *POPS* de 2004 compte 320 pages, annexes incluses, alors que celui de 2014 en compte 472, en incluant les annexes. L'ordonnance de la Direction générale de l'enseignement reste toujours en vigueur, c'est-à-dire que les instances organisatrices de l'enseignement doivent suivre les directives qui s'y trouvent et élaborer l'enseignement en les respectant. Bien que l'idée principale soit la même, elle a été modifiée un peu après 2004 et ainsi elle abroge l'ordonnance de 2004. La manière dont le *POPS* de 2014 est rédigé donne maintenant plus de liberté et à la fois plus de responsabilité à l'enseignant. Le choix des termes est plus vague et ne définit pas l'apprentissage et l'enseignement de façon aussi précise que dans le *POPS* de 2004, où les phrases sont écrites sous forme d'injonctions. Le *POPS* de 2014 proclame les mêmes valeurs collectives que son prédécesseur (les droits de l'homme, l'égalité, la démocratie et la préservation de la diversité de nature et de l'environnement), mais ajoute aussi une nouvelle valeur, la culture.

Dans le *POPS* de 2014, tous les thèmes et contenus sont traités à un niveau plus général. Chaque thème, ou presque, est ensuite décrit plus précisément et les directives donnent des informations plus détaillées. Par exemple, l'évaluation de l'apprentissage et le soutien à l'apprentissage et à la scolarisation sont pris en compte beaucoup plus nettement qu'avant, certainement à cause de la dernière réforme importante dans la législation de l'enseignement spécialisé en 2011. Ainsi, on est passé à un modèle de soutien scolaire à trois niveaux : soutien général, soutien assisté et soutien spécialisé¹. Les objectifs des disciplines sont classés un à la fois par cycles, et on détermine les objectifs de chaque discipline d'abord pour les classes de 1^e et 2^e, puis pour les classes de la 3^e à la 6^e, et enfin pour les classes de l'enseignement secondaire du 1^{er} degré (7^e à 9^e). Cette classification diffère totalement celle du *POPS* de 2004 où les objectifs des cycles sont spécifiés par discipline.

¹ Ces notions seront expliqués dans le paragraphe ci-après (1.2.1).

Avant, les objectifs étaient décrits plus brièvement et les contenus plus longuement, mais dans le nouveau *POPS* de 2014 l'accent est mis sur les objectifs (Nissilä, 2015).

Les pratiques de fonctionnement à l'école ont pris une place considérable par rapport au *POPS* de 2004 (*POPS* 2014 : 26-27, 29). Elles ont une grande importance pour la concrétisation de la communauté scolaire à l'école primaire et secondaire du 1^{er} degré. Le cœur des pratiques de fonctionnement à l'école, c'est une communauté qui apprend ensemble, et leur objectif est de contribuer à cet apprentissage, à la participation et au bien-être des élèves (Nissilä, 2015). Le développement des environnements d'apprentissage est important et l'objectif est que ces environnements forment un tout qui soit souple et pédagogiquement varié, et, pour cette raison, les salles de classes ont connu un changement assez radical depuis quelques années. On souligne aussi l'importance des technologies de l'information et de la communication comme environnement d'apprentissage à cause de la numérisation de l'éducation.

Les méthodes de travail doivent être fonctionnelles et offrir des expériences positives à l'élève. La personnalisation de l'apprentissage (qui est liée au soutien à l'apprentissage) est déjà mentionnée, étant donné qu'elle guide le choix des méthodes de travail. Dans le choix des méthodes de travail, l'enseignant doit tenir compte des caractéristiques de chaque discipline et le développement de « connaissances et habilités étendues »² (*laajalainen osaaminen*, voir 1.2.1.1). La personnalisation est la base pédagogique de l'enseignement et elle donne la possibilité à l'élève de faire des projets d'apprentissage et de choisir des méthodes de travail qui conviennent à son propre apprentissage. L'utilisation appropriée des technologies de l'information et de la communication est soulignée aussi comme méthode de travail recommandable pour que l'élève puisse développer ses compétences dans la mise en place de réseaux. Un nouveau concept qu'on a inventé pour le *POPS* de 2014 est celui de « module pédagogique étendu » (*monialainen oppimiskokonaisuus*). C'est une période d'études basée sur la coopération entre disciplines et qui unifie l'enseignement. Les modules pédagogiques étendus sont liés aux pratiques de fonctionnement de l'école et ce sont celles avec lesquelles on peut exprimer les valeurs de l'école (*POPS* 2014 : 30-33).

² Par convention, les termes entre guillemets sont des traductions que nous avons faites des termes indiqués en finnois entre parenthèses.

La responsabilité de l'élève est mise en relief partout dans ce *POPS*. Par exemple, un des thèmes mis en avant est l'organisation du travail scolaire, qui contribue à l'apprentissage et au bien-être. L'idée de départ est que c'est la responsabilité de tous de garantir une journée scolaire « efficace/agréable » (*hyvä*) et « sans risques » (*turvallinen*) pour les autres. On souligne le rôle de l'élève comme membre responsable de la communauté éducative et on part du principe que l'élève participe au travail scolaire activement et qu'il doit avoir une attitude respectueuse envers les règles de l'école ainsi qu'envers ses camarades de classe et ses enseignants. La coopération entre les élèves et les enseignants est considérée comme un thème important et l'enseignement doit être organisé de telle sorte que les élèves puissent y participer et exprimer des opinions. De même, on accorde de l'importance à la coopération entre l'école et la famille, tout en soulignant que c'est la famille qui a la responsabilité principale de l'éducation de l'enfant. (*POPS* 2014 : 34-35).

La forme de l'évaluation a beaucoup changé pendant ces dernières années. Dans le *POPS* de 2014, l'évaluation est basée sur des objectifs et sur des critères. La fonction de l'évaluation est vue comme une des méthodes permettant de diriger et d'encourager l'apprentissage et de développer les compétences d'auto-évaluation de l'élève. D'après le *POPS* (2014 : 47), l'évaluation et la manière dont l'enseignant donne des commentaires à l'élève doivent être variées et motivantes. L'évaluation doit être essentiellement une évaluation formative. C'est celle qui répond le mieux à la diversité des besoins des élèves, et les méthodes de l'évaluation formative améliorent le niveau général des élèves (*OCDE*, 2005 : 21-22). Le but de l'évaluation formative est que tous les élèves atteignent les objectifs d'apprentissage qui ont été définis. C'est l'enseignant qui est responsable de la planification et de la gestion des opérations d'évaluation, mais l'évaluation formative soutient aussi le développement des processus d'autorégulation de l'élève (*Allal & Lopez*, 2005, : 270-271) et elle s'applique particulièrement bien aux objectifs du *POPS* 2014.

À la suite de la réforme dans la législation de l'enseignement spécialisé en 2011, le soutien scolaire est défini de façon beaucoup plus précise dans le *POPS* de 2014. Le soutien est divisé en trois niveaux qui sont, comme on l'a mentionné plus haut, le soutien général, le soutien assisté et le soutien spécialisé. Le soutien général est le premier moyen pour répondre au besoin de soutien de l'élève et les mesures de soutien général sont très simples

et ordinaires, par exemple un cours de rattrapage. De cette façon, on essaie plutôt d'anticiper l'éventuel besoin de soutien scolaire que d'améliorer les difficultés qu'ont déjà surgi, par exemple les difficultés d'apprentissage de la lecture.

Le soutien assisté est le niveau suivant du soutien scolaire et il est utile quand l'élève a besoin d'un soutien plus individuel. Pour bénéficier du soutien assisté, il faut faire l'objet d'une évaluation pédagogique visant à déterminer les besoins de soutien de l'élève, pour qui on établit alors un plan d'apprentissage individuel, qui précise par exemple les objectifs d'apprentissage et le suivi du soutien. Les élèves bénéficiant du soutien assisté travaillent avec la classe d'enseignement ordinaire mais ont besoin aussi d'un enseignement spécialisé à temps partiel. Quant au troisième niveau, celui du soutien spécialisé, il est destiné aux élèves qui ne peuvent pas atteindre les objectifs d'apprentissage autrement. La fonction du soutien spécialisé est d'apporter un soutien d'ensemble et systématique pour que l'élève puisse réaliser son obligation d'instruction. Un rapport pédagogique doit être donné à l'élève qui a besoin du soutien spécialisé et, après le rapport, l'élève suit le « plan personnel d'organisation de l'enseignement » (*henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma*, en abrégé *HOJKS*), dont les disciplines sont individualisées pour lui (*POPS* 2014 : 61-67).

Le contenu du *POPS* de 2014 est considérablement plus étendu mais en même temps plus précisément décrit. Étant donné que dans le *POPS* de 2014 les objectifs des disciplines sont définis (et classés) un à la fois sous les différents cycles, nous parlerons de l'enseignement des langues étrangères dans les classes de la 3^e à la 6^e, les manuels scolaires que nous étudions étant précisément destinés à ces tranches d'âge. Cette classification détaillée nous donne la possibilité d'étudier la fonction, les objectifs et les contenus importants de l'enseignement des langues étrangères d'une manière plus précise. Dans les parties suivantes, nous allons voir comment l'enseignement des langues étrangères, les objectifs de l'enseignement, le soutien à l'apprentissage et l'évaluation ainsi que la description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire sont définis dans le *POPS* de 2014. La description des objectifs de l'enseignement et des bonnes compétences servira à établir une grille de lecture pour l'analyse du manuel *Cadeau 1* (voir 1.3).

1.2.1 L'enseignement des langues étrangères dans le *POPS* de 2014

La fonction de l'enseignement des langues étrangères est présentée de manière détaillée et la nécessité de l'enseignement des langues étrangères est justifiée de façon précise. L'enseignement ne représente plus l'idée traditionnelle de l'enseignement, il est maintenant plutôt d'une nature créative et ludique. Le *POPS* précise (2014 : 218-219) que l'apprentissage des langues favorise le développement de la réflexion et suscite l'intérêt des élèves pour la diversité langagière et culturelle autour d'eux. Les élèves apprennent à respecter l'égalité entre les différentes langues et cultures, et l'égalité entre les sexes dans les choix des langues et dans les études des langues étrangères est renforcée. Sajavaara (2006 : 242) a étudié les choix des langues en Finlande et il constate que par exemple le français est choisi plutôt par les jeunes filles que par les garçons et pour cette raison, dans le *POPS* de 2014, on encourage les élèves à choisir une langue intéressante indépendamment de leur sexe.

L'enseignement des langues étrangères prépare les élèves à travailler de façon systématique et indépendante, mais aussi créative. L'utilisation des technologies de l'information et de la communication est aussi soulignée dans l'enseignement des langues étrangères comme moyen offrant une possibilité naturelle de réaliser l'enseignement dans des situations authentiques. Cela donne aussi des compétences pour la participation active et sociale dans un monde sans frontières (*POPS* 2014 : 219). La Direction générale de l'enseignement (2010) a même accordé des crédits en 2009-2012 aux communes pour développer des environnements d'apprentissage authentiques dans l'enseignement des langues étrangères. L'étude des documents authentiques a été privilégiée dans la méthode communicative dès les années 1970, et, dans l'enseignement des langues étrangères, on parle beaucoup de matériaux pédagogiques authentiques, c'est-à-dire de matériau d'apprentissage en plus du manuel scolaire, par exemple un texte produit par un locuteur natif qui est dans sa forme originale (Bärlund, 2010). Les propres intérêts des élèves sont pris en compte dans les choix des textes. Cela n'est pas sans importance, parce que la meilleure manière d'apprendre est d'appliquer des connaissances en les analysant d'après notre propre vue et en les rattachant aux situations et aux aspects de notre propre vie (Moi-lanen, 2004 : 30). On encourage les élèves à utiliser les langues qu'ils connaissent dans différentes situations, par exemple dans la recherche d'information, qui promeut aussi l'idée de l'authenticité dans l'enseignement.

L'objectif de l'enseignement est aussi de consolider la confiance de l'élève dans ses propres compétences à apprendre des langues étrangères et à les utiliser. L'individualité de chaque élève doit être prise en compte dans l'enseignement : capacités de départ de l'élève (connaissance des langues étrangères antérieure), modes d'action et méthodes de travail (stratégies d'apprentissage) et objectifs de l'élève (Moilanen, 2004 : 31). L'enseignement est organisé de telle manière qu'on peut donner à chacun la possibilité de progresser individuellement et d'obtenir un soutien d'apprentissage selon ses besoins. Cela veut dire que ceux qui progressent plus vite ou ont déjà des compétences dans la langue cible peuvent aussi faire des progrès dans leurs études. Il faut donc personnaliser l'enseignement non seulement pour ceux qui ont des difficultés, mais aussi pour les élèves plus avancés. (POPS 2014 : 219).

Dans le POPS de 2014, l'enseignement de l'anglais et l'enseignement des autres langues étrangères ont leurs objectifs propres. Nous parlerons ici seulement des objectifs dans l'enseignement des autres langues étrangères, car le français fait partie de celles-ci. Ces objectifs sont classés en cinq catégories et chaque catégorie contient un ou plusieurs objectifs distincts. Chaque objectif distinct a aussi deux sous-objectifs : les « zones de contenu liées aux objectifs » (*tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet*) et les « connaissances et habilités étendues de la langue » (*laaja-alainen osaaminen*). Les objectifs dans ce POPS sont ainsi déterminés très différemment et très strictement par rapport au POPS de 2004. Les connaissances et habilités sont les mêmes pour toutes les disciplines au départ, mais des zones de contenu liées aux objectifs sont définies pour chaque discipline individuellement. Nous allons maintenant présenter les connaissances et habilités étendues et les zones de contenu liées aux objectifs dans l'enseignement des langues étrangères.

1.2.1.1 Les connaissances et habilités étendues

Les connaissances et habilités étendues désignent un ensemble de savoirs, de compétences, de valeurs, d'attitudes et de volonté, et elles doivent être incluses dans l'enseignement de toutes disciplines, y compris l'enseignement des langues étrangères. L'objectif de ces connaissances et habilités est de soutenir le développement personnel de l'élève et d'encourager les élèves à identifier leurs facultés spéciales, leurs forces et ainsi à renforcer leur estime de soi. Elles sont divisées en sept thèmes *L1* à *L7* (*L* pour *laaja-alainen osaaminen*, « connaissance et habilité étendue ») et chaque discipline doit soutenir et ren-

forcer les connaissances et habilités étendues pour sa part (POPS 2014 : 20). Les connaissances et habilités étendues sont définies à un niveau général, mais aussi séparément pour les classes de 1^e et de 2^e, pour les classes de la 3^e à la 6^e, et pour les classes de la 7^e à la 9^e. Nous les présenterons du point de vue du niveau général, mais nous les avons comparées avec celles définies pour les classes de la 3^e à la 6^e et choisi les thèmes équivalents.

1. Le premier thème *L1* des connaissances et habilités étendues est la réflexion et « l'apprendre à apprendre » (*oppimaan oppiminen*). Ces compétences jettent les bases pour le développement du savoir-faire et pour l'apprentissage tout au long de la vie. Il est essentiel que les élèves se comprennent eux-mêmes comme apprenants et soient en interaction avec leur environnement. Le rôle de l'enseignant est de guider les élèves pour qu'ils sachent utiliser leur savoir de façon autonome, et de les aider à identifier leurs propres moyens d'apprentissage et développer leurs stratégies d'apprentissage.
2. Le deuxième thème *L2* porte sur la connaissance de la culture et l'interaction. Comme les élèves grandissent dans un monde qui est langagièrement et culturellement varié, il est important d'inclure dans le travail scolaire des situations où les élèves peuvent donner leur opinion sur les choses et agir d'un point de vue éthique. Les élèves sont encouragés à l'interaction même s'ils ont une connaissance moindre des langues étrangères et à voir la diversité des cultures surtout comme un atout positif. On les forme aussi à respecter les autres personnes et les autres cultures, mais aussi leur propre culture. (POPS 2014 : 20-21).
3. Le troisième thème *L3* des connaissances et habilités étendues est le fait prendre soin de soi et de ses compétences quotidiennes. Dans la vie quotidienne, on a besoin de compétences de plus en plus variées et pour cette raison on veut encourager les élèves à prendre soin d'eux-mêmes et des autres, et à s'exercer à des compétences importantes du point de vue de leur propre vie quotidienne, par exemple les bonnes manières. Il est nécessaire de leur parler des technologies de l'information et de la communication et de leur évolution, et de les guider pour qu'ils sachent utiliser ces technologies de façon responsable et avisée.
4. Le thème suivant, c'est-à-dire le thème *L4*, est celui de la multilittéracie (*monilukutaito*). La multilittéracie désigne le fait que les élèves apprennent des compétences pour interpréter et produire des textes divers, et ces compétences les aident à comprendre les formes variées de la communication. En pratique, cela veut dire que les élèves doivent être capables d'acquérir, de produire, de former, de présenter et d'évaluer l'information sous différentes formes, dans différents environnements et dans différentes situations. La multilittéracie leur est nécessaire pour comprendre le monde autour d'eux et sa diversité multiculturelle. Les matériaux d'apprentissage doivent soutenir le développement d'une multilittéracie : on exploite des textes variés et authentiques dans l'enseignement. (POPS 2014 : 22-23). Luukka (2013), qui a travaillé avec le groupe de réforme du POPS, constate que les élèves doivent aussi comprendre avec quel outil et par quel média les textes ont été produits, comment les différentes situations peuvent agir sur la production ou sur la lecture des textes et quelle est l'influence de la culture sur les textes.
5. La connaissance des technologies de l'information et de la communication (dorénavant TIC) est le cinquième thème, *L5*, des connaissances et habilités étendues. Aujourd'hui, la connaissance des TIC est une composante essentielle de l'éducation citoyenne et elle est un moyen et un objet d'apprentissage. Le gouvernement finlandais (Valtioneuvosto 2016 : 32), par exemple, a lancé et financé un projet dont l'objectif est la numérisation de l'enseignement pour améliorer les résultats scolaires. La connaissance des TIC est développée dans quatre zones principales : la compréhension de l'utilisation des TIC, l'utilisation responsable des TIC, l'utilisation des TIC dans la recherche d'informations et

l'utilisation des TIC dans l'interaction. Ainsi, l'objectif de la connaissance des TIC est que les élèves apprennent à en connaître différents emplois et applications.

6. Le sixième thème *L6* porte sur les compétences de la vie professionnelle et l'entrepreneuriat. L'objectif de ce thème est de présenter la vie professionnelle aussi en dehors de l'école et de donner aux élèves des expériences de travail positives. En même temps, on apprend aux élèves à travailler de façon indépendante, mais aussi avec les autres et à réagir aux possibilités et situations nouvelles positivement et ouvertement.
7. Le septième et dernier thème *L7* est la participation et la construction d'un avenir durable. L'enseignement primaire doit éveiller l'intérêt des élèves aux questions sociales et, à l'école, on respecte leur droit de participer à la prise de décision, en fonction des possibilités de leur âge. Les enseignants étudient des questions et situations concernant l'égalité, la paix, le développement durable et les droits de l'homme, en particulier les droits de l'enfant. Les élèves sont encouragés à participer à différentes activités, par exemple aux activités des associations d'élèves. (*POPS 2014* : 23-24, 158).

1.2.1.2 Les zones de contenu liées aux objectifs dans l'enseignement des langues étrangères

Les zones de contenu liées aux objectifs sont déterminées pour chaque discipline individuellement et on les choisit de telle sorte que les élèves puissent réaliser les objectifs généraux de la discipline, par exemple, dans l'éducation physique et sportive, les zones traitent des capacités différentes, alors qu'en mathématiques elles contiennent des compétences mathématiques différentes. Autrement dit, les objectifs de l'enseignement sont obtenus en fonction des zones de contenu. Ces zones de contenu décrivent les compétences importantes concernant chaque objectif de l'enseignement distinct. Les zones de contenu dans l'enseignement des langues étrangères dans les classes trois à six (*POPS 2014* : 224-225) sont divisés en trois thèmes importantes *S1* à *S3* (*S* pour *sisältöalue*, « zone de contenu »).

1. La première zone de contenu *S1* est le développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue. L'idée de cette zone de contenu est que les élèves fassent connaissance avec la diversité de la culture et des langues et de l'étendue et des variantes de la langue cible, et qu'ils aient conscience de l'importance de la langue et de la culture pour l'individu et pour la communauté. Les élèves réfléchissent aussi à leur propre identité culturelle. En ce qui concerne les méthodes d'enseignement, pour atteindre les objectifs, il est important d'apprendre le langage approprié de l'interaction dans la langue cible et d'écouter différentes langues, d'examiner différents styles d'écriture et de réfléchir à la manière d'agir dans les situations si on ne connaît pas assez bien la langue cible.
2. La deuxième zone de contenu *S2* porte sur l'éducation à l'apprentissage des langues. Avec de bonnes compétences en éducation à l'apprentissage des langues, les élèves peuvent plus facilement parvenir à certains objectifs déterminés dans le *POPS* de 2014. Il est donc important pour les élèves d'apprendre à préparer les activités de la salle de classe ensemble, à donner et à recevoir des commentaires et à prendre des responsabilités. De plus, les élèves doivent apprendre des méthodes d'apprentissage de langues efficaces, par exemple la manière d'utiliser des mots et de structures nouvelles dans leurs propres expressions et la manière de déduire la signification d'un mot inconnu du contexte, et ils

s'habituent à évaluer leur propre connaissance des langues étrangères en utilisant différents outils, par exemple le portfolio européen des langues.

3. Le développement de la connaissance des langues étrangères et les compétences d'interaction et d'interprétation, et la production des textes est la troisième et dernière zone de contenu, *S3*. Cette zone de contenu est celle dont le contenu est le plus vaste et elle est liée à la plupart des objectifs. Pour parvenir aux objectifs en question, les élèves doivent apprendre à écouter, parler, lire et écrire sur divers sujets, par exemple d'eux-mêmes, de leur famille, des amis, de l'école et des passe-temps. Le point de départ du choix des contenus est la vie quotidienne et les intérêts des élèves mais aussi l'actualité du monde. Les méthodes d'apprentissage jouent aussi un rôle important : on apprend la langue et on parvient aux objectifs quand on pratique le vocabulaire et les structures de la langue avec l'aide de différents textes, par exemple avec l'aide de petites histoires. En choisissant les textes et les contenus il faut néanmoins tenir compte de l'extension géographique de la langue cible. Les élèves doivent apprendre à trouver l'information sur internet et à faire des exercices de prononciation, aussi sur l'intonation et le rythme de la langue. Ils doivent aussi faire connaissance avec la transcription phonétique de la langue cible et savoir utiliser les signes phonétiques nécessaires.

1.2.2 Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans le *POPS* de 2014

Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères dans les classes de la 3^e à la 6^e dans le *POPS* de 2014 contiennent aussi des objectifs liés aux environnements d'apprentissage et aux méthodes de travail. Les objectifs de l'enseignement sont divisés en cinq catégories et les objectifs distincts *T1* à *T11* (*T* pour *tavoite*, « objectif ») sont classés sous ces cinq catégories. Tous les objectifs sont liés à une zone de contenu et à un ou plusieurs thèmes des connaissances et habilités étendues. Chaque objectif distinct a ainsi sa propre fonction précisément définie pour l'apprentissage de l'élève. Les catégories des objectifs sont les mêmes que les zones de contenu auxquelles elles sont liées : le développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue, l'éducation à l'apprentissage des langues, les compétences de l'interaction, les compétences de l'interprétation des textes et les compétences de la production des textes.

La première catégorie contient quatre objectifs distincts *T1* à *T4* et ils sont tous liés à la zone de contenu *S1* et au thème *L2* des connaissances et habilités étendues. Le premier objectif de l'enseignement *T1* est de guider l'élève à voir la diversité culturelle et linguistique du monde et des environs et la situation de la langue cible dans ce monde. Le deuxième objectif *T2* est de motiver l'élève à apprécier son propre passé culturel et linguistique ainsi que la diversité culturelle et linguistique, et le troisième objectif *T3*, d'aider l'élève à voir des phénomènes qui combinent et distinguent les différentes langues et de développer la curiosité linguistique de l'élève. Tous ces objectifs sont aussi liés au thème *L1* des connaissances et habilités étendues. Le dernier et le quatrième objectif *T4* de cette

catégorie est de diriger l'élève pour qu'il sache trouver des documents de la langue cible et il est lié au thème *L3*. (*POPS* 2014 : 224).

L'éducation à l'apprentissage des langues dans ce *POPS* (2014 : 224) contient deux objectifs distincts et ces deux objectifs sont liés à la zone de contenu *S2* ainsi qu'au thème *L1* des connaissances et habilités étendues. L'objectif *T5* est aussi lié au thème *L3* des connaissances et habilités étendues et l'idée principale est que les élèves et l'enseignant prennent connaissance des objectifs de l'enseignement et créent une ambiance d'apprentissage « permissive » (n'étant pas systématiquement critique) ensemble. Il est important que les élèves comprennent que dans l'apprentissage des langues étrangères le plus important est de communiquer et d'apprendre ensemble. L'autre objectif de cette catégorie, *T6*, est de conduire l'élève à prendre la responsabilité de son propre apprentissage des langues et de l'encourager à exercer sa connaissance des langues étrangères en utilisant aussi sa connaissance des technologies de l'information et de la communication et à trouver les méthodes d'apprentissage des langues qui lui conviennent le mieux. Cet objectif est lié aussi aux thèmes *L4*, *L5* et *L6* des connaissances et habilités étendues.

Le développement de la connaissance des langues étrangères est un nouveau concept présenté dans le *POPS* de 2014. Il est divisé en trois compétences et ces compétences sont à la fois les trois dernières catégories des objectifs de l'enseignement : les compétences d'interaction, les compétences d'interprétation des textes et les compétences de production des textes. Elles sont toutes liées à la zone de contenu *S3* et au thème *L4* des connaissances et habilités étendues. La catégorie des compétences de l'interaction contient trois objectifs distincts *T7* à *T9*. L'objectif *T7* est lié aussi aux thèmes *L2*, *L5* et *L7* et son intention est d'organiser des situations aux élèves pour qu'ils puissent pratiquer l'interaction et la communication orale et écrite en utilisant différentes voies de communication. L'objectif *T8*, c'est-à-dire de supporter l'usage des différentes stratégies de communication linguistiques de l'élève, ainsi que l'objectif *T9*, c'est-à-dire d'aider l'élève à trouver des nouvelles expressions liées au langage poli, sont tous les deux liés également au thème *L2* des connaissances et habilités étendues. La catégorie suivante, les compétences de l'interprétation des textes, a seulement un objectif distinct *T10* dont l'intention est d'encourager l'élève à interpréter des textes oraux ou écrits qui sont intéressants et adaptés à son âge. La dernière catégorie des objectifs de l'enseignement, ce sont les compétences de la production des textes, et elle contient un objectif distinct. Cet objectif *T11* est d'offrir des

situations aux élèves pour qu'ils puissent s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant aussi de l'intérêt à la prononciation et aux structures importantes du point de vue du contenu de texte, et il est lié également aux thèmes *L3*, *L5* et *L7* des connaissances et habilités étendues. (*POPS 2014* : 224).

Contrairement à son prédécesseur, le *POPS* de 2014 (2014 : 225) fixe aussi des objectifs liés aux environnements d'apprentissage et aux méthodes de travail. L'idée principale est que le langage soit le plus naturel et le plus porteur de sens possible pour les élèves. L'enseignant doit utiliser différents outils et voies de communication et aussi la langue cible le plus souvent possible dans son enseignement. Le fait d'apprendre ensemble et le rôle du travail en groupe ou à deux est souligné dans différents environnements d'apprentissage comme une chose importante pour l'apprentissage de l'élève. En ce qui concerne les méthodes de travail, les jeux, les chansons et le drame sont des moyens pour que les élèves aient des possibilités d'utiliser leur connaissance des langues étrangères croissante. Les jeux sont un moyen pour étendre ses compétences de communication et apprendre de nouvelles façons de s'exprimer et de parler (Rooyackers, 1995 : 13). Les élèves font connaissance avec le plurilinguisme et la diversité culturelle dans la communauté ambiante et on leur offre la possibilité de contacts internationaux. Le rôle des élèves est vu comme celui d'un acteur responsable et ils apprennent à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage, par exemple avec l'aide du portfolio européen des langues. (*POPS 2014* : 225).

1.2.3 Le soutien à l'apprentissage et l'évaluation des langues étrangères dans le *POPS* de 2014

Une autre nouvelle chose présentée dans le *POPS* de 2014 est que le soutien à l'apprentissage et à l'évaluation de l'apprentissage est déterminé pour toutes les disciplines séparément en plus des parties générales de l'évaluation et du soutien à l'apprentissage. De cette manière, les enseignants disposent peut-être d'instructions plus détaillées pour évaluer et soutenir l'élève de façon plus précise dans l'apprentissage des langues étrangères.

Le soutien à l'apprentissage, la personnalisation et l'orientation de l'apprentissage des langues étrangères dans les classes de la 3^e à la 6^e sont décrits au niveau très général dans cette partie du *POPS* (2014 : 225). On mentionne le soutien à l'apprentissage seulement

en disant qu'il faut offrir un soutien aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage des langues étrangères. L'enseignement doit être organisé de telle manière qu'on peut offrir des défis aussi pour les élèves qui progressent plus vite ou ont déjà des compétences dans la langue cible. Les élèves sont encouragés à utiliser sans complexe leur connaissance des langues étrangères et les exercices de communication soutiennent leur développement de la connaissance des langues étrangères. Selon Moilanen (2004 : 30-32), qui a étudié les difficultés d'apprentissage des langues étrangères, c'est l'élève lui-même qui sait le mieux quels sont les facteurs qui ont un effet sur son apprentissage et sur la manière dont il apprend. Le rôle de l'enseignant est d'utiliser – et d'inciter les élèves à utiliser – autant de points de vues et d'approches différents que possible, pour que chaque élève trouve son propre moyen d'apprendre.

D'après le *POPS* de 2014 (2014 : 225), la nature de l'évaluation de l'apprentissage doit être encourageante et donner aux élèves la possibilité de devenir conscients de leurs propres compétences, de les développer et de montrer leur connaissance des langues étrangères acquise par l'apprentissage dans la vie quotidienne. Une évaluation diversifiée offre des possibilités de montrer leurs compétences aussi aux élèves en difficulté d'apprentissage des langues étrangères. Un bon outil d'évaluation est par exemple le portfolio européen des langues. Ce portfolio a fait l'objet d'un important travail de préparation et d'élaboration, mais l'exploitation en est toujours faible (Halvari & Salo, 2017 : 67). L'évaluation de ce genre, par exemple l'auto-évaluation ou l'évaluation par des pairs, permet aussi le progrès des élèves dans leurs études de langues. Qu'elle soit verbale ou numérique, elle doit concorder avec les objectifs fixés dans le programme d'enseignement local. Il est également important que l'évaluation couvre tous les objectifs évaluables et toutes les quatre compétences linguistiques (la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite). Leur évaluation est basée sur le *CECR* mais aussi sur une échelle de description rédigée en Finlande qui se base sur le *CECR*.

Nous passons maintenant à la description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire, qui se basent sur les critères d'évaluation nationaux.

1.2.4 La description des bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans le POPS de 2014

La description pour la note « bien », c'est-à-dire un 8, à la fin de la 6^e, mais aussi les objets de l'évaluation sont déterminés dans le POPS (2014 : 226-227) pour chaque objectif distinct *T1-T11*. Les descriptions sont verbales, donc elles ne sont pas vraiment décrites par l'échelle de description qu'utilise le POPS de 2004 (voir 1.1.4). Au lieu de cela, l'évaluation des bonnes compétences dans le POPS de 2014 est décrit avec une échelle de connaissance des langues étrangères en développement. On a voulu voir la connaissance des langues étrangère comme les compétences du langage plutôt que comme la manière dont les élèves possèdent les différents traits de la langue (Halvari & Salo, 2017 : 61-62). Seuls les objectifs du développement de la connaissance des langues étrangères sont décrits avec les niveaux de la connaissance des langues étrangères en plus des descriptions verbales. Les objectifs, les objets de l'évaluation et les descriptions verbales des bonnes compétences de l'élève sont présentes dans le tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2. Objectifs et objets de l'évaluation et descriptions verbales des bonnes compétences

Objectif	Objets de l'évaluation	Description des bonnes compétences
<i>T1</i>	La compréhension de l'environnement linguistique	L'élève sait qu'il existe de nombreuses langues différentes dans le monde et il connaît les langues parlées dans son environnement
<i>T2</i>		N'est pas un motif d'évaluation
<i>T3</i>	Le raisonnement linguistique	L'élève peut dire des différences et des ressemblances entre la langue cible et une autre langue.
<i>T4</i>	La manière dont l'élève trouve des sources dans la langue cible	L'élève sait où il est possible d'entendre ou de voir de la langue cible.
<i>T5</i>	La conscience des objectifs et le travail en groupe	L'élève participe dans le travail en groupe et peut décrire des objectifs de l'enseignement.
<i>T6</i>	La manière dont l'élève fixe ses objectifs d'apprentissage et trouve ses routines d'apprentissage	L'élève fixe des objectifs à son apprentissage et essaie des différentes manières pour apprendre la langue.
<i>T7</i>	L'interaction dans différentes situations	L'élève sait agir dans des situations de communication routinières. (niveau A1.3)
<i>T8</i>	L'utilisation des stratégies de communication	L'élève participe à la communication et il sait réagir avec expressions orales limitées mais il a souvent besoin d'aide. (niveau A1.3)
<i>T9</i>	L'aptitude culturelle de communication	L'élève sait utiliser des expressions liées au langage poli dans situations sociales routinières. (niveau A1.3)

T10	Les compétences de l'interprétation des textes	L'élève comprend des mots et des structures simples et familiers dans un texte ou dans la langue parlée. (niveau A1.3)
T11	Les compétences de la production des textes	L'élève est capable de raconter des choses familières et importantes utilisant des expressions limitées et il connaît bien le vocabulaire de base. Il prononce d'une manière compréhensible. (niveau A1.2)

1.3 Résumé : une grille de lecture pour les manuels *Tous ensemble et Cadeau*

Les objectifs de l'enseignement et les contenus importants des langues étrangères ainsi que les objets des évaluations pour les bonnes compétences de l'élève à la fin de l'école primaire dans *le POPS* de 2004 sont rassemblés dans une grille de lecture (voir Tableau 3). Cela nous aidera à déterminer si ces objectifs et contenus nécessaires sont inclus dans le manuel scolaire *Tous ensemble 1* selon *le POPS* de 2004. Nous avons aussi établi une grille de lecture similaire pour le manuel scolaire *Cadeau 1* (voir Tableau 4). Cette grille de lecture regroupe les objectifs de l'enseignement et les zones de contenu des langues étrangères, et les connaissances et habilités étendues présentées dans *le POPS* de 2014 pour faciliter notre analyse des manuels.

Tableau 3. Objectifs de l'enseignement, les contenus importants et les objets d'évaluation des langues étrangères dans *le POPS* de 2004

Catégorie	Objectifs de l'enseignement
<i>Connaissance de la langue</i>	Apprendre à parler de choses quotidiennes et comprendre le contenu d'un texte ou d'une discussion qui traite des thèmes quotidiens, être capable d'écrire un court message dans une situation facilement prévue
<i>Connaissance de la culture</i>	Connaitre la culture de la langue cible, la communication avec les représentants de la culture de la langue cible dans des situations quotidiennes
<i>Stratégies d'apprentissage</i>	Savoir à agir de manière responsable et active dans les situations d'apprentissage, utiliser indépendamment les éléments utiles de l'apprentissage et des mots et de structures nouvelles dans les productions linguistiques, connaître les forces et les faiblesses comme apprenant de langue et l'auto-évaluation

Catégorie	Contenus importants
<i>Situations et les thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère</i>	Environnements immédiats et les personnes, les choses et les fonctions qui s'y rattachent (par exemple la famille), l'école, la vie à la campagne et en ville, les loisirs quotidiens, comment agir dans différentes situations et les connaissances fondamentales sur sa propre culture et celle de langue cible
<i>Structures de la langue</i>	Grammaire typique de la langue étrangère du point de vue de la langue en question et l'écriture de la langue cible selon la norme de la zone linguistique
<i>Stratégies de communication</i>	Identifier l'essentiel et trouver l'information demandée, préparer ses propres messages, s'appuyer sur l'aide d'un interlocuteur et engager une communication non verbale dans l'interaction orale ou sur l'aide de conseils écrits dans la production d'un texte
Catégorie	Objets de l'évaluation
<i>Connaissance de la langue</i>	Compréhension orale (niveau A1.3), production orale (niveau A1.2), compréhension écrite (niveau A1.3) et production écrite (niveau A1.2)
<i>Connaissance de la culture</i>	Connaitre les contenus importants, les ressemblances et les différences avec sa propre culture et de la culture de langue cible et être capable de communiquer avec les représentants de la langue cible dans les situations quotidiennes et simples
<i>Stratégies d'apprentissage</i>	Savoir d'utiliser aisément quelques méthodes de travail (par exemple un dictionnaire) et comprendre l'importance d'une pratique persévérante

Tableau 4. Objectifs de l'enseignement et les zones de contenu des langues étrangères, et les connaissances et habiletés étendues dans *le POPS* de 2014

Objectifs	Objectifs de l'enseignement
<i>T1</i>	Guider l'élève à voir la diversité culturelle et linguistique du monde et des environnements et la situation de la langue cible dans ce monde
<i>T2</i>	Motiver l'élève à apprécier son propre passé culturel et linguistique ainsi que la diversité culturelle et linguistique
<i>T3</i>	Aider l'élève à voir des phénomènes qui combinent et distinguent les différentes langues et à développer sa curiosité linguistique
<i>T4</i>	Diriger l'élève pour qu'il sache trouver des documents de la langue cible
<i>T5</i>	Comprendre que dans l'apprentissage des langues étrangères le plus important est de communiquer et d'apprendre ensemble
<i>T6</i>	Diriger l'élève à prendre la responsabilité de son propre apprentissage des langues et l'encourager à exercer sa connaissance des langues étrangères en utilisant aussi sa connaissance des technologies de l'information et de la communication et à trouver les méthodes d'apprentissage des langues qui lui conviennent le mieux
<i>T7</i>	Organiser des situations aux élèves pour qu'ils puissent pratiquer l'interaction et la communication orale et écrite en utilisant différentes voies de communication
<i>T8</i>	Supporter l'usage des différentes stratégies de communication linguistiques de l'élève
<i>T9</i>	Aider l'élève à trouver des nouvelles expressions liées au langage poli

<i>T10</i>	Encourager l'élève à interpréter des textes oraux ou écrits qui sont intéressants et adaptés à son âge
<i>T11</i>	Offrir des situations aux élèves pour qu'ils puissent s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant de l'intérêt aussi à la prononciation et aux structures importantes du point de vue du contenu des textes
Zone de contenu	Contenu
<i>S1</i>	Développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue
<i>S2</i>	Éducation à l'apprentissage des langues
<i>S3</i>	Développement de la connaissance des langues étrangères et les compétences d'interaction et d'interprétation, et la production des textes
Connaissance et habilité étendue	Thème
<i>L1</i>	Réflexion et « apprendre à apprendre »
<i>L2</i>	Connaissance de la culture et l'interaction
<i>L3</i>	Prendre soin de soi et les compétences quotidiennes
<i>L4</i>	Multilittéracie
<i>L5</i>	Connaissance des technologies de l'information et de la communication
<i>L6</i>	Compétences de la vie professionnelle et l'entrepreneuriat
<i>L7</i>	Participation et la construction d'un avenir durable

Nous avons donc présenté maintenant les deux programmes pour l'enseignement primaire et secondaire du 1^{er} degré, le *POPS* de 2004 et le *POPS* de 2014, dans les aspects qui sont importants et nécessaires pour notre étude des manuels scolaires. Dans la partie suivante, nous présenterons les deux manuels scolaires qui sont l'objet de cette étude, avant de les examiner pour voir si les directives y ont été bien transposées. Nous ferons également une comparaison du point de vue de la mise en œuvre des programmes d'enseignement.

2 Étude des manuels

Dans cette deuxième partie, nous parlerons de la rédaction des manuels scolaires en général et étudierons le contenu de deux manuels scolaires, *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*, pour voir si les directives générales de l'enseignement ont bien été appliquées dans ces manuels. Nous en comparerons aussi le contenu, pour voir si les différences de conception et d'orientation liées à la réforme du *POPS* en 2014 peuvent être décelées véritablement.

2.1 La rédaction des manuels scolaires

Les manuels scolaires sont parmi les outils d'apprentissage les plus anciens et les plus importants. Par « manuel scolaire », on désigne un ouvrage rédigé expressément pour les besoins de l'enseignement (Lappalainen, 1992 : 11). En Finlande, les manuels scolaires et les livres d'exercices basés sur ces manuels se fondent toujours sur les directives générales de l'enseignement et sur les programmes d'enseignement (Heinonen, 2005 : 29), ce qui signifie que le contenu des manuels est partiellement « prévu à l'avance ». Les auteurs des manuels scolaires sont typiquement des enseignants en milieu scolaire ou des autorités scolaires et ils utilisent leurs compétences pour produire des matériaux pédagogiques qui peuvent faciliter l'apprentissage de l'élève d'après le programme d'enseignement. L'objectif des manuels scolaires et d'autres matériaux pédagogiques est de transmettre et de représenter les valeurs actuelles de notre société mais en même temps, ils sont des produits commerciaux avec lesquels les éditeurs visent à un rapport le plus rentable possible (Heinonen, 2005 : 34).

En général, les manuels scolaires sont écrits par un groupe d'auteurs. Souvent, ce sont les éditeurs qui forment ces groupes et ils se composent d'enseignants ou d'autres spécialistes, mais quelqu'un qui s'intéresse à ce domaine peut proposer à un éditeur de rédiger un manuel. L'éditeur peut aussi avoir une vision de nouveau matériel pédagogique et de son idéologie avant de former un nouveau groupe des auteurs, mais il est important que cette vision rejoigne les conceptions des auteurs (Heinonen, 2005 : 59). Normalement, un groupe d'auteurs se compose de 3 à 5 membres. Quand on parle de la rédaction des manuels scolaires, il est nécessaire qu'il contienne toujours des enseignants qui ont de l'expérience pratique, mais le point de vue d'un chercheur ou spécialiste est bon pour la

réalisation de façon à ce que les priorités de la discipline soient présentées à un niveau suffisant de qualité (Ryhänen *et al.*, 2009 : 5-6).

Comme les programmes d'enseignement sont renouvelés tous les dix ans, la Direction générale de l'enseignement a une grande influence sur la rédaction et sur le contenu des manuels scolaires. Les directives générales de l'enseignement peuvent changer considérablement (comme le renouvellement du *POPS* de 2014) ce qu'a un grand effet sur les manuels et les matériaux pédagogiques parce que le renouvellement de *POPS* peut créer un besoin de renouveler les matériaux également. Les changements dans la société et dans les recherches provoquent aussi de nouveaux besoins et exigences pour maintenir à la page les matériaux pédagogiques (Heinonen, 2009 : 59).

Les manuels finlandais de langues étrangères contiennent souvent des textes, des dialogues, des listes de vocabulaire, des explications de grammaire, et différents exercices pour exercer ces compétences. Salo (2006 : 244) qui a examiné les manuels de langues étrangères, constate que la langue doit apparaître comme un phénomène fonctionnel dans les manuels scolaires comme il est décrit dans les directives générales de l'enseignement. De même, les manuels et les matériaux pédagogiques dans l'apprentissage des langues étrangères devraient exposer les élèves à l'utilisation de la langue cible de manière authentique et leur offrir des possibilités d'utiliser la langue cible pour une communication authentique et pas seulement dans des situations contrôlées par l'enseignant (Tomlinson, 2011 : 13-15). Ce qui a agi sur les manuels de langues étrangères, en plus du renouvellement du *POPS*, est l'approche communicative de l'enseignement des langues étrangères. Par exemple, les dialogues sont plus réalistes et les textes sont fréquemment authentiques. La grammaire a beaucoup moins d'importance que la transmission du message qu'auparavant (Buchart, 2015 : 43-44).

Par conséquent, tous les manuels scolaires et les matériaux pédagogiques, y compris les manuels de langues étrangères, se fondent toujours sur les directives générales de l'enseignement et sur les programmes d'enseignement, ce qui veut dire qu'ils contribuent pour leur part à la mise en œuvre de la politique éducative en Finlande. Nous passons maintenant à la présentation et à l'analyse de notre premier manuel scolaire étudié qui a été publié avant la réforme du *POPS* de 2014, *Tous ensemble 1*.

2.2 Le manuel *Tous ensemble 1*

2.2.1 Présentation de *Tous ensemble 1*

Tous ensemble 1 (2009) est le premier tome de la série *Tous ensemble* publiée par Otava. Il est issu d'une série de manuels allemande *Tous ensemble Junior 1* et la version finlandaise est basée sur ce manuel. La série *Tous ensemble* est destinée à l'enseignement primaire, en priorité pour le niveau A2 mais on peut l'utiliser aussi pour le niveau A1. Elle contient deux manuels scolaires, *Tous ensemble 1* et *Tous ensemble 2*, parus en 2010, et les CD de l'apprenant pour les élèves ainsi que les matériaux pour les enseignants : les guides de l'enseignant, les CD pour la salle de classe et un plan d'enseignement. Les textes et les exercices sont inclus dans un seul livre et les exercices sont situés toujours tout de suite après les textes pour faciliter l'apprentissage. L'objectif de la série est d'encourager l'élève à utiliser la langue étrangère à l'aide des nombreux exercices oraux. Le point de départ de l'apprentissage sont les situations de communication en pratique et la compréhension orale.

Le manuel est divisé en quatre unités et selon le plan d'enseignement, *Tous ensemble 1* est destiné à être utilisé pour les classes de la 4^e à la 5^e, l'unité 1 et si possible aussi l'unité 2 pour la classe de 4^e et le reste des unités pour la classe de 5^e. Si les élèves commencent la langue A2 en 5^e, il est recommandé d'enseigner les quatre unités pendant la cinquième année scolaire. Chaque unité se termine par une partie culturelle ; la grammaire et les lexiques pour chaque unité se trouvent à la fin du manuel, ainsi qu'un lexique alphabétique. L'accent est mis sur la connaissance de la langue orale et sur la communication et, selon Otava, les illustrations amusantes favorisent l'enseignement, et les jeux et la dramatisation apportent une note de fraîcheur dans l'apprentissage de l'élève.

Les auteurs ont utilisé différentes couleurs pour chaque unité, pour la grammaire et pour le vocabulaire. Les unités commencent par une section *D'abord* qui représente le thème de l'unité. Les parties culturelles après chaque unité, *Sur place*, contiennent soit des informations sur la culture, soit des activités fonctionnelles, par exemple un jeu ou des comptines. Après l'unité 2 et l'unité 4, il y a aussi une partie *Révision*. La grammaire et le vocabulaire à la fin du manuel sont sectionnés par unités.

2.2.2 Les objectifs de l'enseignement dans *Tous ensemble 1*

Les objectifs de l'enseignement sont définis dans le *POPS* de 2004 et devraient donc être pris en compte dans ce manuel qui a été rédigé avant la réforme du *POPS*. Comme nous l'avons déjà mentionné, les objectifs sont divisés en trois catégories : la connaissance de la langue, la connaissance de la culture et les stratégies d'apprentissage.

2.2.2.1 Connaissance de la langue

La catégorie de la connaissance de la langue se compose de trois objectifs. Le premier objectif est que l'élève doit apprendre à parler de choses quotidiennes, de lui-même et de sa famille dans la langue cible. Cet objectif est visible dans *Tous ensemble 1* et dans chaque unité il est pris en compte. Par exemple, le premier chapitre, *Salut*, est consacré à la présentation de soi-même. L'unité 2 commence par la présentation des membres de la famille Moreau, qui sont les personnages principaux du livre, et cela permet de familiariser l'élève avec le vocabulaire concernant la famille. Il est aussi utilisé dans les chapitres 4 et 5, ainsi que dans les exercices liés à ces chapitres. Dans l'unité 3, l'élève apprend à exprimer ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas, par exemple au chapitre 7, exercice 5, l'élève doit cocher la case *J'aime* ou *Je déteste* selon son opinion sur les choses listées (le foot, le basket, la télé, le cinéma...). Ensuite, l'élève doit dialoguer avec son partenaire à l'aide de ces exemples donnés, ce qui montre que l'aspect communicatif est pris en compte dans les exercices.

D'après le *POPS* de 2004, il est important que l'élève comprenne le contenu d'un texte ou d'une discussion qui traite des thèmes quotidiens et familiers. Les auteurs ont pris en compte ce fait en incluant après chaque nouveau texte un exercice *Tu comprends le texte ?* avec lequel on vérifie si l'élève a bien compris le contenu. Les exercices sont variés, mais ils vérifient toujours la compréhension du texte par l'élève, par exemple au chapitre 5, l'élève doit corriger les fautes dans les phrases données d'après le contenu du dialogue. Les auteurs ont inclus surtout des exercices de compréhension orale, par exemple au chapitre 10, exercice 6, les élèves doivent écouter un texte et mettre le bon chiffre de 1 à 6 dans la bonne case pour montrer le nombre des vêtements qu'Émilie emballe dans la valise de sa poupée.

Le dernier objectif de la connaissance de langue est que l'élève doit être capable d'écrire un court message dans une situation facilement prévisible et la plus familière possible.

Comme le manuel est destiné à des débutants de l'apprentissage de la langue et que l'accent est mis sur les compétences orales, il n'existe pas vraiment d'exercices de production écrite autonome. Mais les élèves sont encouragés à s'exercer à l'écriture et dans la plupart des exercices qui contiennent de la production orale, on leur conseille de noter les productions dans le cahier :

5. Jeu de dés

a) **Jetez le dé et faites de phrases.** Heitä noppaa ja keksi lauseita.

b) **Écrivez les phrases dans votre cahier.** Kirjoita lauseet vihkoosi. (*Tous ensemble* 1 p. 48, dorénavant *TE*).

Dans cet exercice, les phrases sont numérotées de 1 à 6 et il y manque la conjugaison du verbe. L'idée est que l'élève jette le dé, complète la phrase correspondant au numéro du dé avec la conjugaison correcte et qu'il écrive celle-ci dans son cahier. Les auteurs veulent donc, semble-t-il, que les élèves s'exercent à l'écriture au moins à un certain niveau, même si le nombre d'exercices de la production écrite est, pour le reste, très limité.

2.2.2.2 Connaissance de la culture

La connaissance de la culture est un autre objectif qui devrait être pris en compte dans *Tous ensemble 1*. D'après le *POPS* de 2004, les élèves doivent connaître la culture de la langue cible, se familiariser avec les différences et les ressemblances entre la culture finlandaise et celle de la langue cible, et communiquer avec les représentants de la culture de la langue cible dans des situations quotidiennes. Comme on l'a mentionné, après chaque unité il y a une partie concernant la culture, *Sur place*, qui porte sur la culture de la langue cible, en l'occurrence, donc, la culture française. Dans les parties culturelles, on présente par exemple la carte de France (après l'unité 1), la région Alsace (après l'unité 2) et une de ses villes principales, Strasbourg (après l'unité 3) sous la forme d'un jeu, *Un rallye à Strasbourg*. La culture française est glissée aussi dans les textes et exercices, par exemple au chapitre 10 les personnages préparent une quiche, qui est une pâtisserie traditionnelle en France, mais pas vraiment connue en Finlande. Après l'unité 4, on présente des comptines françaises. La culture de la langue cible est donc bien prise en compte, mais il n'y a pas de référence aux différences ou aux ressemblances entre la culture finlandaise et celle de langue cible. Le fait que ce manuel soit originellement allemand et ait seulement été adapté sur la base de l'original peut expliquer l'absence de comparaisons

avec la culture finlandaise. Les auteurs finlandais n'ont pas ajouté de tels aspects, alors même qu'ils sont mentionnés dans le *POPS* de 2004.

Pour que les élèves puissent communiquer avec les représentants de la culture de la langue cible dans des situations quotidiennes, les auteurs ont mis dans chaque unité une partie intitulée « On dit ». Dans ces parties, ils ont rassemblé des phrases utiles pour la communication, par exemple des expressions de salutation (*Salut, Pauline !*), des questions (*Où est mon livre ? Il est quelle heure, s'il vous plait ?*), des réponses (*Il est huit heures*) et des énoncés (*C'est génial !*) quotidiens et typiques de la langue française. Le manuel contient aussi plusieurs jeux de rôle qui deviennent progressivement plus difficiles. Au début, l'élève doit seulement « jouer » les différentes situations de salutations dans les images données et son partenaire tente de deviner l'illustration dont il joue le contenu (chapitre 1, exercice 2). Mais, déjà à la fin de ce premier manuel, dans l'exercice 8 du chapitre 12, les élèves doivent inventer leur propre dialogue sur la base des instructions données (*Vous êtes à la gare de Strasbourg. Vous avez faim et soif.*) et le présenter devant la classe. Les jeux de rôle sont une bonne méthode de travail pour la communication : lorsque les élèves jouent, leur langage se développe et ils apprennent à s'exprimer eux-mêmes de différentes façons (Rooyackers, 1995 : 13).

2.2.2.3 Stratégies d'apprentissage

Il est plus difficile de trouver la manière dont les stratégies d'apprentissage sont incluses dans *Tous ensemble 1* parce qu'elles ne sont pas aussi clairement visibles que les connaissances de la langue ou de la culture. Un des objectifs des stratégies d'apprentissage dans le *POPS* de 2004 est que l'élève sait comment agir de manière responsable et active dans les situations d'apprentissage d'une langue étrangère. Le manuel offre beaucoup de possibilités à l'élève pour montrer ces compétences avec les travaux en groupe ou avec un partenaire. À la fin du livre se trouvent également des pages où les élèves peuvent noter leurs devoirs et cocher la case « corrigé » (*tarkistettu*) quand ils ont été corrigés. De même, il existe une liste d'expressions utiles pour les leçons, à la fin du manuel, par exemple la manière dont les élèves peuvent s'adresser convenablement à l'enseignant ou aux camarades de classe. Les élèves peuvent prendre eux-mêmes la responsabilité de leur propre apprentissage et de leurs devoirs. Le manuel aide partiellement l'élève à apprendre à l'utiliser de façon indépendante. L'appendice grammatical à la fin du manuel

est divisé et numéroté en catégories grammaticales de G1 à G32. A côté de chaque exercice grammatical, les auteurs ont marqué le numéro de la catégorie (par exemple G27) auquel il est lié pour que l'élève puisse le retrouver facilement. Cependant, les auteurs n'ont pas donné les numéros des pages où trouver les catégories grammaticales ni les lexiques des chapitres qui se trouvent aussi à la fin du manuel. Les numéros de page pourraient faciliter encore plus l'utilisation indépendante du manuel, surtout pour les élèves de l'école primaire. L'élève apprend à utiliser des mots et des structures nouveaux dans ses propres productions linguistiques avec les jeux de rôles et les autres exercices de production orale que nous avons présentés ci-dessus.

Le manuel n'aide pas l'élève à connaître ses forces et ses faiblesses comme apprenant de langue ni à évaluer son travail et les différents secteurs de connaissance des langues par rapport aux objectifs décrits auparavant. Il n'y a pas d'exercices ou de pages où l'élève pourrait évaluer ses forces et ses faiblesses ou évaluer son travail. Les pages de révision sont consacrées uniquement aux exercices de révision et ils ne contiennent pas de parties où l'élève pourrait évaluer son propre apprentissage ou son développement comme apprenant de langue. Autrement dit, la transposition des objectifs de l'enseignement liés aux stratégies d'apprentissage repose fortement, quoique pas entièrement, sur les autres matériaux pédagogiques ou sur l'enseignant.

Comme on peut le voir dans le tableau 5, tous les objectifs de l'enseignement du *POPS* de 2004 ne se réalisent pas dans le manuel *Tous ensemble 1*. Les objectifs qui sont le mieux pris en compte sont ceux de la connaissance de la langue et de la culture, alors que ceux des stratégies d'apprentissage sont presque absents. On peut cependant rappeler que ce manuel est destiné à des débutants dans l'apprentissage de la langue et tous ces objectifs ne sont pas encore aussi importants pour eux, par exemple la production écrite. D'un autre côté, les auteurs n'ont pas inclus certains objectifs importants du point de vue de l'apprentissage de la langue, par exemple l'auto-évaluation du développement linguistique de l'élève ou l'évaluation de ses forces et ses faiblesses comme apprenant de langue.

Tableau 5. Transposition des objectifs de l'enseignement dans *Tous ensemble 1*

Catégorie	Objectifs de l'enseignement	Dans <i>Tous ensemble 1</i>
<i>Connaissance de la langue</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apprendre à parler de choses quotidiennes 2. Comprendre le contenu d'un texte ou d'une discussion qui traite des thèmes quotidiens 3. Être capable d'écrire un court message dans une situation facilement prévue 	<ol style="list-style-type: none"> 1. oui 2. oui 3. non
<i>Connaissance de la culture</i>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Connaître la culture de la langue cible 5. Se familiariser avec les différences et les ressemblances entre la culture finlandaise et celle de la langue cible 6. Communiquer avec les représentants de la culture de la langue cible dans des situations quotidiennes 	<ol style="list-style-type: none"> 4. oui 5. non 6. oui
<i>Stratégies d'apprentissage</i>	<ol style="list-style-type: none"> 7. Savoir à agir de manière responsable et active dans les situations d'apprentissage 8. Utiliser indépendamment les éléments utiles de l'apprentissage et de nouveaux mots et structures dans les productions linguistiques 9. Connaître ses forces et ses faiblesses comme apprenant de langue 10. Auto-évaluation 	<ol style="list-style-type: none"> 7. oui 8. partiellement 9. non 10. non

2.2.3 Les contenus importants dans *Tous ensemble 1*

De même que les objectifs de l'enseignement, les contenus importants inscrits dans le *POPS* de 2004 devraient être pris en compte dans les manuels scolaires de langue étrangère (voir 1.1.3). Les contenus importants donnent des instructions plus concrètes aux auteurs, en indiquant par exemple des thèmes pour les textes et lexiques ou des idées pour les exercices liés aux textes. Les contenus importants sont divisés aussi en trois catégories : les situations et les thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère, les structures de la langue et les stratégies de communication.

2.2.3.1 Situations et thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère

Les contenus importants notés dans cette catégorie (voir 1.1.3) sont des situations et des thèmes concrets et quotidiens pour l'élève grâce auxquels il est facile de se familiariser avec une nouvelle langue étrangère. Ces contenus sont assez facilement décelables dans le manuel *Tous ensemble 1*. L'environnement immédiat et les personnes, les choses et les fonctions qui s'y rattachent sont visibles dans toutes les unités : le thème de l'unité 1 est l'école, mais il présente aussi quelques animaux familiers, l'unité 2 parle de la famille et

de la maison, dans l'unité 3 on traite par exemple le parc, le cinéma et les magasins, et dans l'unité 4, on présente le vocabulaire des vêtements et l'action de l'unité se passe dans la gare et dans un train. Comme mentionné, l'école, les enseignants et les camarades de classe sont le thème principal de l'unité 1, où les élèves apprennent le vocabulaire de la salle de classe. Dans le chapitre 2, presque tous les exercices traitent ce vocabulaire et il se retrouve dans les exercices ultérieurs, par exemple dans l'exercice 4 du chapitre 8, où les élèves doivent former des phrases, les illustrations d'exemple sont des fournitures scolaires. De même, la vie en ville est bien prise en compte comme on peut le voir dans plusieurs chapitres. Dans l'unité 1, le chapitre 3 est intitulé « Dans la rue Mercier » et dans l'unité 3 on parle du parc, du cinéma et des magasins, qui sont des places usuelles en ville. L'unité 4 est consacré à un voyage en train et elle présente la manière dont se comporter à la gare et dans le train. Cependant, les auteurs ont oublié d'inclure la vie à la campagne dans ce manuel, qui est aussi mentionné comme un thème de contenu important dans le *POPS* de 2004.

Les loisirs quotidiens sont le thème principal du chapitre 7 dans l'unité 3. Les élèves apprennent des choses sur les loisirs familiers, par exemple le foot ou le basket, et aussi à s'exprimer pour parler de ces loisirs, par exemple *on joue au basket mais on fait un match de pingpong*. Le manuel offre aussi beaucoup d'occasions aux élèves de s'exercer à des modes d'action dans différentes situations. Les dialogues dans les chapitres leur donnent des exemples de conversation et de vocabulaire, les parties *On dit* leur fournissent des expressions et des questions utiles pour les différentes situations, et tous les jeux de rôle les préparent à agir dans ces situations. Les élèves peuvent se familiariser avec les connaissances fondamentales de la langue cible, c'est-à-dire avec les connaissances fondamentales du français et de la France, dans les parties *Sur place* et aussi dans quelques chapitres, comme nous l'avons déjà noté dans la partie 2.2.2.1, mais on ne peut pas toujours trouver des renvois à la propre culture de l'élève, c'est-à-dire aux connaissances fondamentales du finnois.

2.2.3.2 Structures de la langue

Comme les contenus importants de l'enseignement des langues étrangères sont tous les mêmes indépendamment de la langue dans le *POPS* de 2004, les structures de la langue sont décrites à un niveau très général. D'après le *CECR* (2001 : 89- 90), la compétence grammaticale est définie comme la connaissance des ressources grammaticales de la

langue et la capacité de les utiliser, et la correction grammaticale de l'élève pour le niveau A1, c'est-à-dire le niveau supposé pour débutants de l'apprentissage de la langue étrangère, est que l'élève « a un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé ». De même, les auteurs doivent penser eux-mêmes à la grammaire typique de la langue étrangère du point de vue de la langue en question et la définir dans le manuel. Dans *Tous ensemble 1*, la grammaire typique du français pour ce groupe d'âge est présentée dans les chapitres et regroupée à la fin du manuel dans une annexe grammaticale. Une des premières choses présentées dans la grammaire (*TE* p. 70) est l'intonation suspensive pour exprimer l'interrogation, qui est une des capacités minimales nécessaire de la prononciation acceptable du français (Kalmbach, 2018 : 7). Les autres choses grammaticales que les auteurs soulignent sont le genre et le nombre des noms et des pronoms et ils en ont facilité l'apprentissage en utilisant différentes couleurs par exemple dans les exercices 3 et 4 du chapitre 2. Les articles définis et indéfinis sont aussi pris en compte dès le début ainsi que les pronoms personnels, les déterminants possessifs et leurs nombre et genre ; la conjugaison des verbes du 1^{er} groupe, les verbes *être*, *avoir* et *faire*, et la négation *ne – pas* sont considérés comme des points grammaticaux typiques du français.

L'accent est mis aussi sur l'écriture et l'orthographe typique du français. On fait attention à l'orthographe correcte de l'article défini avec l'élision de la voyelle *a* et *e* devant une voyelle, comme dans les noms *l'ordinateur* ou *l'armoire* (*TE* p. 71). On souligne aussi la forme particulière du déterminant possessif devant un nom féminin s'il commence par voyelle :

Attention : Vokaalilla alkavan sanan edellä käytetään aina maskuliinimuotoa **mon, ton, son** → **mon** armoire, **ton** idée, **son** école (*TE* p. 54).

Le manuel contient aussi des exercices où on souligne la différence entre la graphie et la prononciation, étant donné que le français ne se prononce pas comme il s'écrit, ce qui peut être difficile pour les finnophones à comprendre car en finnois la graphie correspond assez fidèlement à la phonie (Kalmbach, 2018 : 3). L'exercice 9 du chapitre 7 traite la différence entre l'écriture et la prononciation du son [õ]. L'écriture est aussi prise en compte dans les exercices de vocabulaire, par exemple au chapitre 2 exercice 6, il faut séparer les mots qui sont à la chaîne dans un « serpent des mots ».

2.2.3.3 Stratégies de communication

Les contenus des stratégies de communication sont également assez bien représentés dans *Tous ensemble 1*. Le *POPS* de 2004 insiste notamment sur le fait que l'élève identifie l'essentiel du contenu du message et trouve l'information demandée dans la langue parlée et dans des textes écrits. C'est à quoi visent les exercices *Tu comprends le texte ?* après chaque chapitre et d'autres exercices de compréhension, par exemple chapitre 2, il faut regarder l'illustration et écouter le texte et, ensuite, cocher les objets sur l'illustration qu'ont été mentionnés dans le texte. Les objets à cocher sont situés à droite de la page et ils ont la même forme et la même couleur que dans l'illustration plus grande. Dans plusieurs exercices, les élèves doivent aussi poser des questions et répondre aux questions posées par leur camarade pour trouver l'information demandée dans une illustration, par exemple dans l'exercice 3 du chapitre 4, il faut savoir décrire la place respective des objets dans l'illustration.

L'élaboration par l'élève de ses propres messages se passe essentiellement par la production orale avec l'aide de jeux de rôle et de travaux en groupe où il faut discuter avec les autres. Dans ce manuel, on ne s'intéresse pas à la préparation de messages écrits, étant donné que l'accent est mis sur la connaissance de la langue orale. Cependant, quelques productions écrites sont incluses dans les exercices. Au chapitre 8, l'exercice numéro 6 *Un message secret* porte sur la préparation d'un message écrit à l'intention de l'élève voisin, avec un code. Les élèves peuvent aussi s'exercer à recourir à l'aide d'un autre interlocuteur et engager une communication non verbale dans l'interaction orale par les nombreux travaux en groupe ou à deux, et par les exercices de production d'un propre dialogue qu'on peut trouver dans le manuel. Un bon exemple se trouve au chapitre 5, exercice 3, où les élèves présentent leurs trousse oralement dans un groupe. De cette manière, l'élève peut s'appuyer sur l'aide d'un interlocuteur, c'est-à-dire d'un camarade de classe, si nécessaire. Dans les exercices de production orale où il faut aussi écrire les phrases dans le cahier, on donne toujours des conseils écrits pour la production des phrases. L'élève peut donc s'exercer à recourir à des conseils écrits dans la production d'un texte ou, dans ce cas-là, de phrases.

Le tableau 6 montre que les contenus importants du *POPS* de 2004 sont très bien pris en compte dans le manuel *Tous ensemble 1*. Seuls trois sur dix contenus importants ne sont que partiellement réalisés dans le manuel, par exemple la préparation de ses propres

messages écrits, mais ces manques peuvent s'expliquer par l'accent mis par le manuel sur la connaissance de langue orale. Tous les autres contenus sont bien mis en avant. Ce sont ces contenus inscrits dans le *POPS* de 2004 qui régissent le plus la production de manuels scolaires, donc il est bon de voir qu'ils ont bien été transposés dans le contenu manuel.

Tableau 6. Transposition des contenus importants dans *Tous ensemble 1*

Catégorie	Contenus importants	Dans <i>Tous ensemble 1</i>
<i>Situations et les thèmes du point de vue de la langue maternelle et de la langue étrangère</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Environnements immédiats et les personnes, les choses et les fonctions qui s'y rattachent, par exemple la famille 2. L'école, les enseignants et les camarades de classe 3. La vie à la campagne et en ville 4. Les loisirs quotidiens 5. Comment agir dans des différentes situations 6. Les connaissances fondamentales sur sa propre culture et celle de la langue cible 	<ol style="list-style-type: none"> 1. oui 2. oui 3. partiellement 4. oui 5. oui 6. partiellement
<i>Structures de la langue</i>	<ol style="list-style-type: none"> 7. Grammaire typique de la langue étrangère du point de vue de la langue en question et l'écriture de la langue cible selon la norme de la zone linguistique 	<ol style="list-style-type: none"> 7. oui
<i>Stratégies de communication</i>	<ol style="list-style-type: none"> 8. Identifier l'essentiel et trouver l'information demandée 9. Préparer ses propres messages 10. S'appuyer sur l'aide d'un interlocuteur et engager une communication non verbale dans l'interaction orale ou sur l'aide de conseils écrits dans la production d'un texte 	<ol style="list-style-type: none"> 8. oui 9. partiellement 10. oui

Nous avons vu que les contenus importants notés dans le *POPS* de 2004 sont pris en compte mieux que les objectifs de l'enseignement dans la rédaction du manuel *Tous ensemble 1*. Certains objectifs définis dans le *POPS* font complètement défaut, mais tous les contenus importants sont inclus, au moins partiellement. Nous allons maintenant passer à une présentation et une analyse similaire du deuxième manuel étudié, *Cadeau 1*.

2.3 Le manuel *Cadeau 1*

2.3.1 Présentation

Le manuel *Cadeau 1* a été publié en 2017 par *Opetushallitus* (Direction générale de l'enseignement) après la réforme du *POPS* et il est le premier tome de la nouvelle série *Cadeau*. La série a été conçue pour l'école primaire, pour le niveau A1, mais elle peut être adaptée aussi pour l'enseignement du français au niveau A2. Elle comporte au total trois tomes : le premier contient le contenu du cycle de la 3^e, le deuxième, paru en 2018, celui du cycle de la 4^e classe et le troisième tome, qui paraîtra à l'automne 2019, est destiné aux classes de 5^e et 6^e de l'école primaire. Comme dans *Tous ensemble*, les deux premiers tomes de la série *Cadeau* sont des livres où textes et exercices sont regroupés dans un même volume. Les manuels sont complétés par un guide de l'enseignant et des fichiers audio en ligne. En outre, ils contiennent aussi des exercices numériques en ligne pour l'élève et des outils d'évaluation séparés pour l'enseignant.

Le contenu du manuel *Cadeau 1* est divisé en huit unités ; à la fin du manuel se trouve un appendice présentant les fêtes françaises importantes, un guide de prononciation et des lexiques alphabétiques. L'accent est mis sur les méthodes de travail fonctionnelles et interactives sans oublier l'apprentissage individuel de l'élève. L'objectif de ce manuel est de favoriser le développement des compétences orales de l'élève et faire bouger les élèves et les faire agir en utilisant le français. La Direction générale de l'enseignement (*Opetushallitus*) indique que le manuel intègre les connaissances et habilités étendues du *POPS* de 2014, et qu'il adopte les rectifications orthographiques de 1990.

Comme dans *Tous ensemble 1*, les unités sont signalées par des couleurs différentes. Elles se composent de trois double pages de textes, et d'exercices basés sur les textes. La première double page de texte comprend un lexique illustré, une chanson ou une comptine et un court exercice de production orale, par exemple un minidialogue, en relation avec le contenu du texte. Sur la deuxième double page se trouve le texte d'étude de l'unité et la troisième présente le vocabulaire de l'unité et une bande dessinée qui illustre un point lié (culture ou autre) au thème de l'unité ou un jeu pour réviser les points principaux de deux dernières unités. Ces pages de texte sont suivies par des exercices variés, par exemple de compréhension et de production orale, des mots croisés et des travaux en groupe ou à

deux. Chaque unité contient aussi une partie grammaticale, *Chez Coco*, même si elles ne sont pas signalées expressément comme telles.

2.3.2 Les objectifs de l'enseignement dans *Cadeau 1*

Dans le *POPS* de 2014, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères sont traités à un niveau plus général et ils ont une dimension plus idéologique. Cela n'est pas pour simplifier notre analyse de la transposition de ces directives dans le manuel, étant donné qu'il est quelquefois difficile de décider si ces objectifs assez « étendus » et vaguement définis sont réalisés dans le manuel. Les quatre premiers objectifs sont liés à la conscience de la langue et à la diversité culturelle et linguistique. Pour rappel :

T1	Guider l'élève à voir la diversité culturelle et linguistique du monde et des environnements et la situation de la langue cible dans ce monde.
T2	Motiver l'élève à apprécier son propre passé culturel et linguistique ainsi que la diversité culturelle et linguistique
T3	Aider l'élève à voir des phénomènes qui combinent et distinguent les différentes langues et de développer la curiosité linguistique de l'élève
T4	Diriger l'élève pour qu'il sache trouver des documents de la langue cible

D'après le premier objectif, le manuel doit inclure des éléments permettant à l'élève de reconnaître la diversité culturelle et linguistique du monde et de son environnement et de se faire une idée de la situation de la langue cible dans ce monde. La première partie de l'objectif se réalise partiellement par exemple dans l'unité 1 du manuel, où on présente une illustration d'une ville. On montre aux élèves qu'on peut trouver des langues partout : tous les panneaux et annonces contiennent des langues variées. Les personnages de l'illustration sont de différentes origines ethniques et l'un des personnages principaux du manuel est lui-même aussi de couleur. Cependant, la situation de la langue cible – le français – dans le monde n'est pas présentée, du moins pas de manière identifiable. Le même problème concerne l'objectif suivant. L'élève est incité à apprécier la diversité culturelle et linguistique, le manuel comportant beaucoup de données sur la culture dans la partie où on présente les fêtes françaises importantes ; dans d'autres unités, par exemple exercice 14 unité 8, les loisirs présentés dans les phrases d'exemples sont des loisirs plus familiers en France (l'escrime et la pétanque) qu'en Finlande. Les moyens de motiver l'élève à apprécier son propre passé culturel et linguistique ne sont pas présents dans *Cadeau 1*,

à moins que les auteurs n'essaient de susciter cet intérêt par exemple par les chansons avec une mélodie finlandaise familière mais avec des paroles françaises (*Cadeau 1*, p. 103).

Le manuel aide assez bien l'élève à identifier des traits qui unissent et distinguent les différentes langues. Au début du livre, dans l'unité 1, on utilise des mots qui sont similaires dans plusieurs langues et que les élèves peuvent déjà connaître (*football, taxi, bus...*). Dans l'unité 6, les auteurs présentent la différence entre les appellations des cycles scolaires en France et en Finlande et dans la partie de prononciation les élèves peuvent noter leurs propres moyens mnémotechniques en utilisant par exemple le finnois ou une autre langue comme aide. De même, on souligne souvent des questions de grammaire qui sont caractéristiques pour le français mais pas pour le finnois en disant que quelque chose « est typique du français », par exemple « les petits mots » – les articles – devant les objets et les choses (*Cadeau*, p. 46).

La curiosité linguistique de l'élève est suscitée par une double page intitulée « *Mes mots* » (*Cadeau*, p. 142-143) où l'élève peut recueillir les éléments de lexique liés à chaque unité. On lui conseille d'utiliser le dictionnaire pour apprendre de nouveaux mots. Dans la partie où on présente les fêtes françaises importantes, il y a plusieurs exercices où les élèves doivent chercher sur internet plus d'informations concernant une fête particulière. Ces moyens aident aussi à guider l'élève pour qu'il apprenne à trouver des ressources dans la langue cible, ce qui est aussi un des objectifs de l'enseignement. Les mots vedettes (par exemple *villes de carnaval en France* ou *fève galette de rois*) sont donnés dans la langue cible pour suggérer aux apprenants des mots-clés leur permettant de trouver des informations en français. De même, la recherche des nouveaux mots peut les guider vers ce genre de documents.

Les deux objectifs suivants sont liés à l'éducation à l'apprentissage des langues et traitent des thèmes typiques du nouveau *POPS* :

T5	Comprendre que dans l'apprentissage des langues étrangères le plus important est de communiquer et d'apprendre ensemble
T6	Amener l'élève à prendre la responsabilité de son propre apprentissage des langues et l'encourager à exercer sa connaissance des langues étrangères en utilisant aussi sa connaissance des technologies de l'information et de la communication et à trouver les méthodes d'apprentissage des langues qui lui conviennent le mieux

Le manuel contient beaucoup de dialogues (dans les textes eux-mêmes ou sous forme de « minialogues » après les textes) où les élèves peuvent voir des exemples de la communication en français. Toutes les unités incluent des exercices de communication en groupe ou à deux et, dans plusieurs unités, par exemple exercice 7 chapitre 4, les élèves doivent faire une interview dans la classe. Les jeux, qui figurent dans deux unités d'intervalle sont aussi de bonnes occasions pour les élèves de communiquer ensemble. Tous ces moyens aident les élèves à comprendre que dans l'apprentissage des langues étrangères le plus important est de communiquer et d'apprendre ensemble, ce qui est un des objectifs déclarés du *POPS*. En outre, l'importance d'apprendre ensemble est mise en valeur dans l'auto-évaluation après chaque unité : l'élève évalue son propre apprentissage mais aussi celui de son partenaire.

Dans l'éducation à l'apprentissage des langues, il est aussi important d'amener l'élève à prendre la responsabilité de son propre apprentissage des langues et de l'encourager à exercer sa connaissance des langues étrangères en utilisant aussi sa connaissance des technologies de l'information et de la communication, et à trouver les méthodes d'apprentissage des langues qui lui conviennent le mieux. Les pages d'auto-évaluation aident les élèves à réaliser cet objectif-là également, étant donné qu'ils doivent évaluer constamment leur connaissance du contenu des unités. Au début du manuel, on incite les élèves à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage et on leur donne des exemples de différentes méthodes pour l'apprentissage de français :

Muista !

Kieltä voi oppia vain työskentelemällä pitkäjänteisesti. On tärkeää, että harjoittelet oppitunneilla oppimaasi myös kotona. Cadeaun verkkomateriaali tarjoaa hauskoja ja helppoja tapoja harjoitella ranskaa verkossa yhdessä tai yksin.

Miten opiskelen ranskaa ?

Voit käyttää seuraavaa muistilistaa apuna ranskan opiskelussa:

- Lue oppikirjan teksti monta kertaa ääneen.
- Opettele tekstin sanat ranskaksi.
- Pyydä kotiväkeä kysellemään sanoja ranskaksi.
- Kirjoita tekstin kaikki sanat ranskaksi ja suomeksi vierekkäin.
- Kirjoita vaikeita sanoja muistiin eri tavoin, esimerkiksi värikynillä.
- Kuuntele ja toista tekstin sanoja.
- Tee aina läksyt. (*Cadeau*, p. 3).

Les nombreux travaux en groupe développent également l'aptitude des élèves à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage et de leur participation dans le groupe.

Les cinq derniers objectifs concernent le développement de la connaissance des langues étrangères.

T7	Organiser des situations aux élèves pour qu'ils puissent pratiquer l'interaction et la communication orale et écrite en utilisant différentes voies de communication
T8	Soutenir l'usage des différentes stratégies de communication linguistiques de l'élève
T9	Aider l'élève à trouver des nouvelles expressions liées au langage poli
T10	Encourager l'élève à interpréter des textes oraux ou écrits qui sont intéressants et adaptés à son âge
T11	Offrir des situations aux élèves pour qu'ils puissent s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant de l'intérêt aussi à la prononciation et aux structures importantes de point de vue du contenu de texte

Ces objectifs sont assez précisément repris dans *Cadeau 1*. L'accent est constamment mis sur la communication, et pour former l'élève à la communication, le *POPS* indique qu'il faut créer pour les élèves des situations leur permettant de pratiquer l'interaction et la communication orale et écrite en utilisant différents moyens de communication. Ces deux aspects de l'interaction et de la communication, orale et écrite, se retrouvent dans le manuel. L'aspect oral est visible par exemple dans les exercices 12 et 13 de l'unité 4, où les élèves font d'abord un exercice écrit et après lisent les phrases ou le texte à haute voix pour leur partenaire. Une partie des exercices sont plus difficiles, et demandent des facultés d'adaptation, par exemple les « interviews » ou dans l'unité 7, exercice 13, dans lequel l'élève doit demander à son partenaire de montrer des couleurs qu'on peut trouver dans la salle de classe. De même, on peut pratiquer l'interaction et la communication écrite à l'aide du manuel. Un bon exemple se trouve dans l'unité 6, exercice 4, qui contient trois phases, dans la dernière desquelles l'élève doit écrire des opérations arithmétiques en lettres dans son cahier et son partenaire doit en répondre lui aussi en lettres. On offre aux élèves des possibilités de choisir entre ces deux aspects comme dans l'exercice 7 de l'unité 4, où il faut présenter la famille d'un camarade de classe soit oralement, soit par écrit.

Ces exercices renforcent aussi l'usage des différentes stratégies de communication linguistiques de l'élève, du moins dans une certaine mesure, car on demande à l'élève d'utiliser une stratégie de communication orale ou écrite précise dans certains exercices mais on lui laisse aussi la possibilité de choisir la stratégie qu'il veut utiliser.

Aider l'élève à trouver de nouvelles expressions de politesse est aussi considéré comme un aspect important dans le *POPS* de 2014, qui se retrouve dans le manuel. Les expressions de politesse sont présentées dans plusieurs unités et dans les lexiques des unités : dans l'unité 1 on enseigne à dire bonjour poliment et à utiliser l'expression *s'il vous plaît*, dans l'unité 6 on pratique comment emprunter quelque chose poliment et être désolé, et dans l'unité 7 l'élève apprend les regrets et l'expression *ce n'est pas grave*.

Il est difficile de dire si l'objectif suivant (T10) est bien appliqué dans le manuel. Nous ne pouvons pas savoir si les textes oraux ou écrits du manuel qu'on encourage l'élève à interpréter sont intéressants de son point de vue. On peut du moins supposer qu'ils sont adaptés à son âge, étant donné que les thèmes des unités traitent de la vie quotidienne de l'élève et qu'ils ne sont pas trop difficiles à comprendre, par exemple l'école, la famille et le temps libre. Quant au dernier objectif, offrir aux élèves des situations pour qu'ils puissent s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant de l'intérêt aussi à la prononciation et aux structures importantes de point de vue du contenu de texte, il est fortement visible dans *Cadeau 1*. Dès le début du manuel, les auteurs attirent l'attention sur la prononciation par les transcriptions phonétiques dans les lexiques, et, à la fin du manuel, on trouve une partie consacrée à la prononciation où on présente toutes les transcriptions phonétiques. La première partie grammaticale souligne aussi l'importance de l'accent dans la prononciation des mots (*Cadeau*, p. 16). La prononciation et la langue parlée sont aussi prises en compte dans les exercices, par exemple dans l'unité 2, l'exercice numéro 12 est un jeu où les élèves transmettent un mot chuchoté vers l'avant dans une queue et le dernier élève doit écrire le mot chuchoté en toutes lettres. Pour s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant de l'intérêt aussi aux structures importantes de point de vue du contenu du texte, le manuel offre plusieurs situations. Dans l'unité 3, on fête les anniversaires d'un des personnages principaux, et dans l'exercice 11 les élèves doivent parler des cadeaux d'anniversaires et utiliser le verbe *avoir* ; l'exercice 18 porte sur l'utilisation du verbe *avoir* dans la langue écrite. Le manuel contient aussi des exercices où il faut trouver des phrases dans le texte et les écrire en français (*Cadeau*, p. 115).

Les objectifs de l'enseignement du *POPS* de 2014 sont, pour l'essentiel, bien transposés dans *Cadeau 1* (voir tableau 7). Comme nous l'avons mentionné, certains objectifs sont un peu difficiles à identifier et analyser à cause de leur caractère ambigu, mais selon notre

analyse, nous pouvons trouver des éléments de tous les objectifs. Le manuel contient tous les objectifs au moins partiellement, et ce bien qu'il soit destiné seulement à la classe de 3^e de l'école primaire et ne constitue pas une description exhaustive de l'apprentissage du français. Les auteurs ont réussi à inclure tous les objectifs au moins d'une certaine manière.

Tableau 7. Transposition des objectifs de l'enseignement dans *Cadeau 1*

Objectif	Objectif de l'enseignement	Dans <i>Cadeau 1</i>
T1	Guider l'élève à voir la diversité culturelle et linguistique du monde et des environs et la situation de la langue cible dans ce monde	partiellement
T2	Motiver l'élève à apprécier son propre passé culturel et linguistique ainsi que la diversité culturelle et linguistique	partiellement
T3	Aider l'élève à voir des phénomènes qui combinent et distinguent les différentes langues et de développer la curiosité linguistique de l'élève	oui
T4	Diriger l'élève pour qu'il sache trouver des documents de la langue cible	oui
T5	Comprendre que dans l'apprentissage des langues étrangères le plus important est de communiquer et d'apprendre ensemble	oui
T6	Amener l'élève à prendre la responsabilité de son propre apprentissage des langues et de l'encourager à exercer sa connaissance des langues étrangères en utilisant aussi sa connaissance des technologies de l'information et de la communication et à trouver les méthodes d'apprentissage des langues qui lui conviennent le mieux	oui
T7	Organiser des situations aux élèves pour qu'ils puissent pratiquer l'interaction et la communication orale et écrite en utilisant différentes voies de communication	oui
T8	Supporter l'usage des différentes stratégies de communication linguistiques de l'élève	oui / partiellement
T9	Aider l'élève à trouver des nouvelles expressions liées au langage poli	oui
T10	Encourager l'élève à interpréter des textes oraux ou écrits qui sont intéressants et adaptés à son âge	partiellement
T11	Offrir des situations aux élèves pour qu'ils puissent s'entraîner à utiliser la langue parlée et écrite en accordant de l'intérêt aussi à la prononciation et aux structures importantes de point de vue du contenu de texte	oui

2.3.3 Les zones de contenu dans *Cadeau 1*

Comme les zones de contenu sont liées aux objectifs et que chaque zone de contenu est liée à plusieurs objectifs, on peut les étudier à l'aide des objectifs de l'enseignement. Cependant, ces zones contiennent aussi d'autres contenus que celles mentionnées dans les objectifs de l'enseignement. Dans le *POPS* de 2014, les zones de contenu ne sont pas décrites aussi concrètement que dans le *POPS* de 2004 et, pour cette raison, ne fournissent pas des instructions très concrètes aux auteurs. Les zones de contenu liées aux objectifs sont divisées en trois catégories :

S1	Développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue
S2	Éducation à l'apprentissage des langues
S3	Développement de la connaissance des langues étrangères et les compétences d'interaction et d'interprétation, et la production des textes

La première zone de contenu, le développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue, est liée aux objectifs T1, T2, T3 et T4. Pour faire connaissance avec la diversité de la culture et des langues et de l'étendue et des variantes de la langue cible, *Cadeau* n'offre pas beaucoup de moyens. Ni l'étendue de la langue cible ni les variantes de la langue cible ne sont présentées dans ce manuel. Seule la diversité de la culture et des langues est perceptible dans une certaine mesure, par exemple dans la comparaison du système scolaire finlandais et français. D'un autre côté, l'étendue et les variantes de la langue cible ne sont pas nécessairement les choses les plus importantes à apprendre à ce stade de l'apprentissage d'une langue étrangère. L'importance de la langue et de la culture pour l'individu et pour la communauté est visible dans la partie culturelle du manuel, mais il n'encourage pas les élèves à réfléchir à leur propre identité culturelle. Cependant, le langage approprié de l'interaction dans la langue cible est bien pris en compte : les principales formules de politesse (salutations, *s'il vous plaît*), sont incluses dans les lexiques des unités. Le manuel contient beaucoup d'exercices de compréhension orale, ce qui favorise le fait que les élèves doivent écouter différentes langues conformément à cette zone de contenu. Il présente aussi différents styles d'écriture, par exemple la « collision des voyelles » (*vokaalikolari*), qui illustre la manière dont la négation *ne* devient *n'* devant une voyelle (*Cadeau*, p. 136). De même, il n'y pas d'exercices ou d'autres moyens

incitant l'élève à réfléchir à la manière d'agir dans les situations si on ne connaît pas la langue cible assez bien .

La deuxième zone de contenu, l'éducation à l'apprentissage des langues, est liée aux objectifs *T5* et *T6*. Ces objectifs sont bien illustrés dans le manuel, et il en va de même avec cette zone de contenu. Pour apprendre à l'élève à donner et à recevoir des commentaires ainsi que pour l'habituer à évaluer sa propre connaissance des langues étrangères, le manuel contient les pages d'auto-évaluation. Dans ces pages, les élèves doivent évaluer leur propre travail mais aussi le travail de leur partenaire, ce qui aide les élèves à apprendre à donner et recevoir des commentaires même si les différents outils d'évaluation, par exemple le portfolio européen des langues, ne sont pas présents. Les exercices de travail en groupe et à deux aident les élèves à apprendre à préparer les activités de la salle de classe ensemble et à prendre des responsabilités. Cette zone de contenu prévoit aussi que les élèves apprennent des méthodes d'apprentissage de langues efficaces. Un bon exemple en est la partie de prononciation, où ils peuvent noter leurs propres moyens mnémotechniques, et les pages où ils peuvent écrire leurs propres mots contribuent à les encourager à utiliser ces mots dans leurs propres expressions. La manière de déduire la signification d'un mot inconnu du contexte est prise en compte dès le début du manuel : dans l'exercice 3 de l'unité 1, les élèves doivent compléter les mots croisés qui contiennent des mots dont le sens peut être déduit d'après autres langues.

La troisième zone de contenu, liée aux objectifs *T7*, *T8*, *T9*, *T10* et *T11*, porte sur le développement de la connaissance des langues étrangères et les compétences d'interaction et d'interprétation, et la production des textes. Selon le *POPS* de 2014, les élèves doivent apprendre à écouter, parler, lire et écrire sur divers sujets, par exemple eux-mêmes, leur famille, les amis, l'école et leurs passe-temps. *Cadeau* contient des exercices couvrant tous ces secteurs de la connaissance des langues, même si l'accent est mis sur la compréhension orale et écrite et sur la production orale. Les thèmes des unités du manuel suivent bien le *POPS* : les unités 2 et 3 traitent la présentation de soi-même, dans l'unité 4 on parle de la famille, les unités 2 et 6 contiennent du vocabulaire concernant l'école et l'unité 8 est consacrée aux loisirs et aux passetemps. Il faudrait aussi laisser les élèves choisir des contenus, et dans ce choix, l'extension géographique de la langue cible devrait être prise en compte. Cela n'est pas visible dans le manuel, mais il est assez difficile d'inclure ce genre des choses fortement liées aux conditions matérielles dans un manuel scolaire.

Comme les zones de contenu sont liées aux objectifs de l'enseignement, on peut identifier les unes et les autres dans presque tous les mêmes exercices et parties du manuel. Pour cette raison, comme le montre le tableau 8, les zones de contenu prévues dans le *POPS* de 2014 sont assez bien transposées dans *Cadeau 1*, à l'instar des objectifs de l'enseignement. Quelques parties des zones de contenu peuvent être difficiles à inclure dans un manuel scolaire parce qu'elles sont dépendant des élèves et de l'enseignant, par exemple le choix des contenus, et il est plus facile de les inclure dans l'enseignement en pratique. On trouve malgré cela des éléments de toutes les zones de contenu liées aux objectifs du *POPS* de 2014, donc les auteurs semblent les avoir pris en compte dans la rédaction du manuel. Dans cette partie, notre analyse était un peu redondante avec l'analyse des objectifs, mais c'était inévitable à cause de leurs similitudes et du fait qu'ils sont liés. Au total, les zones de contenu liées aux objectifs sont bien intégrées dans *Cadeau 1*.

Tableau 8. Transposition des zones de contenu liées aux objectifs dans *Cadeau 1*

Zone de contenu	Contenu	Liée aux objectifs	Dans <i>Cadeau 1</i>
S1	Développement de la diversité culturelle et de la conscience de la langue	T1, T2, T3, T4	partiellement
S2	Éducation à l'apprentissage des langues	T5, T6	oui
S3	Développement de la connaissance des langues étrangères et les compétences d'interaction et d'interprétation, et la production des textes	T7, T8, T9, T10, T11	partiellement

2.3.4 Les connaissances et habilités étendues dans *Cadeau 1*

Le *POPS* 2014 prévoit que les connaissances et habilités étendues soient incluses dans l'enseignement de toutes les disciplines, et elles doivent donc aussi être visibles dans les manuels scolaires, au moins d'une certaine manière. Comme elles sont définies à un niveau général et que leur objectif est de soutenir le développement personnel de l'élève, et que d'autre part, dans certains thèmes, on insiste fortement sur le rôle de l'enseignant pour assurer leur réalisation, il peut être malaisé de les inclure dans un manuel scolaire, ce qui gêne l'analyse en ce qui nous concerne. Les connaissances et habilités étendues sont divisées en sept thèmes :

L1	Réflexion et « apprendre à apprendre »
L2	Connaissance de la culture et l'interaction
L3	Prendre soin de soi et les compétences quotidiennes
L4	Multilittéracie
L5	Connaissance des technologies de l'information et de la communication
L6	Compétences de la vie professionnelle et l'entrepreneuriat
L7	Participation et la construction d'un avenir durable

L'intitulé de certains thèmes indique qu'ils concernent plus l'enseignement des langues étrangères que les autres et que, pour cette raison, il est plus visible dans un manuel scolaire de français. Les connaissances et habilités étendues sont liées aussi aux objectifs de l'enseignement (voir tableau 9), mais leur relation avec les objectifs n'est pas aussi marquée que celle entre les objectifs et les zones de contenu.

Le thème de *L1*, la réflexion et « l'apprendre à l'apprendre », est que les élèves identifient différentes stratégies et différents moyens d'apprentissage et découvrent, avec l'aide de l'enseignant, ceux qui fonctionnent le mieux pour eux-mêmes. Comme nous l'avons vu, *Cadeau 1* contient une section d'auto-évaluation après chaque unité et des divers exercices aidant les élèves à réfléchir à leur propre apprentissage et à identifier la manière dont ils apprennent le mieux. De même, les nombreux exercices de travail en groupe ou avec un partenaire aident les élèves à utiliser leur savoir de façon autonome. La connaissance de la culture et l'interaction, *L2*, est bien prise en compte dans le manuel. Les exemples dans les exercices oraux sont faciles et encouragent les élèves à parler même avec une moindre connaissance des langues étrangères, par exemple savoir se présenter est déjà considéré comme un bon moyen d'interaction. La culture est fortement visible tout au long du manuel : les personnages du livre sont français et de cette manière les connaissances culturelles sont représentées dans les unités. En outre, la culture est présentée dans la partie qui traite les fêtes françaises importantes. La connaissance de la culture et des interactions étant un élément fondamental de l'apprentissage des langues, il n'est évidemment pas surprenant que ce secteur des connaissances et habilités étendues soit pris en compte dans un manuel scolaire de langue étrangère.

D'après le *POPS* de 2014, il est important d'encourager les élèves à veiller à leur propre bien-être et à celui des autres, et de leur parler des technologies de l'information et de la

communication (L3). Dans *Cadeau 1*, comme on l'a vu, on apprend à parler poliment et on apprend des expressions polies qui consolident les bonnes manières des élèves. Les bonnes manières est un bon exemple des compétences importantes qui expriment ce désir de veiller au bien-être des autres.

La multilittéracie (L4), est très présente : les exercices contiennent de nombreuses situations variées de production, même s'il s'agit plutôt de situations d'expression orale dans ce manuel. Les auteurs ont inclus aussi différents types de textes, bandes dessinées, vocabulaires, textes ordinaires. Ils aident les élèves à se familiariser avec différents types de contenus et ultérieurement, à produire, présenter et évaluer l'information sous différentes formes. De même, dans les exercices où les élèves doivent rechercher sur internet des informations complémentaires concernant une fête particulière, ils utilisent des textes authentiques pour trouver l'information, ce qui contribue à développer leur multilittéracie.

La connaissance des technologies de l'information et de la communication, L5, est une composante essentielle de l'éducation citoyenne et un moyen et un objet d'apprentissage (POPS 2014 :157). La connaissance des TIC n'est en vue que dans l'exercice mentionné à l'instant, qui se trouvent à la fin du manuel. Elle est présentée seulement comme un moyen de recherche d'information et pas vraiment comme un moyen ou un objet d'apprentissage. Certes, la série *Cadeau* propose aux élèves des exercices numériques en ligne, mais le manuel n'insiste pas en tant que tel sur l'importance de la connaissance des TIC. Les compétences de la vie professionnelle et l'entrepreneuriat (L6), sont également représentées de façon assez vague. Les travaux en groupe ou à deux indiquent d'une certaine manière que cette connaissance et habileté étendue est prise en compte dans la mesure où ils contribuent à apprendre aux élèves à travailler de façon autonome mais aussi avec les autres. Il n'existe pas des relations nettes à la vie professionnelle, par exemple on ne présente pas la vie professionnelle en dehors de l'école. D'un autre côté, ce manuel est destiné à des élèves âgés de neuf ou dix ans, donc la vie professionnelle n'est pas nécessairement le sujet le plus brûlant pour eux.

La seule connaissance et habileté étendue qui n'est pas visible dans le manuel est la participation et la construction d'un avenir durable, L7. *Cadeau 1* ne contient par exemple ni des exercices où les élèves peuvent participer à la prise de décision, ni des situations pour

éveiller l'intérêt des élèves aux questions sociales. A l'inverse de la compétence *L6*, on pourrait pourtant raisonnablement supposer l'égalité ou le développement durable sont des domaines auxquels il convient d'éveiller les élèves quel que soit leur âge .

Les connaissances et habilités étendues sont des ensembles vastes et doivent être incluses dans l'enseignement de façon globale, donc il peut être malaisé de les faire figurer toutes dans tout manuel scolaire d'une discipline particulière. Pour cette raison, elles ne sont pas aussi visibles dans *Cadeau 1* que les objectifs de l'enseignement ou les zones de contenu, et il en va de même pour leur relation avec les objectifs de l'enseignement. De même, comme l'enseignant a un rôle important dans la réalisation de diverses connaissances et habilités étendues, par exemple dans la participation et la construction d'un avenir durable, un manuel destiné aux élèves ne nous peut pas montrer la manière dont elles sont prises en compte dans l'enseignement. Cependant, malgré leur contenu très vaste, presque tous les thèmes des connaissances et habilités étendues peuvent être identifiés à certains égards dans le manuel et sont assez bien transposés dans le manuel comme l'indique le tableau 9.

Tableau 9. Transposition des connaissances et habilités étendues dans *Cadeau 1*

Connaissance et habilité étendue	Thème	Liée aux objectifs	Dans <i>Cadeau 1</i>
<i>L1</i>	Réflexion et « apprendre à apprendre »	<i>T2, T3, T5, T6</i>	oui
<i>L2</i>	Connaissance de la culture et l'interaction	<i>T1, T2, T3, T4, T7, T8, T9,</i>	oui
<i>L3</i>	Prendre soin de soi et les compétences quotidiennes	<i>T4, T5, T11</i>	partiellement
<i>L4</i>	Multilittéracie	<i>T6, T7, T8, T9, T10, T11</i>	oui
<i>L5</i>	Connaissance des technologies de l'information et de la communication	<i>T6, T7, T11</i>	partiellement
<i>L6</i>	Compétences de la vie professionnelle et l'entrepreneuriat	<i>T6</i>	partiellement
<i>L7</i>	Participation et la construction d'un avenir durable	<i>T7, T11</i>	non

D'après notre étude, les objectifs de l'enseignement ainsi que les zones de contenu liées aux objectifs indiqués dans le *POPS* de 2014 ont été pris en compte dans la rédaction du manuel *Cadeau 1*. Les objectifs de l'enseignement et les zones de contenu sont tous au

moins partiellement inclus. Cependant, les connaissances et habilités étendues, qui doivent soutenir le développement personnel de l'élève et encourager les élèves à identifier leurs forces, ne sont pas aussi bien appliquées : un thème manque totalement et pour trouver les autres thèmes, il faut étudier plutôt la vue d'ensemble que des exercices isolés.

À ce stade, nous pouvons maintenant faire une comparaison entre les deux manuels et présenter les différences et convergences en matière de transposition du *POPS* dans *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*.

2.3.5 Différences et convergences en matière de transposition du *POPS* dans *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*

Les parties précédentes nous montrent que le *POPS* de 2004 et le nouveau *POPS* de 2014 contiennent des thèmes similaires quant à l'enseignement des langues étrangères, mais qu'il y a aussi des différences entre ces deux programmes d'enseignement. Nous avons étudié les manuels scolaires *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*, et nous avons vu que, dans l'ensemble, les manuels reprennent assez bien les objectifs et les contenus importants figurant dans les programmes d'enseignement. Quelles sont les différences et les similitudes entre les deux manuels en matière de transposition du *POPS* en vigueur au moment de la rédaction de l'un et de l'autre ?

2.3.6 Similitudes en matière de transposition du *POPS* dans *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*

Le but le plus important de l'apprenant d'une langue étrangère est de parvenir à s'exprimer dans cette langue et d'être compris (notamment dans le cas des débutants dans l'apprentissage de la langue), autrement dit la communication, l'interaction et la culture sont des thèmes essentiels du *POPS* de 2004 tout autant de celui de 2014. Ainsi, les objectifs de l'enseignement et les contenus importants inscrits dans les *POPS* sont relativement similaires, même si le *POPS* plus récent contient plus d'objectifs que son prédécesseur. Ces ressemblances se reflètent évidemment dans les deux manuels scolaires étudiés : ils suivent les préceptes et les thèmes des deux *POPS* assez consciencieusement.

De la même manière que les objectifs de l'enseignement et les contenus importants coïncident dans les *POPS*, les contenus et thèmes traités dans les manuels sont aussi similaires. Apprendre à parler de choses quotidiennes, connaître la culture de la langue

cible et être un acteur responsable et actif dans les situations d'apprentissage sont des objectifs similaires des deux *POPS* qui influent sur les thèmes des unités et sur les exercices des manuels. Les thèmes des unités, par exemple la présentation de soi-même, la famille, l'école, le temps libre et la vie quotidienne dans l'environnement de la langue cible, renvoient aussi aux contenus importants inscrits dans les *POPS*. L'enseignement de la culture est complètement intégré dans les unités, étant donné que les personnages principaux sont français aussi bien dans *Tous ensemble 1* que dans *Cadeau 1*. De même, les auteurs des deux manuels ont voulu mettre l'accent sur la connaissance de la culture en ajoutant des parties distinctes consacré à l'enseignement de la culture.

L'approche communicative de l'enseignement des langues étrangères se voit accorder une plus grande place dans le nouveau *POPS*, mais celui *POPS* de 2004 reconnaît aussi l'importance de la communication et de l'interaction dans ces objectifs de l'enseignement. Pour cette raison, les deux manuels contiennent beaucoup d'exercices oraux de travail en groupe ou à deux pour que les élèves puissent pratiquer leurs compétences orales autant que possible. Ces exercices oraux, par exemple la préparation de dialogues à l'aide des illustrations dans *Tous ensemble 1* ou les interviews dans *Cadeau 1*, encouragent les élèves à parler et à discuter, c'est-à-dire à la production orale. Cependant, ce qui paraît intéressant et qui est également commun aux deux manuels est le fait qu'ils n'accordent pas autant d'importance à la production écrite qu'à la production orale, même si la production écrite est inscrite dans les objectifs des deux *POPS*.

Pour que les élèves puissent atteindre les objectifs de l'enseignement définis dans les *POPS* et utiliser la langue dans la vie réelle, il leur est nécessaire d'enrichir leur vocabulaire. C'est important surtout pour les débutants d'une langue étrangère, et les auteurs en ont tenu compte dans leurs manuels. *Tous ensemble 1* aussi bien que *Cadeau 1* contiennent beaucoup de vocabulaire lié à chaque unité et chapitre mais aussi des listes de vocabulaire lié à un certain thème, par exemple les couleurs ou les chiffres. Les sujets des lexiques thématiques se rattachent souvent aux contenus importants mentionnés dans les *POPS*, par exemple la famille, la salle de classe ou les loisirs. De plus, les deux manuels contiennent un lexique alphabétique finnois-français et inverse pour aider les élèves à trouver des mots plus facilement. Cela favorise aussi la réalisation des objectifs de l'enseignement : les élèves apprennent à utiliser indépendamment les éléments utiles à l'apprentissage.

2.3.7 Différences en matière de transposition du *POPS* dans *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*

Même si le contenu et les thèmes des manuels sont similaires, le *POPS* de 2004 et celui de 2014 diffèrent, comme nous l'avons exposé auparavant. La différence la plus importante entre les manuels est que plusieurs objectifs de l'enseignement notés dans le *POPS* de 2004 sont absents de *Tous ensemble 1* tandis que dans *Cadeau 1* tous les objectifs sont inclus et traités, au moins partiellement. De cette manière, les élèves peuvent théoriquement, plus facilement atteindre les objectifs de l'enseignement, ce qui est l'intention essentielle d'un manuel scolaire, avec l'aide de *Cadeau 1* qu'avec l'aide de *Tous ensemble 1*. De plus, le *POPS* de 2014 est beaucoup plus détaillé et a une approche différente à l'apprentissage des langues étrangères de celle de son prédécesseur, ce qui se reflète aussi dans les manuels étudiés.

Le contenu des objectifs de l'enseignement sont assez similaires dans les deux *POPS*, mais ils ne sont pas pris en compte aussi bien dans les manuels. Dans les objectifs de l'enseignement du *POPS* de 2004, on indique que l'élève doit se familiariser avec les différences et ressemblances entre la culture finlandaise et celle de la langue cible, en l'occurrence la culture française. L'objectif *T3* du *POPS* de 2014, c'est-à-dire aider l'élève à voir des phénomènes qui unissent et distinguent les différentes langues et développer la curiosité linguistique de l'élève, se rattache au même thème, mais ce thème est visible seulement dans *Cadeau 1*, par exemple quand est présentée la différence entre les appellations des cycles en France et en Finlande. *Tous ensemble 1* ne contient aucun élément permettant aux élèves de se familiariser avec les différences et ressemblances entre les deux cultures ou langues. De même, l'auto-évaluation et la connaissance de ses propres forces et faiblesses comme apprenant de langue qui sont mentionnées aussi comme objectifs de l'enseignement dans le *POPS* de 2004, ne sont pas visibles dans *Tous ensemble 1*. En revanche, l'objectif similaire *T6* de *POPS* de 2014, guider l'élève pour qu'il prenne la responsabilité de son propre apprentissage des langues, se voit bien dans le manuel, qui contient des pages d'auto-évaluation.

L'approche à l'égard de l'apprentissage des langues étrangères a évolué entre les deux *POPS*. Dans le *POPS* de 2004, on parle franchement des structures de langue : il est important que les élèves apprennent la grammaire typique de la langue cible et l'écriture de cette langue. Pour cette raison, *Tous ensemble 1* respecte le programme d'enseignement

et contient des exercices signalés comme exercices de grammaire, et aussi un appendice grammatical à la fin du manuel. La partie de l'enseignement des langues étrangères du *POPS* de 2014 en revanche ne contient aucune mention du terme *grammaire*. Cela se voit aussi dans *Cadeau* : il ne contient pas de partie distincte de la grammaire et on n'utilise pas de termes de grammaire. Les éléments grammaticaux, par exemple les articles ou le genre et le nombre des mots, sont présentés dans les parties *Chez Coco* seulement comme des choses auxquelles il faut faire attention.

L'évaluation de l'apprentissage et le soutien aux élèves pour qu'ils puissent identifier leur propre style d'apprentissage sont des thèmes inscrits dans les *POPS* de 2004 et de 2014, mais ne sont pas visibles dans le manuel *Tous ensemble 1*. Le contenu plus varié du *POPS* de 2014 se voit dès le début de *Cadeau 1* : le soutien à l'apprentissage et la présentation des différentes stratégies d'apprentissage sont pris en compte dans une liste où on présente la manière dont les élèves peuvent étudier le français. L'utilisation des technologies de l'information et de la communication est aussi un thème mentionné dans les deux *POPS*, mais auquel le nouveau *POPS* accorde plus d'importance. Ce thème n'est pas visible dans le manuel *Tous ensemble 1*, mais *Cadeau 1* contient des exercices où les élèves doivent utiliser internet pour trouver des informations sur des fêtes françaises, donc l'utilisation des technologies est prise en compte dans ce manuel.

Le nouveau *POPS* de 2014 contient beaucoup plus de thèmes qui ne sont pas traités dans le *POPS* de 2004. Il tient compte du rôle de la famille dans l'apprentissage de l'élève, ce qui n'est pas traité dans l'ancien *POPS*. Dans *Cadeau 1*, l'importance du soutien de la famille est visible au début du manuel sous la forme d'un conseil adressé aux parents de participer à l'apprentissage de leurs enfants :

Huomio kotiväki!

Lapsen vieraan kielen opiskelua voi tukea monella tapaa. Kotona ei tarvitse osata ranskaa, mutta on tärkeää kannustaa lasta harjoittelemaan ranskan kieltä ja seurata harjoittelun edistymistä. Lapselta voi esimerkiksi kysellä sanoja tai niitä voidaan yhdessä kuunnella Cadeaun verkkotehtäväosiossa. (*Cadeau*, p. 3).

Les autres thèmes dans le *POPS* de 2014 qui ne sont pas notés dans le *POPS* de 2004 sont par exemple l'authenticité et la participation des élèves. Ils sont visibles dans *Cadeau 1* : l'authenticité est prise en compte dans les exercices où les élèves doivent chercher des

informations en ligne, étant donné que textes en ligne sont pour eux des textes « authentiques ». La participation se voit dans plusieurs passages, par exemple les élèves sont encouragés à exercer leur connaissance des langues étrangères et à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage dans la partie *Mes mots* (*Cadeau*, p. 142-143), où ils peuvent noter des mots touchant à leurs propres centres d'intérêt. De plus, même si les deux manuels étudiés contiennent une partie de prononciation, dans *Cadeau 1* on a laissé de la place pour que les élèves puissent noter leurs propres moyens mnémotechniques. De cette manière, ils peuvent agir activement sur leur propre apprentissage, ce qui est un thème important du *POPS* de 2014. Il contient aussi de nouveaux objectifs qu'on ne trouve pas dans le *POPS* de 2004, c'est-à-dire les connaissances et habiletés étendues, qui, bien que peu visibles pour l'essentiel dans *Cadeau 1*, se retrouvent dans certaines parties et exercices du manuel.

3 Conclusion

Les programmes nationaux d'enseignement (*POPS*) influent fortement sur le contenu des manuels scolaires. Dans cette étude, nous avons examiné la manière dont les directives des programmes pour l'enseignement primaire et secondaire du 1^{er} degré ont été appliquées dans deux manuels scolaires de français destinés aux débutants de français, *Tous ensemble 1* et *Cadeau 1*, et aussi la manière dont ces manuels diffèrent en matière de transposition du *POPS* en vigueur au moment de l'élaboration de chaque manuel.

Les résultats de l'analyse des objectifs de l'enseignement dans *Tous ensemble 1* nous montrent que tous les objectifs de l'enseignement inscrits dans le *POPS* de 2004 ne sont pas transposés dans le manuel. Les élèves ne sont par exemple pas préparés à écrire un court message, ou à se familiariser avec les différences ou les ressemblances entre la culture finlandaise et française. L'auto-évaluation des élèves et l'identification des propres forces et faiblesses comme apprenant de langue ne sont pas prises en compte. Malgré cela, la majeure partie des contenus importants du *POPS* de 2004 peuvent être identifiés dans le manuel, dont on peut donc dire qu'il applique relativement bien les directives du *POPS* de 2004.

Ensuite, nous avons présenté et étudié *Cadeau 1*, le nouveau manuel qui se veut conforme au nouveau *POPS* de 2014. D'après notre analyse, nous pouvons dire qu'il suit le programme d'enseignement plus consciencieusement, ce qui veut dire qu'en principe il apporte un meilleur soutien à l'enseignement des langues étrangères. Tous les objectifs de l'enseignement et les zones de contenu liées aux objectifs inscrits dans le *POPS* de 2014 sont présents au moins partiellement dans le manuel, contrairement à *Tous ensemble 1*. Le soutien à l'apprentissage et l'évaluation, liés à ces objectifs, sont de ce fait aussi pris en compte. Cependant, les connaissances et habilités étendues ne sont pas toutes représentées dans le manuel, mais comme ce sont des ensembles relativement vastes, qui sont censés couvrir tout l'enseignement scolaire, leur absence n'est pas aussi notable que par exemple l'absence des objectifs.

Dans la comparaison des manuels, nous avons cherché à savoir si le manuel publié avant et le manuel publié après la réforme font apparaître des différences de conception et d'orientation. D'abord, nous avons examiné les convergences en matière de transposition

du *POPS*. Étant donné que les objectifs de l'enseignement et les contenus des deux *POPS* coïncident, nous avons trouvé des similarités dans les manuels aussi. Ils traitent des thèmes similaires, par exemple la famille, l'école et le temps libre. De même, la culture, l'interaction et l'apprentissage de nouveaux mots jouent un rôle important dans les deux manuels. Cependant, nous avons identifié beaucoup des différences entre les manuels, comme nous l'avons supposé à l'origine. Dès le début de *Cadeau 1*, ces différences sont notables : dans ce manuel, le rôle de l'élève comme un acteur responsable de son propre apprentissage est pris en compte, et cette pensée traverse tout le manuel par exemple avec l'aide de l'auto-évaluation, ce qu'on ne peut pas trouver dans *Tous ensemble 1*. L'approche à la grammaire diffère aussi dans les deux manuels. D'autre part, *Cadeau 1* contient des exercices où les élèves sont encouragés à utiliser la technologie et des textes authentiques, contrairement à *Tous ensemble 1*. Donc, d'après notre étude, nous pouvons constater que les manuels étudiés suivent relativement bien les *POPS*, et on peut voir les changements réalisés dans le nouveau *POPS* aussi dans le contenu de ces manuels.

Il est important de noter que dans cette étude nous avons étudié seulement les premiers tomes d'une série de manuels scolaires, et non pas tous les tomes de la série. Les objectifs de l'enseignement ainsi que les contenus importants couvrent la totalité de l'enseignement primaire ; les tomes suivants peuvent donc inclure des éléments mentionnés dans les *POPS* qui ne sont pas (encore) visibles dans les premiers tomes. Pour cette raison, il serait intéressant d'étudier la transposition du *POPS* dans la série entière. De plus, nous n'avons pas pris en compte les guides de l'enseignant ou les matériaux supplémentaires, par exemple les exercices numériques qui se trouvent en ligne. Il serait également intéressant d'inclure ces matériaux dans l'étude et de cette manière savoir si les objectifs de l'enseignement, les contenus importants ou les connaissances et habilités étendues (dans *Cadeau 1*) auraient pu être réalisés plus efficacement.

Bibliographie

Manuels étudiés :

TE = ARNOLD, G., BEHREND, S., SHÖN, D., STAUB, F., STEIN, N., KALAJA, M., et KALMBACH, A. (2009). *Tous ensemble 1*. Keuruu : Otavan Kirjapaino Oy.

Cadeau = KAARRESALO, H., LEHTINEN, R. et PÄLVIRANTA, M. (2017). *Cadeau 1*. Helsinki : Next Print Oy.

Ouvrages consultés :

ALLAL, L. et LOPEZ, L. (2005). « L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publications en langue française » dans : *L'évaluation formative – pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*. Paris : OCDE, 265-290.

BEACCO, J.-C. (2010). *La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues*. Paris : Les Éditions Didier.

BENJAMIN, S. (2014). « Kulttuuri-identiteetti – merkitys kehitykselle ja kotoutumiselle » dans : *Kulttuuri-identiteetti & kasvatus*. (éds.) M. Laine. Tallinna : K-print, 56-105.

BUCHART, M. (2015). « Le discours grammatical des manuels de FLE en Finlande : contextualisation historique et didactique » dans : *Actes du 2e Colloque international du GRAC*. Paris : GRAC-DILTEC, 37-46. http://www.univ-paris3.fr/medias/fichier/actes-colloque-grac_1450368800137.pdf (Consulté le 04/03/2019).

BÄRLUND, P. (2010). *Autentisuutta etsimässä vieraiden kielten oppitunnilla*. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27019/Lokakuu2010_Autenttisuutta_etsimassa.pdf?sequence=1 (Consulté le 12/03/2019).

HALVARI, A. et SALO, O.-P. (2017). « Kielten taitotasot oppimisen arvioinnin tukena » dans : *Arviointia toteuttamassa - näkökulmia monipuoliseen oppimisen arviointiin*. (éds.) E. Kauppinen et E. Vitikka. Helsinki : Suomen yliopistopaino, 55-70.

HEINONEN, J. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit*. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/heinonen/opetussu.pdf> (Consulté le 03/03/2019).

Gouvernement finlandais = Valtioneuvosto (2016). *Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015-2019*.

<http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi+2015%E2%80%932019%2C+p%C3%A4ivitys+2016/305dcb6c-c9f8-4acabb-1018cd7a1fd8> (Consulté le 13/03/2019).

KAIKKONEN, P. (1994). *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Juva : WSOY:n graafiset laitokset.

KALMBACH, J.-M. (2018). *Guide de prononciation française pour apprenants finnophones*. <http://research.jyu.fi/phonfr/index.html> (Consulté le 11/07/2018).

LAPPALAINEN, A. (1992). *Oppikirjan historia*. Porvoo : WSOY:n graafiset laitokset.

LUUKKA, M.-R. (2013). *Opetussuunnitelmat uudistuvat : tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi*.

- <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42865/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi.pdf?sequence=1> (Consulté le 21/03/2019).
- LUUKKA, M.-R., PÖYHÖNEN, S., HUHTA, A., TAALAS, P., TARNANEN M., et KERÄNEN, A. (2008). *Maailma muuttuu - mitä tekee koulu?: Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä : Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- MOILANEN, K. (2004). *Yli esteiden – oppimisvaikeudet ja vieraat kielet*. Vammala : Vammalan Kirjapaino Oy.
- NISSILÄ, M-L. (2015). « OPS! Oppiminen uusiksi », dans : Opettaja, (1/2015), 22-23.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). (2005). *L'évaluation formative – pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*. Paris : OCDE.
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. http://www.oph.fi/download/139848_POPS_web.pdf (Consulté le 30/01/2019).
- Opetushallitus. (2010). *Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishanke KIELITIVOLI 1 ja KIELITIVOLI 2*. http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/perusopetuksen_kieltenopetus (Consulté le 07/03/2019).
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Consulté le 03/03/2019).
- Opetushallitus. <https://www.edu.fi/esittelyt/cadeau> (Consulté le 13/07/2018).
- Otava. <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/tuotteet/luokat-1-6/tous-ensemble/> (Consulté le 04/07/2018).
- PELTONEN, H. (2005). «Terveystiedon opetusta ohjaava lainsäädäntö ja opetussuunnitelman perusteet », dans : *Terveystieto tutuksi – ensiapua terveystiedon opettamiseen*. (éds.) H. Peltonen et L. Kannas. Helsinki : Opetushallitus, 37-52.
- ROIKKA, P. (2011). Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampere : Tampereen yliopistopaino Oy.
- ROOYACKERS, P. (1995). *Kielileikkikirja*. Helsinki : Painatuskeskus Oy.
- RYHÄNEN, E-L., WASS, S. et PIHLAJANIEMI, J. (2009). *Oppikirjojen kirjoittamisesta*. https://www.suomentietokirjailijat.fi/media/lomakkeet_julkaisut_tietokirjallisuuden-lajit/oppikirjojen_kirjoittamisesta.pdf (Consulté le 03/07/2018).
- SAJAVAARA, K. (2006). « Kielivalinnat ja kielten opiskelu », dans : *Kielen päällä: Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön*, (éds.) R. Alanen, H. Dufva et K. Mäntylä. Jyväskylä : Jyväskylän yliopistopaino, 223-251.
- SALO, O-P. (2006). « Opetussuunnitelma muuttuu, muuttuuko oppikirja? », dans : *Kielenoppija tänään - Language Learners of Today*, (éds.) H-M. Järvinen, P. Lintunen et P. Pietilä. Jyväskylä : Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 237-254.
- TOMLINSON, B. (2011). « Introduction : principles and procedures of materials development », dans : *Materials Development in Language Teaching*, (éds.) B. Tomlinson. Cambridge : Cambridge University Press, 1-31.

- Unité des Politiques linguistiques. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (Consulté le 11/07/2018).
- VIITA-LESKELÄ, U. (2010) *Opiskelustrategiat*. <http://www.edu.fi/perusopetus/kielet/opiskelutaidot/opiskelustrategiat> (Consulté le 02/03/2019).
- VITIKKA, E. (2009). Opetussuunnitelman mallin jäsenitys : sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Jyväskylä : Jyväskylän yliopistopaino.