

L'enseignement du français parlé dans la série
Escalier pour les finnophones

Romaanisen filologian kandidaatintutkielma
Jyväskylän yliopisto
Toukokuu 2019
Silja Peltola

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen -yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Silja Peltola	
Työn nimi – Title L'enseignement du français parlé dans la série <i>Escalier</i> pour les finnophones	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level kandidaatintutkielma
Aika – Month and year 05/ 2019	Sivumäärä – Number of pages 25
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tutkimus käsittelee ranskan puhekielen opetusta lukiolaisille suunnatussa suomalaisessa Sanomapro:n oppikirjasarjassa <i>Escalier</i>. Tavoitteenamme oli selvittää, löytyykö kirjasarjan oppikirjoista puhekieltä, onko siihen liittyviä tehtäviä, sanastoa tai kielioppia sekä miten puhekieli on esitetty oppikirjoissa. Lisäksi halusimme tutkia mitä puhekielen piirteitä ei löydy sarjan oppikirjoista.</p> <p>Analyysissä käytettiin sisällönanalyysiä, jonka avulla oppikirjoissa esiintynyt puhekieli jaettiin sanastoon, kielioppiin ja tehtäviin. Jäsensimme sisällönanalyysin tulokset myös erikseen oppikirjoittain, jotta pystyisimme näkemään puhekielen eri oppikirjoissa sarjan edetessä. Vertasimme sisällönanalyysin tuloksia tutkimuksessa esitelyihin vieraiden kielten didaktiikan sekä puhekielen teorioihin ja piirteisiin. Analyysissä pyrimme ottamaan huomioon oppikirjojen kohdeyleisön ja heidän taitotonsa, joka vaikuttaa puhekielen opettamiseen.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että puhekielen määrä verrattuna kirjakielen on pieni, mutta puhekielen määrä lisääntyy jokaisessa oppikirjassa oppilaan taitotason edetessä. Aineistossa tulee esille yleisimpiä ranskan puhekielen kieliopirakenteita ja sanoja. Puhekielen sanastoa voitaisiin kuitenkin esitellä laajemmin aineistossa tai niissä voisi olla vähemmän samojen puhekielen ilmaisujen toistoa.</p>	
Asiasanat – Keywords Escalier, puhekieli, didaktiikka, ranskan kieli, langue parlée, français parlé	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

0	Introduction	7
1	Cadre théorique et méthode de recherche	8
1.1	L'enseignement des langues étrangères aujourd'hui.....	8
1.1.1	La didactique.....	8
1.1.2	Méthode communicative.....	9
1.1.3	La variation linguistique et sa place dans l'enseignement des langues étrangères.....	9
1.2	Le français parlé et ses caractéristiques.....	10
1.2.1	Les fautes spécifiques à la langue parlée	10
1.2.2	Les comportements des locuteurs.....	11
1.2.3	Les niveaux de langue	11
1.2.4	Genres.....	12
1.2.5	Anglicisme.....	12
1.3	Méthode d'analyse	13
1.4	Présentation du corpus	13
2	Le français parlé dans la série <i>Escalier</i>	15
2.1	Analyse quantitative.....	15
2.2	Analyse qualitative.....	17
2.2.1	Vocabulaire.....	18
2.2.2	Grammaire	20
2.2.2.1	L'omission de <i>ne</i>	20
2.2.2.2	L'élision.....	20
2.2.2.3	L'usage de <i>ça</i> , <i>ce que</i> et <i>ce qui</i>	21
2.2.2.4	L'usage du pronom « <i>on</i> ».....	21
2.2.3	Exercices.....	22
3	Conclusion	23
	Bibliographie	24

0 Introduction

« P'têt' c't'un jars » ou « peut-être c'est un jargon ? » La première version de la phrase peut sembler un peu comme du charabia aux apprenants du français s'ils ont étudié seulement la langue écrite. Dans l'ouvrage de David Burke *More street french*, on nous explique que ces réductions utilisées dans la première phrase sont souvent utilisées et très fréquentes dans la langue parlée. Cette dernière est une partie importante dans l'apprentissage parce que c'est la langue qu'on utilise quand on rencontre une personne française. Dans mon cas, quand j'étais lycéenne, presque rien n'a été enseigné de la langue parlée. C'est seulement à l'université que j'y ai été familiarisée. Lorsque je suis partie en échange à Toulouse, j'ai eu de grosses difficultés pour comprendre ce que les Français disaient parce que je ne connaissais ni le vocabulaire ni la syntaxe du français parlé. C'est pourquoi j'ai eu envie d'étudier le français parlé et de voir comment il était enseigné aujourd'hui dans des manuels destinés aux lycéens finlandais.

Il y a déjà des études du français parlé mais ce travail analyse une série de manuels destinés aux lycéens finlandais (la série Escalier). L'idée est d'attirer l'attention des personnes concernées (apprenants et professeurs de français en Finlande, mais aussi les personnes qui font les programmes d'enseignement, les personnes qui rédigent les manuels et celles qui les éditent) sur l'enseignement de la langue parlée.

Dans une première partie du travail, nous définirons le cadre théorique de l'étude, c'est-à-dire la didactique et l'approche communicative dans l'enseignement des langues. Nous définirons aussi la langue parlée et ses caractéristiques et nous présenterons le corpus (les quatre manuels de la série Escalier). Dans la deuxième partie nous analyserons du point de vue quantitatif puis qualitatif.

1 Cadre théorique et méthode de recherche

Dans cette partie nous allons présenter les théories (de l'enseignement des langues étrangères et la langue parlée) qui concernent notre étude. De plus, nous allons traiter de l'analyse de contenu qui est la méthode de recherche utilisée dans l'étude.

1.1 L'enseignement des langues étrangères aujourd'hui

Comme notre étude porte sur des manuels scolaires, il est utile de préciser ce qu'est la didactique, comment on conçoit la transmission du savoir aujourd'hui (conception socio-constructiviste), quelle est la méthodologie utilisée pour l'enseignement des langues étrangères dans les écoles finlandaises (méthode communicative) et quelle est l'importance de la variation linguistique dans l'enseignement.

1.1.1 La didactique

Selon Cotnam et Paterson (1995), la didactique cherche une réponse à la question : « Comment enseigner ? ». En didactique, on doit tenir compte des objectifs qui peuvent être modifiés par les besoins des apprenants et les publics différents. Buchart (2007 : 1) explique dans son article, qu' « il existe autant de didactiques que de disciplines d'enseignement et chaque didactique s'adapte et s'applique à sa propre discipline. »

Les différentes méthodes de la didactique des langues étrangères se sont développées à partir de trois conceptions de la didactique générale : la conception transmissive, la conception béhavioriste et la conception socio-constructiviste. Ces trois méthodes ont beaucoup évolué selon l'époque et à la suite des technologies modernes. La conception retenue aujourd'hui est la conception socio-constructiviste. La conception se base sur les théories du psychologue Piaget (connu pour ses recherches sur le développement cognitif des enfants) et sur les études sur les interactions sociales. L'idée essentielle de cette conception est que l'apprentissage se fait par la construction des activités mentales en interaction avec l'environnement. Par exemple l'apprenant apprend en interaction avec l'enseignant qui a plus de savoir sur le sujet traité. (Buchart, 2007 : 1-4)

1.1.2 Méthode communicative

La méthode issue de la conception socio-constructiviste est la méthode communicative. Elle est utilisée dans l'enseignement des langues étrangères. L'objectif premier est d'enseigner une langue étrangère à l'apprenant en développant son habileté à communiquer. Dans la méthode communicative l'enseignant utilise différents types d'interactions (jeux, actes de parole) pour développer la capacité à communiquer. Les exercices utilisés peuvent être des documents authentiques ou semi-authentiques ce qui veut dire que les documents ont été faits sur les besoins de l'apprenant mais sont proches de la réalité. L'authenticité (ou la semi-authenticité) des situations enseigne aux apprenants le langage quotidien (Buchart, 2007 : 6).

1.1.3 La variation linguistique et sa place dans l'enseignement des langues étrangères

En didactique de langues, on doit aussi considérer l'enseignement de la variation linguistique qui caractérise la parole utilisée dans des contextes différents. La variation peut être sociale, géographique, stylistique. Detey (2017 : 17) constate trois points de vue sur l'enseignement de la variation linguistique. Le premier qu'il appelle « didactique-pédagogique » découle d'un manque de compréhension de ce qu'est la variation et de comment on peut l'intégrer à l'enseignement. Avec le deuxième point de vue « didactique-sociolinguistique » on omet les impératifs de la didactique en particulier dans des milieux où on parle une langue étrangère. Le troisième « didactique-psycholinguistique » souligne qu'on devrait distinguer les types de variation, les différents contextes, les différents objectifs et les niveaux linguistiques auxquels la didactique s'applique. Il faut aussi distinguer la variation pour les apprenants. Ils ont différents niveaux d'expertise (le Cadre européen commun de référence pour les langues) de A1 à C2 qui définissent des niveaux de maîtrise. Les niveaux avancent de niveau A1 (novice) à niveau C2 (expert). Il est important d'être conscient de la variation linguistique en étudiant la langue parlée parce qu'elle a beaucoup d'effet sur l'enseignement et sur la didactique. Par exemple, on n'enseigne pas aux apprenants qui ont le niveau A1 de la même façon qu'aux apprenants de niveau C2.

Pour analyser l'enseignement de la langue parlée, en plus de se concentrer sur l'enseignement des langues étrangères, nous devons classer la langue parlée. Qu'est-ce qu'est la langue parlée ? Quelles sont ses caractéristiques ?

1.2 Le français parlé et ses caractéristiques

Pour analyser l'enseignement de la langue parlée, on doit distinguer : « Qu'est-ce qu'est la langue parlée ? » La plupart des personnes connaissent la définition simple et quotidienne du concept de *français parlé*, soit ce qu'une personne utilise lorsqu'elle s'exprime oralement en français. Dans cette partie, nous allons expliquer le concept de la langue parlée plus précisément avec des caractéristiques et classements.

Quand on s'intéresse au français parlé, il est important de distinguer que la langue parlée et langue écrite ne sont pas deux choses complètement différentes et que la ligne entre elles n'est pas claire. Blanche-Benveniste (1997 : 35) parle de continuum entre elles. Il n'y a pas une opposition rigide entre l'écrit et le parlé parce qu'il y a continuum du formel au familier dans différentes pratiques de la langue. Kalmbach (2017 : 586) présente aussi « le problème » qu'il n'y a pas de lexique propre au français parlé. Souvent les mots considérés caractéristiques de la langue parlée sont, en fait, familiers, argotiques ou populaires et peuvent être utilisés dans la langue écrite.

Blanche-Benveniste (1997) qui a beaucoup étudié le sujet du français parlé, explique que la langue parlée est souvent déconsidérée par rapport à la langue écrite pour des raisons cognitives. Par exemple on peut penser que la langue écrite est meilleure parce qu'il y a des fautes d'orthographe dans la langue parlée. Il y a différentes façons de classer le parlé : on peut le classer selon les fautes (il y a des fautes spécifiques à la langue parlée), selon le comportement des locuteurs (il y a un comportement particulier pour la langue parlée), selon les niveaux de langue (il y a des niveaux réservés au parlé) et selon les genres (il y a des genres réservés au parlé).

1.2.1 Les fautes spécifiques à la langue parlée

Blanche-Benveniste (1997 : 36-44) mentionne des usages différents du bon usage de la langue. On peut différencier trois types de « fautes » dans la langue parlée. Les premières sont les fautes qui sont tellement fréquentes que personne ne les considère plus comme

des fautes. Des exemples de ces fautes sont l'absence du *ne* de négation et l'emploi de *on* pour *nous*. Le deuxième type de fautes agit comme des marquages sociaux, c'est-à-dire qu'on fait une faute parce que tout le monde fait comme ça. Un exemple de ce type est l'absence de subjonctif, par exemple, après les conjonctions qui normalement demandent l'utilisation du subjonctif : « Je suis heureux qu'il y *a* une pièce de plus. » Le troisième type est les variations régionales qu'on prend pour des fautes parce qu'on ne les connaît pas. Quelque chose considéré comme une faute à Paris n'est pas nécessairement une faute dans une autre région. Sauvageot (1973 : 10) donne un exemple des Parisiens qui disent « Police secours » tandis que les Nantais disent « prompts secours ». Sauvageot mentionne aussi que les variations régionales ne sont pas aptes à modifier la langue parce qu'elles sont utilisées par tous mais dans une région particulière.

1.2.2 Les comportements des locuteurs

Blanche-Benveniste (1997 : 46) dit que les comportements des locuteurs ont affecté le mode de production de la langue parlée. Quand les locuteurs parlent, ils hésitent, répètent, se corrigent et ils ne disent pas tous les mots en entier mais laissent quelques parties inachevées. Voici un exemple d'inachèvement donné par Blanche-Benveniste (1997 : 46) : « - Et vous étiez combien ? - Sept. » On ne répète ni le verbe ni le pronom personnel et la réponse est seulement le numéro. Sauvageot (1973 : 29) décrit que les phénomènes mentionnés par Blanche-Benveniste se passent parce que le locuteur n'a pas le loisir de préparer qu'il va dire. Le locuteur commence à parler mais après il doit se débrouiller et continuer comme il peut. Parce que le discours n'est pas planifié, le locuteur fait des phrases reprises et interrompues.

1.2.3 Les niveaux de langue

Selon Blanche-Benveniste (1997 : 51), « la langue parlée a été classée selon quantité de principes, souvent fondés sur des corrélations entre faits de la langue et autres données. » Les classements peuvent être par exemple familial et populaire. On a aussi fait d'autres classements selon le linguiste Coseriu qui a systématisé certaines distinctions selon le lieu, le temps, les différences sociales et les registres. Ces distinctions ont un effet sur la parole et par exemple le locuteur change la façon de parler selon le lieu où il est. Blanche-Benveniste présente aussi un autre niveau de la langue parlée ; l'analyse des attitudes

énonciatives. Ce niveau analyse comment on parle. Par exemple, on différencie le dialogue, le monologue et face à face.

1.2.4 Genres

En parlant de genres de la langue parlée, Blanche-Benveniste (1997 : 55) fait référence à la recherche d'un autre linguiste Biber. Biber (1988 : 170-198) a défini 23 genres majeurs et parmi ces 23 genres, au moins 6 sont propres à langue parlée. Les six genres sont la conversation en face à face, les conversations par téléphone, les débats, les émissions, les discours non préparés et les discours planifiés. En plus, chacun de ces genres contient des sous-genres. Par exemple, il y a quatre sous-genres pour les discours publics non préparés : plaidoiries en justice, allocutions lors d'un repas, radio et discours à la Chambre des Communes.

1.2.5 Anglicisme

En plus des distinctions énumérées par Blanche-Benveniste, une autre est l'influence de l'anglais. « Tous les secteurs de la société moderne sont influencés par la langue considérée comme internationale : l'anglais », Cziffra (2016). La langue parlée est beaucoup influencée par l'anglais et certains anglicismes sont utilisés couramment mais ils peuvent avoir une orthographe différente de l'anglais. Un bon exemple est le mot *week-end*. Il est utilisé tout le temps et la différence d'orthographe en comparaison avec l'anglais est le trait d'union. Le monde moderne a emprunté beaucoup de mots de l'anglais, particulièrement des termes de la technologie mais aussi le mot *cool* qui sont utilisés par les *djeuns*, c'est-à-dire les jeunes qui passent beaucoup de temps en ligne et utilisent anglais pour donner l'impression qu'ils sont modernes. Sauvageot (1973 : 20) remarque qu'on emprunte beaucoup de substantifs et qu'on a besoin seulement d'un peu d'adaptation, par exemple, ajouter un déterminant (*un clash*) ou conjuguer le substantif pour faire un verbe de 1^{er} groupe avec une terminaison -er (*flirt – flirter*).

Après avoir classifié les caractéristiques de la langue parlée, nous devons présenter la méthode d'analyse. Comment nous pouvons analyser la langue parlée dans les manuels ?

1.3 Méthode d'analyse

Pour analyser les théories de la langue parlée et didactique mentionnées dans la série Escalier, nous allons utiliser l'analyse de contenu pour la méthode d'analyse. Nous avons choisi cette méthode parce que le point central de l'étude sont les manuels qui sont faits pour l'apprentissage de la langue française. L'analyse de contenu permet de quantifier et d'évaluer le corpus de manière précise et de faire une analyse qualitative et quantitative. Christian Leray (2008 : 6) décrit que l'analyse qualitative dans l'analyse de contenu scrute un corpus systématiquement avec des catégories et permet de retracer, classer, comparer et évaluer le contenu tandis qu'une analyse quantitative se base sur l'établissement de statistiques. L'analyse quantitative est plus rapide mais elle montre moins le détail des contenus que l'analyse qualitative parce qu'on ne peut que comparer les fréquences des données.

Concrètement dans notre étude, nous avons fait des statistiques pour comparer le vocabulaire, la grammaire et les exercices qui sont liés à la langue parlée du vocabulaire, de la grammaire et des exercices qui sont liés au français écrit. Nous avons fait aussi une analyse qualitative du vocabulaire, de la grammaire et des exercices qui contiennent des traits de la langue parlée, puis une lecture de la grammaire et en dernier une lecture des exercices. Il s'agit ici d'une analyse qualitative : nous tirons des exemples du corpus pour illustrer quelques points importants. Nous pouvons analyser, par exemple, comment est le vocabulaire enseigné et comment on apporte une information nouvelle à l'apprenant.

1.4 Présentation du corpus

Escalier est une série prévue pour les lycéens finnophones du cycle B3, c'est-à-dire des lycéens qui commencent à étudier la langue au lycée. La série convient aux étudiants adultes aussi. La série est composée de quatre livres et chaque livre contient du matériel pour deux cours du lycée. Dans les lycées finlandais, une course dure en moyenne 38 heures, ce qui représente approximativement un mois et demi de cours. Les livres Escalier 1 (2011) et Escalier 2 (2012) ont été élaborés conformément à l'ancien programme mais les livres Escalier 3 et 4 ont été renouvelés en 2017 en accord avec le nouveau programme de la Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement. Nous avons choisi d'étudier seulement les manuels scolaires et pas le matériel en ligne parce que plupart

des apprenants utilisent seulement les manuels. D'autre part, l'analyse des manuels seuls correspond à l'ampleur de travail demandé pour un mémoire de licence.

La série est très utilisée actuellement dans les lycées mais aussi dans les universités finlandaises, par exemple on utilise la série dans l'université de Jyväskylä au centre de langues pour enseigner les rudiments du français. À l'instar de qu'on dit dans les fondements du programme d'enseignement au lycée (2015), la priorité de la série est de permettre aux étudiants de communiquer dans la vie quotidienne. La maison d'édition d'Escalier Sanomapro nous a dit aussi que la série se concentre sur les situations quotidiennes et le vocabulaire dont on a besoin tous les jours.

Les manuels de la série contiennent entre 9 et 15 chapitres qui traitent de thèmes différents. Chaque chapitre contient un peu de grammaire ou une révision de la grammaire déjà enseignée précédemment dans la série, du vocabulaire sur le thème et un texte concernant une particularité de la culture française. En premier, il y a le texte principal du chapitre, ensuite le vocabulaire et les exercices sur le vocabulaire du texte, du vocabulaire sur un thème comme « la santé et les maladies » puis la grammaire du chapitre et les exercices concernant la grammaire enseignée.

2 Le français parlé dans la série *Escalier*

Dans cette partie de l'étude, nous analyserons le contenu de la série de deux façons différentes pour avoir une conception plus large sur le contenu des manuels. En premier, nous ferons une analyse quantitative et après une analyse qualitative.

2.1 Analyse quantitative

Dans le tableau 1, nous avons listé, à l'intérieur des différentes rubriques (vocabulaire, grammaire, exercices), ce qui a trait à la langue parlée et la langue écrite dans les manuels étudiés. Dans le vocabulaire, nous avons inclus tous les mots et expressions trouvés dans les textes principaux et supplémentaires et aussi dans les exercices. Nous avons seulement marqué les différentes occurrences dans un manuel parce que plusieurs mots sont répétés dans le corpus. Dans la grammaire nous avons marqué les points de grammaire concernant la langue parlée et dans les exercices nous avons indiqué s'il y a des exercices de langue parlée dans le manuel. Concernant la langue écrite, nous n'avons pas inclus le vocabulaire parce que plupart des mots sont de la langue écrite et cela serait difficile à calculer. Dans la grammaire nous avons toute la grammaire enseignée dans les manuels et dans exercices nous avons inclus tous les exercices de prononciation, de grammaire et de vocabulaire.

	Langue parlée			Langue écrite	
	Vocabulaire	Exercices	Grammaire	Exercices	Grammaire
Escalier 1	7	-	2	327	47
Escalier 2	10	1	2	273	34
Escalier 3	23	3	4	216	18
Escalier 4	23	3	6	188	19
Total	63	7	14	1004	114

Tableau 1 « Occurrences de la langue parlée et langue écrite dans la série *Escalier* »

Les chiffres dans le tableau indiquent clairement qu'il y a plus de français parlé en avançant dans la série. L'augmentation est logique parce qu'au début on commence en enseignant les rudiments de la langue française. Le vocabulaire et la grammaire concernant la langue parlée se trouvent dans tous les manuels mais il n'y pas des exercices dans le premier manuel.

En comparant les chiffres de la langue parlée et la langue écrite la différence est grande en toutes les parties. Même si nous n'avons pas calculé le vocabulaire de la langue écrite, on peut constater que le vocabulaire de la langue parlée est minimal. Dans chaque manuel il y a plusieurs chapitres, textes supplémentaires, vocabulaires de thèmes différents et exercices mais malgré cela il y a seulement 63 mots de la langue parlée en tous les manuels ensemble. En général, c'est très peu d'avoir, par exemple dans Escalier 4, il y a 23 mots différents de la langue parlée dans un livre de 287 pages. En comparant la grammaire dans la série, la différence est un peu plus petite, c'est moins de cent. On doit distinguer que la différence est plus petite parce que la nombre des points grammaticaux n'est pas illimité comme le nombre des exercices. En exercices, il y a presque 1000 exercices plus de la langue écrite que les exercices de la langue parlée au total. Dans chaque chapitre d'un manuel, il y a 15-28 exercices de la langue écrite (production orale, compréhension orale, exercices écrits) mais il y a sept exercices de la langue parlée dans tous les manuels ensemble.

Il est compréhensible qu'il y ait plus de la langue écrite que la langue parlée parce qu'il est important de savoir les règles de la langue et aussi utiliser la propre langue selon la situation, par exemple Coseriu a distingué selon le lieu et les différences sociales. Mais d'un autre côté, les manuels sont faits suivant les fondements du programme d'enseignement au lycée (2015) mentionnée dans le début de l'étude, et la langue parlée est une grande partie de communication quotidienne dans la vie d'un lycéen qui utilise les manuels.

On doit aussi réfléchir la fiabilité de nos résultats que nous avons obtenu. Nous avons essayé de faire une recherche la plus précise que possible mais peut-être nous n'avons pas vu quelques choses de la langue parlée. Peut-être la différence entre la langue parlée et la langue écrite est tellement vague qu'on ne sait distinguer les deux ? Même si quelqu'un d'autre ferait cette étude et obtiendrait un différent nombre des occurrences de la langue parlée, le nombre ne peut pas changer beaucoup et la différence entre la langue écrite et la langue parlée reste grande.

2.2 Analyse qualitative

Dans cette partie nous allons analyser le contenu de la série de façon qualitative. Comment la langue parlée est-elle présentée à l'apprenant ? Comment sont les exercices, le vocabulaire et la grammaire de la langue parlée ?

Visuellement les manuels sont très clairs et faciles à comprendre. Les choses particulièrement enseignées de la langue parlée sont mises séparément de l'autre texte et entourées de cercle pour que l'apprenant puisse les différencier. Sur la première figure, nous pouvons voir un exemple des abréviations enseignées dans Escalier 3 en bas d'une page. Les quatre mots et l'explication donnée sont entourés d'un cercle orange et en plus les mots sont en texte gras. La deuxième figure est un résumé du français parlé fait par les auteurs du dernier manuel pour donner l'information d'une manière simple et condensée. Les phénomènes de la langue parlée mentionnés dans la figure 2 comme l'unification des mot (*t'as*), sont inclus dans un dialogue au-dessus du résumé sur la même page pour que l'apprenant puisse voir comment cela fonctionne dans une conversation semi-authentique.



Figure 1 Abréviations, Escalier 3, page 59

Puhekielelle tunnusomaisia piirteitä

• ilmausten lyhentäminen	à plus tard → à plus
• ns. täytesanojen käyttäminen	enfin, ben, au fait
• painollisten pronomien runsas käyttö	tu connais rien, toi
• sanojen yhdistäminen	tu as → t'as
• ensimmäisen kieltosanan puuttuminen	tu ne comprends rien → tu comprends rien
• ääntämisen muuttuminen	je ne sais pas [ʒənəsɛpa] → j'sais pas [ʃɛpa]

Figure 2 Résumé de la langue parlée, Escalier 4, page 110

Il est important de mentionner que l'enseignant utilise le matériel comme il le veut. C'est-à-dire, même s'il y a de la grammaire de la langue parlée, l'enseignant ne prête pas attention à cela nécessairement. Si l'enseignant pense que la langue parlée n'est pas très importante ou qu'il n'y pas assez de temps pour l'examiner, l'apprentissage de la langue parlée dépend de l'apprenant et de sa motivation à apprendre la langue. C'est ce qui s'est passé avec moi quand j'ai utilisé les manuels de la série au lycée. L'enseignant n'utilisait pas de temps pour nous expliquer la langue parlée, et je n'étais pas une apprenante très enthousiaste, donc je n'avais aucune idée de la langue parlée. Dans l'avenir, quand je suis une enseignante, je veux prêter attention à la langue parlée pour que mes futurs apprenants n'aient pas la même situation que moi.

2.2.1 Vocabulaire

Nous avons classifié les secteurs un par un et en premier nous allons examiner le vocabulaire. Est-ce que nous pouvons trouver du vocabulaire de la langue parlé ? Est-ce qu'il y a des mots différents dans les manuels ?

Le vocabulaire de la langue parlée dans la série augmente avec le niveau de l'apprenant. Dans le premier manuel, il n'y a que quelques mots de la langue parlé. La plupart apparaissent dans un texte principal où on parle d'internet (*chatter, surfer, net* et *site*). Les autres mots de la langue parlée sont *shopping* et *cool*.

Dans le deuxième et troisième manuel, la langue parlée est plus présente. On familiarise l'apprenant plus avec les anglicismes avec plusieurs mots et avec un texte dédiée à anglicismes (*fun, black, fake, life*) et avec le vocabulaire de la technologie (*uploader, surfer, smartphone, tablette*). On peut trouver quelques abréviations mais dans le troisième manuel il y a un cercle d'information qui explique l'apprenant que l'abréviation des mots est

fréquente et nous donne des exemples : *accro*, *l'ordi*, *le prof* et *le resto*. Le vocabulaire de la langue parlée dans ces manuels se trouve dans les exercices et textes principaux.

Le quatrième manuel est le seul avec des exercices sur le vocabulaire et expressions de la langue parlée. Il y a un exercice dans lequel on doit unir le mot en langue écrite avec l'équivalent en langue parlée. Dans l'exercice on enseigne cinq mots nouveaux : la meuf, la caisse, le gamin, le boulot et la boîte. Il y a aussi un exercice où on donne à l'apprenant des expressions de la langue écrite et il faut trouver la même expression dans un texte qui est écrit en langue parlée comme « *t'es relou* » et « *je me tire* ». À part les nouveaux mots dans l'exercice, il n'y a pas autres nouveaux mots de la langue parlée. Les mots sont seulement les mêmes qu'avant dans autres manuels.

Après avoir analysé le vocabulaire on peut penser que les auteurs des manuels pensent que les anglicismes sont une partie importante de la langue parlée et de la langue française. Il y a des mots empruntés de l'anglais dans chaque manuel, même dans le premier. Comme on l'a mentionné dans la partie théorique, une grande partie des mots sont liés à la technologie.

Le nombre de mots de la langue parlée augmente dans chaque manuel ce qui soutient la théorie de Detey (2017 : 17) sur l'importance de distinguer la variation des apprenants. Les manuels commencent avec les rudiments de la langue et le niveau d'expertise augmente après chaque manuel donc on peut ajouter plus de langue parlée dans les manuels plus avancés.

Le vocabulaire correspond à la méthode communicative parce qu'il soutient le premier objectif de Bucharth (2007 : 6), mentionné dans le cadre théorique, qui est d'enseigner une langue étrangère en développant la capacité à communiquer. Le vocabulaire augmente dans chaque manuel ce qu'on peut aussi voir avec l'augmentation du vocabulaire de la langue parlée. Quand l'apprenant connaît plusieurs mots et sait quelle variation de la langue utiliser en situations différents, son habilité à communiquer améliore. Les mots de la langue parlée apparaissent souvent dans situations semi-authentiques pour que l'apprenant apprenne le langage utilisé dans la vie quotidienne, qui est une autre caractéristique de la méthode communicative.

2.2.2 Grammaire

Après du vocabulaire, nous allons examiner la grammaire de la langue parlée trouvée dans les manuels. Quels contenus grammaticaux associés à la langue parlée peut-on trouver dans les manuels ? Est-ce qu'il y a quelque chose qu'il manque ?

2.2.2.1 L'omission de *ne*

En français parlé l'omission du mot *ne* est très fréquente en faisant des négations. A cause de la généralité de ce phénomène on mentionne l'omission de *ne* souvent dans les manuels. On le dit en enseignant la négation dans le premier manuel et on le répète souvent dans presque tous les manuels pour le rappeler à l'apprenant (Escalier 3 contient pas d'information sur omission de *ne*). Même si l'omission de *ne* est mentionné plusieurs fois, on pourrait avoir par exemple un exercice oral ou un dialogue semi-authentique pour utiliser la négation sans le pronom *ne* et pour que l'apprenant s'en souvienne mieux. L'omission de *ne* pourrait aussi se trouver dans les textes ou les exercices pour que l'apprenant se familiarise avec ce phénomène. L'omission de *ne* correspond au classement de Blanche-Benveniste (1997 : 36-44) sur les premiers types de « fautes » du français parlé qui nous avons présenté dans le cadre théorique.

2.2.2.2 L'élision

Une autre caractéristique de la langue parlée est l'élision, qui signifie l'effacement de la voyelle *e* et *u* dans les pronoms personnels, pronoms, articles avant le verbe. Exemples : Je deviens *j'* (*j'veux*), *te* devient *t'* (*t'es*), *ce* devient *c'* (*c'qu'il dit*), *le* devient *l'* (*elle va l'faire*) et *que* devient *qu'* (*faut qu'j'parte*). L'élision pourrait être mieux expliquée dans la série parce que dans le quatrième manuel on a seulement donné des exemples de l'élision du *u* dans le pronom *tu*. Dans la grammaire de Kalmbach (2017 : 587) on explique l'élision d'une manière plus générale, on utilise l'apostrophe pour indiquer qu'une lettre a été supprimé. En langue parlée on abandonne beaucoup d'autres lettres comme *e* de pronoms comme *je*, *te*, *me*, *se*, *de*, *le* et *ce*. On enlève aussi le *-re* de mots qui finissent avec *-re*, par exemple le pronom *notre* et le mot *pauvre* deviennent *not'* et *pauv'*.

2.2.2.3 L'usage de *ça*, *ce que* et *ce qui*

Dans le troisième manuel on parle de l'usage du pronom *ça* et des pronoms relatifs *ce que* et *ce qui*. Avec l'information donnée qu'en français parlé on utilise le pronom *ça* souvent pour se référer à quelque chose, il y a un exercice avec trois dialogues (proposer un film, au cinéma et après le film) pour que l'apprenant s'entraîne. En ce qui concerne les pronoms relatifs *ce que* et *ce qui*, après avoir présenté l'usage des pronoms relatifs dans la langue écrite, on explique qu'on les utilise souvent en langue parlée pour accentuer le début d'une phrase. À côté de l'information, il y a un exercice de conversation pour pratiquer. Dans l'exercice on a donné à l'apprenant quatre débuts de phrases et après plusieurs alternatives comment la phrase pourrait être continuée. Ces dialogues et exercice sont des bons exemples des situations semi-authentiques de la méthode communicative mentionnées par Buchart (2007 : 6).

2.2.2.4 L'usage du pronom *on*

Dans tous les manuels, on utilise le pronom personnel *on* au lieu de *nous*. L'utilisation du pronom *on* est très fréquente en français donc par exemple, on utilise « *on prend* », qui correspond à « *nous prenons* ». L'emploi de *on* pour *nous* aussi correspond aux premiers types « de fautes », catégorisés par Blanche-Benveniste (1997 : 36-44) antérieurement. On ne l'enseigne pas particulièrement dans la série mais on retrouve souvent ce phénomène dans les textes principaux et dans les textes des exercices. Ce phénomène « caché » a pour conséquence que l'apprenant ne comprend pas nécessairement que c'est du français parlé si l'enseignant ne le dit pas ou si l'apprenant ne fait pas un peu de recherche lui-même. Peut-être considère-t-on qu'il ne soit pas nécessaire de toujours mentionner les phénomènes de la langue parlée et que l'apprenant pourra distinguer la différence entre langue écrite et langue parlée quand ses compétences augmenteront. Une autre cause pourrait être le concept de continuum entre langue parlée et langue écrite de Blanche-Benveniste (1997 : 35) que nous avons présenté dans le cadre théorique.

Une caractéristique de la langue parlée, mentionné par Blanche-Benveniste (1997 : 36-44) comme deuxième type de « fautes », qui pourrait être mentionnée dans les manuels, est l'absence du subjonctif. Quand on enseigne le subjonctif et la formation du subjonctif dans Escalier 4, il serait bien d'expliquer à l'apprenant qu'en langue parlée le subjonctif n'est pas toujours utilisé de la même façon qu'en langue écrite. Il est aussi logique qu'on

ne mentionne pas tout de suite qu'on n'utilise pas le subjonctif dans la langue parlée parce qu'il pourrait baisser l'intérêt de l'apprenant à apprendre le subjonctif. Si on dit qu'on n'a pas besoin de subjonctif dans la langue parlée, l'apprenant peut penser qu'il ne doit pas l'apprendre. Mais peut-être un peu après les rudiments du subjonctif on pourrait mentionner le cas du subjonctif dans le français parlé.

2.2.3 Exercices

Le dernier secteur que nous allons étudier sur le sujet de la langue parlée est les exercices. Comment sont-ils ? Que traitent-ils ? Est-ce que ces exercices suffisent ?

Dans le premier manuel il n'y a pas d'exercices de la langue parlée mais dans Escalier 2, il y a un exercice de la langue SMS (texte supplémentaire), où on enseigne et on doit chercher les significations des abréviations comme « *tlm* » (tout le monde) et symboles comme @+ (à plus). Dans Escalier 3 il y a deux exercices de production orale et un exercice où on doit identifier les mots identiques en langue parlée et en langue écrite. Les deux exercices oraux traitent des pronoms, l'un de *ce que*, *ce qui* et l'autre de *ça*. L'exercice d'association est après un texte supplémentaire donc cela peut être difficile à distinguer. Escalier 4 contient deux exercices d'association sur des expressions et mots de la langue parlée et un exercice écrit qui n'est pas nécessairement un exercice de la langue parlée si l'apprenant n'utilise pas les expressions et les mots donnés sur la même page.

Les exercices sont de différents styles (oraux, écrits, exercices d'association) mais peut-être ils pourraient être développés parce que, par exemple, une partie des exercices sur la langue parlée sont détachés des textes et exercices principaux et l'un des exercices n'est pas un exercice de la langue parlée, si l'apprenant n'utilise pas les expressions ou les mots donnés. En plus les exercices d'Escalier 4 sont presque à la fin du livre donc plusieurs apprenants n'ont pas nécessairement le temps de les faire avant l'examen du baccalauréat. Cet examen est très important en Finlande pour l'avenir donc beaucoup d'enseignants commencent à entraîner leurs élèves à l'examen au lieu de finir le manuel. Peut-être plusieurs exercices pourraient être inclus dans les exercices principaux ; ainsi ils ne sont pas séparés.

3 Conclusion

Le but de notre étude était d'étudier la langue parlée dans les manuels scolaires de la série Escalier. Les manuels de la série étaient un choix intéressant pour cette étude parce qu'ils sont beaucoup utilisés dans l'enseignement pour le moment. Nous ne nous sommes pas concentré seulement sur un point de vue, mais nous avons étudié le vocabulaire, la grammaire et les exercices. L'idée de cette décision était d'avoir une vue d'ensemble sur les manuels concernant la langue parlée. Nous avons noté que les directives générales pour l'enseignement ne donnent pas de conseils directs et précis pour l'enseignant. Le matériel est utilisé comme l'enseignant le veut, donc dans certains cas, la langue parlée peut être négligée par l'enseignant et l'apprenant doit construire lui-même son propre savoir.

En faisant l'étude, nous avons trouvé que le nombre des occurrences de la langue parlée est minimale en comparant avec le nombre de la langue écrite. La langue parlée augmente dans chaque manuel en avançant dans la série mais néanmoins le nombre est petit. Le vocabulaire trouvé dans les manuels est utile mais on pourrait avoir moins de répétition. Concernant la grammaire, les manuels présentent les phénomènes de la langue parlée les plus connus comme l'omission de *ne*. Cependant la grammaire était souvent seulement superficielle parce qu'il n'y avait pas d'explications : par exemple, l'emploi de *on* au lieu de *nous* est seulement utilisé sans être expliqué. Les exercices sont de différents styles qui est bon pour que l'apprenant ait de la variation sur le sujet mais il y a peu d'exercices et une partie de ceux ne sont pas nécessairement liés à la langue parlée.

À l'avenir, l'étude pourrait être élargie en le comparant avec les autres manuels d'une autre série. Est-ce que l'enseignement de la langue parlée diffère beaucoup d'autres séries ? De plus, on a déjà commencé à souligner l'importance de l'habilité à communiquer dans le programme d'enseignement. Est-ce que cela va produire de nouveaux manuels scolaires à étudier et comparer avec notre étude ?

Bibliographie

Corpus :

Granath M., Laine K., Penttilä R. (2011). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille. 1*. Helsinki: Sanoma Pro.

Altschuler, J., Granath M., Laine K et Penttilä R. (2012). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille. 2*. Helsinki: Sanoma Pro

Altschuler J., Dervin F., Kemppainen K., Laine K., Mokhatari N., Punkkinen S. et Tenhunen T. (2017). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille. 3* (4. uudistettu painos.). Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Altschuler J., Dervin F., Kemppainen K., Laine K., Mokhatari N., Punkkinen S. et Tenhunen T. (2017). *Escalier: Ranskaa lukioon ja aikuisille. 4* (3., uudistettu painos.). Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Ouvrages consultés :

Biber D. (1988) *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge University Press

Blanche-Benveniste C. (1997) *Approches de la langue parlée en français*. Gap : Ophrys.

Buchart M. (2007) *Didactique du français langue étrangère : concepts, méthodologies et stratégies d'apprentissage*. Dans : Introduction aux études françaises, Langue et Société. Tampere : Tampereen yliopistopaino Oy.

Cotnam J. et Paterson J. M. (1995) *La didactique à l'œuvre : perspectives théoriques et pratiques*. Toronto, Ont : Canadian Scholar's Press.

Cziffra M. (2016). *Français et anglicismes : quand le français se met à parler anglais*. Slate.fr. Url <http://www.slate.fr/story/69533/francais-anglais-angliscismes-francais>.

Detey S. (2017). *La variation dans l'enseignement du français parlé en FLE : des recherches linguistiques sur la francophonie aux questionnements didactiques sur l'authenticité*. Wasuda : Wasuda university. Url : https://www.researchgate.net/publication/319701279_La_variation_dans_l'enseignement_du_francais_parle_en_FLE_des_recherches_linguistiques_sur_la_francophonie_aux_questionnements_didactiques_sur_l'authenticite. Consulté le 18.1.2019.

Kalmbach J-M. (2017) *La grammaire du français langue étrangère pour les étudiants finnophones*. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto

Leray C. (2008). *L'analyse de contenu : de la théorie à la pratique : La méthode Morin-Charrier*. Québec : Presses de l'Université de Québec

Opetushallitus. (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Url https://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf. Consulté le 13.1.2019.

Sanomapro. (2019). *Escalier*. Url <https://www.sanomapro.fi/sarjat/escalier/>. Consulté le 14.1.2019

Sauvageot A. (1973). *Français écrit, français parlé*. Paris : Librairie Larousse