

L'UTILITÉ DE L'IMAGIER « OPI RANSKAA AKUN JA
MIKIN KANSSA » DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE
AUJOURD'HUI

Romaanisen filologian kandidaatintutkielma
Jyväskylän yliopisto
Toukokuu 2020
Axel Timo Michel Silventoinen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen-yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Silventoinen, Axel	
Työn nimi – Title L'utilité de l'imagier « Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa » dans l'enseignement du FLE aujourd'hui	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year 05/ 2020	Sivumäärä – Number of pages 29
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tutkimus käsittelee Sanoma Media Finlandin (©Disney) Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa -ranskasuomi-kuvasanakirjan soveltuvuutta ranskan kielen opetukseen. Tutkimusaineistona oleva kuvasanakirja on suunnattu jo ranskan kielen opintojen aloittaneille. Tavoitteena oli selvittää, missä määrin kuvasanakirjan avulla pystytään opettamaan ranskan kieltä puheviestinnän välineenä.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentui ranskan kielen didaktiikan historian tarkastelemisesta sekä Euroopan neuvoston laatimasta nykyään käytettävästä kommunikatiivisesta menetelmästä, jonka päätaivoitteena on luoda kyky kommunikoida vieraalla kielellä. Kyseistä menetelmää tarkasteltiin niin eurooppalaisen viitekehysten kuin Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman näkökulmasta.</p> <p>Tutkimusaineistosta erottui tietty kaava, jonka mukaan ranskaa opetetaan. Jokaiselta sivulta poimittiin kolme osa-alueita, jotka yhdessä toimivat ranskan opetuksessa: teemat, kuvat ja sarjakuvat, jotka analysoitiin tarkemmin kommunikatiivisen menetelmän puitteissa laadullisen sisällönanalyysin avulla. Tutkimuksessa ei otettu huomioon sanaston tai kieliopin tarkempaa analysointia, vaan keskityttiin ainoastaan siihen, millä keinoin ranskan kieltä opetetaan.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi kommunikatiivisen menetelmän näkökulmasta, että arkielämälle tyypillistä ranskan kieltä opetetaan visuaalisuuden avulla. Kuvat auttavat hahmottamaan opittavaa sanastoa, ja humoristiset sarjakuvat käyttävät puhekieltä omassa kontekstissaan teeman mukaan. Analyysissä selvisi myös, että kirja keskittyy ainoastaan lukemiseen, mikä ei mahdollista osallistumista kielen harjoittamiseen, sekä itse kielen opettaminen viestinnän välineenä jäävät puuttumaan. Kuvasanakirja ei täten toteuta kommunikatiivista menetelmää kokonaan. Jotta aineistoa voitaisiin soveltaa ranskan opiskelussa, opettaja voi hyödyntää sanastoa ja lauserakenteita omassa opetuksessaan.</p> <p>Koska tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan ainoastaan aineiston opetusmenetelmiä, ei sen hyödyllisyyttä tutkittu tarkemmin kielen oppimisen kannalta. Aineiston kieltä ja käännöksiä pitäisi analysoida tarkemmin, sekä sitä, miten se soveltuu opiskelijalle, joka on visuaalinen oppija.</p>	
Asiasanat – Keywords didaktiikka, didactique, ranska vieraana kielenä, kuvasanakirja, approche communicative, FLE, DLE	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

0	Introduction	7
1	Cadre théorique	8
1.1	La didactique	8
1.1.1	La notion de didactique du FLE.....	8
1.1.2	Les conceptions didactiques.....	9
1.1.3	Les grands courants didactiques	10
1.2	L'approche communicative.....	12
1.2.1	La notion d'approche communicative	12
1.2.2	L'approche communicative dans les textes du CECR.....	14
1.2.3	L'approche communicative dans les textes officiels finlandais.....	16
1.3	Présentation du corpus.....	18
2	Cadre empirique	20
2.1	Méthode d'analyse	20
2.2	Analyse du corpus	20
2.2.1	Les thèmes.....	20
2.2.2	L'utilisation de l'image	21
2.2.3	Les BD.....	22
2.3	Discussion	24
3	Conclusion	26
	Bibliographie	27
	Annexe	29

0 Introduction

Apprendre une langue étrangère, dans notre cas le français, ouvre les horizons linguistiques et culturels. En Finlande, les écoliers et les étudiants ont la possibilité de commencer à apprendre le français à l'école, et généralement on leur fournit un manuel scolaire. Aujourd'hui, les manuels scolaires du français langue étrangère (FLE) sont composés selon les critères de l'approche communicative, du Conseil de l'Europe dans le Cadre européen commun de référence pour les langues, soit CECR, et en Finlande, selon les critères du programme d'études.

Il se peut qu'un enseignant veuille recourir à des matériaux complémentaires au manuel pour rendre l'apprentissage plus varié et amusant. Par conséquent, à côté du manuel scolaire on peut utiliser d'autres ressources pédagogiques, et l'une d'entre elles pourrait être l'imagier bilingue français-finnois « Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa » de Disney. Cet imagier possède les avantages de séduire les jeunes apprenants en mettant en scène leurs personnages préférés et de donner un rôle important à l'image, ce qui permet une approche différente de l'apprentissage d'une langue. Cependant, si l'on veut utiliser cet imagier comme un outil pédagogique, il doit convenir à l'enseignement du FLE.

C'est pour cela que nous proposons dans cette étude de vérifier l'utilité de l'imagier français-finnois « Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa » dans l'apprentissage du français aujourd'hui. Pour réaliser cette étude, nous allons examiner notre corpus en repérant les procédures et les utilisations pour apprendre le français : sont-elles appropriées à l'approche communicative qui est la méthode actuellement retenue dans l'enseignement des langues étrangères ? Le but est de voir si l'imagier de Disney convient à l'enseignement du FLE en Finlande aujourd'hui ou non, et dans quelles mesures.

Nous voyons dans un premier temps dans la partie théorique pourquoi il est nécessaire de comprendre la didactique du FLE et plus précisément l'approche communicative pour pouvoir faire l'analyse. C'est aussi la partie où nous présentons notre corpus. Puis, dans la partie empirique nous présentons la méthode d'analyse avant d'examiner l'imagier à travers les utilisations pour apprendre le FLE. À la fin, il ne nous restera qu'à voir ce que ce travail de recherche a apporté.

1 Cadre théorique

Le cadre théorique sert à expliquer l'arrière-plan théorique permettant l'analyse de notre corpus. C'est pour cela que nous commençons par les généralités de la *didactique du FLE* afin de comprendre comment *l'approche communicative* est devenue la méthode d'enseignement aujourd'hui. Après cela, pour avoir une connaissance profonde sur cette approche, nous l'étudions dans toutes ses dimensions nécessaires.

1.1 La didactique

Dans cette partie du cadre théorique, nous étudions la notion de didactique de façon générale. Nous nous familiarisons avec les différentes méthodes d'enseignement du français langue étrangère, c'est-à-dire la *didactique du FLE*, à travers les *conceptions* et les *courants didactiques*. Cela nous permettra d'avoir des connaissances de base sur la *didactique des langues étrangères* et de comprendre comment le courant didactique actuel s'est développé.

1.1.1 La notion de didactique du FLE

Qu'est-ce que nous entendons par la didactique ? Selon le Larousse, le mot *didactique* (grec *didaktitos*, de *didaskein*, enseigner) signifie « science ayant pour objet les méthodes d'enseignement » (Larousse, *s.v. didactique n.f.*)¹. Une autre définition pour la didactique pourrait être celle de Buchart, enseignante en didactique du FLE (2007 : 1) : c'est un ensemble de théories d'enseignement et d'apprentissage. Malgré le fait que ces deux définitions parviennent de sources différentes, elles s'appuient sur une chose similaire : la didactique renvoie à la méthodologie d'enseignement.

Le terme *didactique* est pourtant un terme trop vaste pour la réussite de cette étude car chaque filière d'étude a sa propre méthode d'enseignement. Dans ce travail de recherche, selon Billières, professeur des Universités en Sciences du Langage nous nous situons dans le domaine de la *didactique des langues étrangères* (DLE), et, plus précisément, de la didactique du *français langue étrangère*, soit *FLE*². Le FLE est devenu en 1983 une filière de

¹ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/didactique/25366>

² <https://www.verbotonale-phonetique.com/methodologie-et-linguistique/>

l'enseignement supérieur français qui s'est imposé comme une discipline à part entière selon les spécialistes de la didactique du FLE Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx (1990 : 6). Elle se caractérise par des hypothèses, théories, propositions méthodologiques et orientations pédagogiques propres (*ibid.*).

Dans notre cas, nous étudions le sigle FLE dans une dimension pédagogique, à savoir la didactique du FLE qui est divisée en deux notions : les *conceptions didactiques*, qui désignent les méthodes de transmission du savoir à l'apprenant, et les *courants didactiques*, qui concernent les procédures utilisées pour enseigner le français langue étrangère à un moment donné (Buchart, 2007 : 3, 4). Nous allons nous concentrer tout d'abord sur les conceptions didactiques du FLE, qui sont la conception *transmissive*, *béavioriste* et *socio-constructiviste* (*id.*, p. 1). Ces conceptions nous permettent de comprendre comment le FLE a été enseigné depuis l'apparition de la didactique du FLE.

1.1.2 Les conceptions didactiques

Dans la *conception transmissive* l'apprenant est le récepteur de l'information, c'est-à-dire que le professeur lui présente et lui explique les choses le plus clairement possible pour que l'apprenant puisse comprendre et ainsi apprendre le savoir (Buchart, 2007 : 3). Cette théorie est avantageuse plutôt pour les enseignants car, selon Buchart (*ibid.*), l'avantage de cette conception est de pouvoir donner beaucoup d'informations à la fois à un grand nombre d'apprenants tandis que chaque apprenant assimile les choses différemment selon ses connaissances antérieures.

Au contraire de la conception transmissive, la *conception béavioriste* se concentre plutôt sur l'acquisition du savoir de l'apprenant par des paliers successifs (Buchart, 2007 : 3). L'objet de cette théorie est de pouvoir mettre les informations apprises en action, ce qui, selon Buchart (*ibid.*), permet d'avoir un apprentissage efficace et permanent.

La troisième conception de la didactique du FLE est la *conception socioconstructiviste*, dont le but est d'acquérir le savoir par un conflit sociocognitif : la construction du savoir de l'élève est créée par un conflit qui est le résultat d'une contradiction entre l'anticipation et un démenti apporté par le problème lui-même ou par les autres (Buchart, 2007 : 4). En d'autres termes, l'apprenant a une connaissance sur un sujet, et cette connaissance est

confrontée, par exemple, à une nouvelle information de l'enseignant, ce qui met l'apprenant à reconsidérer son point de vue de départ. On parle de confrontation, quand l'apprenant pense qu'il connaît bien le sujet mais que quelqu'un apporte une nouvelle information. Cela fait ainsi enrichir la connaissance de l'apprenant.

Cependant, étudier la didactique du FLE uniquement à travers les conceptions didactiques ne va pas suffire car elles indiquent seulement comment l'apprenant assimile le savoir et pas les méthodes d'enseignement. C'est pourquoi il faut également étudier les *grands courants didactiques*.

1.1.3 Les grands courants didactiques

Issus des conceptions didactiques, les *grands courants didactiques du FLE*³ désignent l'historique des méthodes utilisées dans l'enseignement du français langue étrangère (Buchart, 2007 : 1). Chaque courant didactique représente une méthode spécifique à un moment donné. Actuellement, le courant didactique où nous nous situons et qui nous intéresse s'appelle *l'approche communicative* (Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx, 1990 : 12). Pour comprendre comment la didactique du FLE est telle qu'elle l'est aujourd'hui, nous allons étudier son historique à travers les grands courants didactiques.

Les premières méthodes utilisées en didactique du FLE sont, selon Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx (1990 : 10) et Buchart (2007 : 4), les méthodes *traditionnelles*, dont l'objet est d'enseigner uniquement le français littéraire à travers la grammaire, le vocabulaire et la traduction thème et version. Cette méthodologie se base sur le fait que l'apprenant a un rôle passif dans l'enseignement, et c'est au professeur d'apporter le savoir à l'apprenant (*ibid.*). Les méthodes traditionnelles sont la base de la didactique contemporaine, mais sont utilisées de moins en moins dans l'enseignement du FLE aujourd'hui (*ibid.*). Ces méthodes correspondent à la conception *transmissive* dont nous avons parlé auparavant.

Des méthodes traditionnelles on est passé à des méthodes *actives* qui ont toutes le même objectif : l'accent est plutôt mis sur l'apprenant et sur l'apprentissage de la langue courante que sur l'enseignant et la langue littéraire (Buchart, 2007 : 4). Les méthodes actives

³ Buchart (2007 : 9) souligne les faits qui ont fait changer la didactique du FLE au fil du temps : « Depuis l'apparition de la didactique du français langue étrangère, les méthodes n'ont cessé d'évoluer en fonction des recherches scientifiques, des avancées technologiques et de ce que l'on pourrait appeler les *modes* ».

sont issues des conceptions béhavioriste et socioconstructiviste. Il faut retenir que les méthodes actives comprennent plusieurs méthodes différentes qui ont évolué au cours de l'histoire.

La première méthode active, apparue au début du XX^e siècle, s'appelle la méthode *directe* qui, contrairement à la méthodologie traditionnelle, est centrée sur l'oral et sur l'apprentissage implicite (Buchart, 2007 : 5). Selon cette méthodologie l'apprenant est censé réfléchir directement dans la langue étudiée sans recourir à sa langue maternelle (*ibid.*). Néanmoins, Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx (1990, cité d'après Puren : 10) expliquent que la méthode directe est parvenue en une dizaine d'années à une méthode si complète et cohérente que les méthodes suivantes n'ont pu faire que des modifications limitées.

La méthode *audio-orale*, développée lors de la Seconde Guerre Mondiale (1939-1945) aux États-Unis, est basée sur la progression grammaticale guidée par la confrontation de la langue étrangère et de la langue maternelle (Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx, 1990 : 10). L'objectif ici est donc de mémoriser et d'automatiser des structures linguistiques de façon systématique avant d'en comprendre le sens, puis de produire des phrases soi-même en remplaçant dans les structures mémorisées le lexique par celui de son choix (Buchart, 2007 : 5). Comme dans la méthode directe, l'oral est prioritaire dans la méthode audio-orale et l'écrit reste au second plan.

La méthode *structuro-globale audio-visuelle*, ou *SGAV*, a été développée par trois groupes de chercheurs dans des universités en Croatie, en France et en Belgique dans les années 60 (Buchart, 2007 : 5). Cette méthode active emmène les méthodes précédentes plus loin : l'apprentissage de la langue passe par la communication orale et l'approche situationnelle grâce à l'utilisation systématique d'aides audio-visuelles (Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx, 1990 : 11). Ici le but est d'apprendre le français courant et quotidien (Buchart, 2007 : 6). Cette méthode met l'écrit et le recours à la langue maternelle au second plan comme les méthodes actives précédentes.

Toutes ces méthodes actives, même les méthodes traditionnelles, ont donné le jour à la méthodologie active qu'on utilise aujourd'hui dans l'enseignement du FLE – *l'approche communicative* à l'aune de laquelle le corpus sera analysé. Étudier l'historique des cou-

rants didactiques avait pour objet d'avoir une idée sur le développement de l'enseignement du FLE, mais surtout de replacer le courant didactique où nous nous situons actuellement dans un contexte. Plongeons-nous maintenant dans l'approche communicative.

1.2 L'approche communicative

Mettre uniquement l'accent sur le courant didactique d'aujourd'hui ne serait pas suffisant pour nous indiquer pas si notre corpus y est utile ou non. C'est pour cela que dans cette partie du cadre théorique nous allons explorer *l'approche communicative* dans toutes ses dimensions nécessaires : l'approche communicative en concept, l'approche communicative dans les textes du *CECR* et l'approche communicative dans *le programme d'études finlandais*. Le but est d'apprendre comment l'enseignement des langues étrangères est réalisé et quelles sont les utilisations et les objectifs essentiels de cette approche pour effectuer l'étude.

1.2.1 La notion d'approche communicative

L'approche communicative s'est formée dans les années 70 par le *Conseil de l'Europe*, soit *COE*, et est la méthodologie d'apprentissage utilisée dans l'enseignement des langues aujourd'hui (Cuq et Gruca, 2017 : 244). Composé de 47 États membres, le Conseil de l'Europe est « la principale organisation de défense des droits de l'homme du continent »⁴. Cuq et Gruca (*ibid.*), linguistes et didacticiens français, expliquent que l'élargissement de l'Europe a causé le fait que de nouveaux besoins linguistiques ont émergé et il a par conséquent fallu s'adapter à ce courant en changeant les objectifs pour apprendre une langue étrangère. Prenant en compte cet objectif, le Conseil de l'Europe avait pour objet de promouvoir la mobilité et favoriser l'intégration dans l'Europe. Il a donc élaboré une nouvelle approche dans l'enseignement des langues qui se concentre sur l'habileté communicative (*ibid.*).

Comme son nom l'indique, l'approche communicative met en lumière l'aspect communicatif dans l'apprentissage des langues, c'est-à-dire le développement de la compétence à communiquer, à l'écrit comme à l'oral, en langue étrangère (Boyer, Butzbach-Rivera et Pendanx, 1990 : 12). La compétence de communication est formée, selon Cuq et Gruca

⁴ <https://www.coe.int/fr/web/about-us/who-we-are>

(2017 : 245), par *quatre composantes* qui sont essentielles dans la maîtrise de la langue selon l'approche communicative. L'approche communicative a donc pour objet de développer la compétence de communication, mais Cuq et Gruca la divise en quatre composantes pour mettre en évidence la composition de cette méthode.

En premier lieu, la composante *linguistique* désigne la connaissance de la linguistique, autrement dit les règles grammaticales, le vocabulaire et la phonologie etc. Cependant, cette composante n'indique pas comment communiquer, mais est nécessaire pour comprendre la langue et sa construction afin d'être capable de l'utiliser dans la communication (Cuq et Gruca, 2017 : 245).

Ensuite, la composante *sociolinguistique* renvoie à la maîtrise de l'utilisation des bonnes formes linguistiques dans des situations de communication appropriées selon les règles socioculturelles (Cuq et Gruca, 2017 : 245). Cet aspect est enseigné par la grammaire explicite et conceptualisée : on crée des activités d'assimilation des réalisations linguistiques, par exemple, des actes de parole et des jeux de rôle dans des situations et lieux donnés par l'enseignant. Un exemple d'une telle activité pourrait être un dialogue entre deux personnes se déroulant dans un milieu quotidien comme un hôtel ce qui rend l'apprentissage de la langue ludique (Buchart, 2007 : 6). De plus, pour que l'activité soit authentique on favorise la langue courante, spécifique à la vie quotidienne qui permet d'utiliser et d'appliquer les bonnes formes linguistiques dans des situations qui existent dans la réalité (Cuq et Gruca, 2017 : 245). Cette composante met en valeur le fonctionnement de la langue en l'appliquant en pratique dans une situation de communication.

Enfin, Cuq et Gruca présentent les composantes *discursive* et *stratégique* dont le but est de rendre la transmission des messages réussie, ce qui est un facteur essentiel pour pouvoir communiquer. La composante *discursive* assure la cohésion et la cohérence entre différents discours par rapport à la situation de communication pour que le contexte soit clair et facile à suivre (Cuq et Gruca, 2017 : 245). La composante *stratégique* a pour but de développer une capacité à utiliser des stratégies verbales ou non verbales pour compenser les « échecs » de la communication (*id.*, p. 246). Cette composante prouve comment l'on est capable d'émettre un message malgré une carence en vocabulaire.

En ce qui concerne l'enseignement, l'enseignant est présent pour proposer des situations de communication et soutenir le processus de l'apprentissage (Buchart, 2007 : 6). Le rôle

principal appartient toutefois à l'apprenant qui utilise les divers moyens linguistiques nécessaires fournis par l'enseignant (Cuq et Gruca, 2017 : 247). L'approche communicative favorise donc l'enseignement implicite à l'enseignement explicite. Par conséquent, elle aborde la *notion de besoin* selon laquelle les enseignants doivent adapter leur enseignement aux besoins des apprenants, par exemple, en utilisant du matériel pédagogique complémentaire (Buchart, 2007 : 6). De plus, la pensée est un facteur fondamental dans la découverte des règles car l'apprenant peut ainsi produire de nouveaux énoncés et améliorer l'intégration de nouvelles connaissances à long terme (Cuq et Gruca, 2017 : 247).

L'approche communicative peut paraître similaire à la méthode SGAV. Nous pouvons voir que la différence se trouve en effet sur la conception didactique : dans la méthode SGAV l'apprentissage est plutôt répétitif et systématique (voir la conception béhavioriste) par rapport à l'approche communicative où l'apprentissage se concentre sur la construction des connaissances (voir la conception socioconstructiviste).

La notion de l'approche communicative donne donc une idée globale sur les objectifs et les méthodes d'enseignement du FLE actuellement. Puisque notre corpus est un manuel pour apprendre le FLE pour les finnophones, nous devons également nous renseigner sur les objectifs didactiques du Conseil de l'Europe et de la Finlande. Dans un premier temps, regardons comment l'aspect communicatif est présent dans le CECR.

1.2.2 L'approche communicative dans les textes du CECR

L'objectif du CECR, selon le site internet officiel du Conseil de l'Europe, est encadré ainsi : « Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer »⁵.

Le *Cadre européen commun de référence*, soit le *CECR* ou tout simplement le *Cadre*, est un cadre de référence élaboré selon les principes du Conseil de l'Europe (COE). Le CECR a pour objectif de favoriser, comme l'avaient mentionné Cuq et Gruca, la mobilité et la coopération des gens en Europe et d'éliminer la discrimination, ainsi que de promouvoir le plurilinguisme, et très important, de devenir une source d'enrichissement et de compréhension réciproques (COE, 2001 : 9). D'ailleurs, le Cadre en soi a pour objet d'offrir une

⁵ <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

base commune – aussi cohérente et exhaustive que possible – pour que les administrations, les enseignants et, par exemple, les concepteurs de programmes puissent élaborer des programmes de langues et des matériaux d’enseignement et d’apprentissage, et évaluer⁶ les compétences en langues étrangères (*ibid.*). Cependant, bien que nous traitions l’enseignement du FLE, le CECR est disponible en 40 langues, y compris le français et le finnois (COE, 2016 : 1).

Vu que le Conseil de l’Europe a élaboré l’approche communicative, ce n’est pas une surprise que le CECR soit également formé dans un cadre communicatif. L’accent dans l’enseignement est mis sur la communication et sur l’action, avec le soutien du contexte socioculturel (COE, 2001 : 9). Les apprenants mettent en œuvre les compétences générales et communicatives dans la production et la réception de textes qui traitent de situations quotidiennes et socioculturelles (*id.*, p. 7). Ces objectifs sont ceux de l’approche communicative, mais le COE y ajoute aussi des objectifs issus de la *perspective actionnelle*.

Le COE aborde donc une nouvelle approche de l’apprentissage de la langue : la *perspective actionnelle*, qui est une branche, ou l’ajout d’une dimension à l’approche communicative. Cette nouvelle approche fait son apparition dans le domaine de la didactique du FLE à partir des années 2000 (COE, 2001 : 191). De plus, comme l’indique son appellation, l’apprentissage conçoit l’importance de l’action dans l’apprentissage de la langue.

Dans la perspective actionnelle, les apprenants sont identifiés « comme acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donné d’un domaine d’action particulier » (COE, 2001 : 15). En d’autres termes, l’apprenant est mis dans une situation (réelle et quotidienne) de communication dans laquelle il doit accomplir une tâche communicative comme un problème à résoudre ou une obligation à remplir, comme par exemple commander un repas dans un restaurant (*id.*, p. 16). Ces procédés d’apprentissage permettent de le rendre ludique et d’approfondir les aspects socioculturels. Nous avons d’ailleurs vu que la composante sociolinguistique, introduite par

⁶ Le *Cadre* aborde un modèle selon lequel la compétence langagière est évaluée. L’évaluation d’une langue est effectuée par les six niveaux communs de référence qui sont le *Niveau introductif* ou *découverte* (A1), le *Niveau intermédiaire* ou *de survie* (A2), le *Niveau seuil* (B1), le *Niveau avancé* (B2), le *Niveau autonome* (C1) et enfin le dernier niveau, la *Maîtrise* (C2) (COE, 2001 : 24). Pour que ces niveaux soient applicables, chaque échelle du cadre commun de référence doit être pertinente par rapport au contexte, fondée sur des théories relatives à la compétence langagière et construite de façon que les niveaux soient raisonnables et distinctifs (*id.*, p. 23).

Cuq et Gruca, incite les apprenants à utiliser la langue dans une situation de communication. La nuance qui différencie la composante sociolinguistique et la perspective actionnelle est que la perspective actionnelle emmène cet aspect plus loin : l'action ou la situation de communication met en avant la raison pour laquelle on doit communiquer (*id.*, p. 15). Le but de la *perspective actionnelle*, selon le COE, est d'avoir des connaissances sur une société et une culture donnée à travers des activités de communication langagières en mettant l'apprentissage explicite au second plan. Il faut donc retenir que la perspective actionnelle fait partie de l'approche communicative, et ne peut pas être utilisée en soi pour acquérir une compétence langagière profonde.

1.2.3 L'approche communicative dans les textes officiels finlandais

Étant donné que notre corpus est destiné aux apprenants finnophones, notre analyse requiert de s'intéresser à l'approche préconisée dans *le programme d'études finlandais*. Le programme d'études est établi par Opetushallitus (OPH), l'agence ayant pour objet de développer l'éducation en Finlande (OPH, 2020)⁷. Comme nous le savons déjà, l'approche communicative est la méthode actuellement retenue dans l'enseignement des langues étrangères. C'est pour cela que nous allons voir comment le programme finlandais adopte les objectifs de l'approche communicative. Il faut noter que les objectifs ainsi que les critères pour enseigner le français selon le programme d'études finlandais sont les mêmes pour toutes les langues étrangères du même niveau. Effectivement, le français se trouve dans la catégorie *autre langue étrangère*⁸.

Selon OPH (2016 : 127), l'enseignement de langues développe la capacité de lire et d'écouter de façons diverses, et traite des textes de différents types. Les intérêts des jeunes apprenants sont pris en compte dans le choix des textes. De plus, l'enseignement a pour objet de créer des liens avec les autres langues (pour que les méthodes d'apprentissage ne soient pas trop différentes à chaque langue) et de donner les moyens d'utiliser

⁷ <https://www.oph.fi/en/about-us>

⁸ Muu vieras kieli

la langue dans la vie quotidienne (*ibid.*). Les apprenants sont de plus incités à chercher de l'information dans les langues qu'ils maîtrisent (*ibid.*)⁹.

Les nouveaux mots sont utilisés en contexte, et au lieu de donner directement la réponse à un mot inconnu, les apprenants sont censés la déduire selon le contexte (OPH ; 2016 : 224). C'est donc le cas de la découverte des règles par la pensée, présentée par Cut et Gruca. De plus, l'enseignement est basé sur des thématiques quotidiennes, actuelles et culturelles, ainsi que sur des situations concrètes comme, par exemple, apprendre à dire bonjour et donner son avis (*id.*, p. 225).

L'apprentissage des langues prépare les apprenants, selon OPH (2016 : 127), à un travail systématique et créatif dans des configurations diverses. L'objectif est de fournir des opportunités de se connecter et de garder le contact avec des gens du monde entier (*ibid.*). De plus, à partir des situations authentiques et des besoins langagiers des apprenants, les technologies de l'information et de la communication donnent la possibilité d'apprendre la langue de façon naturelle (*ibid.*). OPH (*ibid.*)¹⁰ explique que l'enseignement des langues donne aussi les moyens de participer et d'influencer activement dans le monde international, ce qui encadre l'objectif de l'approche communicative. L'enseignement prend aussi en compte les besoins des apprenants : on a la possibilité d'utiliser des méthodes différentes pour que chacun ait les mêmes moyens de maîtriser une langue (*id.*, p. 228-229).

Pour conclure, nous voyons que le programme d'études finlandais encadre la méthodologie *communicative* dans l'enseignement des langues étrangères. Nous sommes convaincus que cette approche domine la didactique du FLE aujourd'hui, aussi bien en Finlande qu'en Europe. Nous avons donc les données qui nous permette de faire l'analyse, mais avant cela, nous allons nous familiariser avec notre corpus.

⁹ Kielten opetuksessa kehitetään monilukutaitoa ja käsitellään erilaisia tekstejä. Lasten ja nuorten erilaiset kiinnostuksen kohteet otetaan huomioon tekstien valinnassa. Opetuksessa luodaan siltoja myös eri kielten välille sekä oppilaiden vapaa-ajan kielenkäyttöön. Oppilaita ohjataan hakemaan osaamillaan kielillä tietoa

¹⁰ Kielten opiskelu valmistaa oppilaita suunnitelmalliseen ja luovaan työskentelyyn erilaisissa kokoonpanoissa. Oppilaille ja oppilasryhmille luodaan mahdollisuuksia verkostoitumiseen ja yhteydenpitoon ihmisten kanssa myös eri puolilla maailmaa. Tieto- ja viestintäteknologia tarjoaa yhden luontevan mahdollisuuden toteuttaa kieltenopetusta autenttisista tilanteista ja oppilaiden viestintätarpeista lähtien. Opetus antaa myös valmiuksia osallisuuteen ja aktiiviseen vaikuttamiseen kansainvälisessä maailmassa.

1.3 Présentation du corpus

Nous savons déjà que nous analysons un imagier pour apprendre le français, mais de quoi s'agit-il vraiment ? « Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa – 1000 sanan ranska-suomi kuva-sanakirja » de Walt Disney, librement traduit « Apprendre le français avec Donald et Mickey – imagier français-finnois contenant 1000 mots », est un imagier bilingue français-finnois, comme son nom l'indique, destiné aux finnophones pour apprendre mille nouveaux mots français. Cependant, il existe peu d'information sur l'imagier, mais le livre lui-même contient les informations essentielles.

L'imagier est publié en 1996 par la maison d'édition Helsinki Media Company Oy, actuellement appelée Sanoma Media Finland, qui a également publié des imagiers similaires au nôtre pour apprendre par exemple le suédois, l'anglais, l'allemand et le russe¹¹. À l'origine, le concept parvient de l'imagier « Discovering French with Walt Disney » qui est traduit en d'autres langues. Notre imagier est écrit en finnois par Päivi Rekiaro, et les traductions françaises sont vérifiées par le maître de conférence de la langue française Sirkka Coleman (Disney, 1996 : 2).

Il est notamment destiné aux écoliers qui ont déjà commencé les études de langue. Toutefois, il convient très bien à quiconque intéressé par la langue française : les images et les bandes dessinées avec Donald et ses compagnons rendent la lecture ludique pour les plus petits, et la multitude des expressions et des blagues font rire les adultes aussi (Disney, 1996 : 4). Il faut noter que les personnages de Disney sont très connus, et surtout la popularité de Donald en Finlande est énorme. Les BD hebdomadaires et les livres brochés de Donald sont connus par tous les Finlandais. Par conséquent, le fait que les mêmes personnages se retrouvent dans notre imagier attire le lecteur et donne l'avantage d'apprendre et de s'amuser simultanément.

En ce qui concerne la composition de notre imagier, le contenu est thématiqué et divisé en images et en BD, ce qui va être le point d'intérêt de notre analyse. À la fin du livre est rédigé un dictionnaire de tous les mots trouvés dans l'imagier et des bases de la grammaire, comme par exemple la prononciation, les chiffres, la conjugaison des verbes et la

¹¹ Bien que les imagiers de Disney ne soient plus fabriqués, on peut toujours les commander sur des sites internet des produits de seconde main comme <https://www.antikvaari.fi/naytatuote.asp?id=1427936>.

déclinaison des adjectifs. L'imagier contient une centaine de pages, et comme nous l'avons vu auparavant, il apporte mille nouveaux mots français.

Présenter l'imagier nous a donné quelques pistes sur ce type de matériel pédagogique. En outre, jusqu'ici nous nous sommes aussi familiarisés avec la théorie. Nous pouvons donc maintenant passer à la partie empirique.

2 Cadre empirique

2.1 Méthode d'analyse

Dans notre travail nous nous intéressons à l'imagier de Disney et à son utilité dans l'enseignement du FLE actuellement. Plus précisément, nous cherchons à savoir dans quelle mesure l'imagier s'accorde à l'approche communicative. Pour déterminer cela, nous avons réalisé une analyse qualitative. Les procédures et les utilisations de l'imagier ont été repérées pour voir si elles correspondent aux caractéristiques et aux objectifs de l'approche communicative. Les objectifs du CECR et du programme d'études finlandais ont aussi été pris en compte pour déduire un résultat fiable.

Pour faciliter le suivi de l'analyse, chaque procédure et utilisation de l'imagier a été analysée individuellement. Nous avons distingué trois éléments en particulier qui vont être examinés en profondeur : *les thèmes, l'utilisation de l'image et le rôle des BD.*

2.2 Analyse du corpus

2.2.1 Les thèmes

Le contenu de l'imagier est divisé en dix catégories : *la maison, la ville, l'école, les gens, le corps humain, la nourriture, la nature, les loisirs, les sports et la fête.* Chacune de ces catégories comprend différents lieux et situations. Prenons l'exemple de la thématique de *la maison* qui est divisée en plusieurs lieux comme *le jardin, la cuisine, la salle de bain et la chambre.* Dans la quatrième de couverture de l'imagier on indique que les thèmes sont choisis spécifiquement selon les intérêts des jeunes apprenants. Nous avons vu dans la partie 1.2.3 que selon OPH l'un des buts du programme d'étude finlandais est de prendre en compte les intérêts des jeunes.

Nous voyons que les thèmes sont liés à la vie quotidienne, ce qui aide surtout les enfants à comprendre le contexte et les mots qui sont utilisés. Nous avons vu que le CECR (voir partie 1.2.2) insiste sur le fait que l'enseignement des langues consiste à avoir des connaissances sur des situations quotidiennes. Comme le CECR, le programme d'étude finlandais explique que l'enseignement est basé sur des thématiques quotidiennes dans des situations concrètes (voir partie 1.2.3).

Maintenant que nous savons que l’imagier est divisé selon les thématiques, examinons plus en profondeur leur contenu. Pour donner un exemple, nous avons choisi le thème du *jardin*.

2.2.2 L’utilisation de l’image

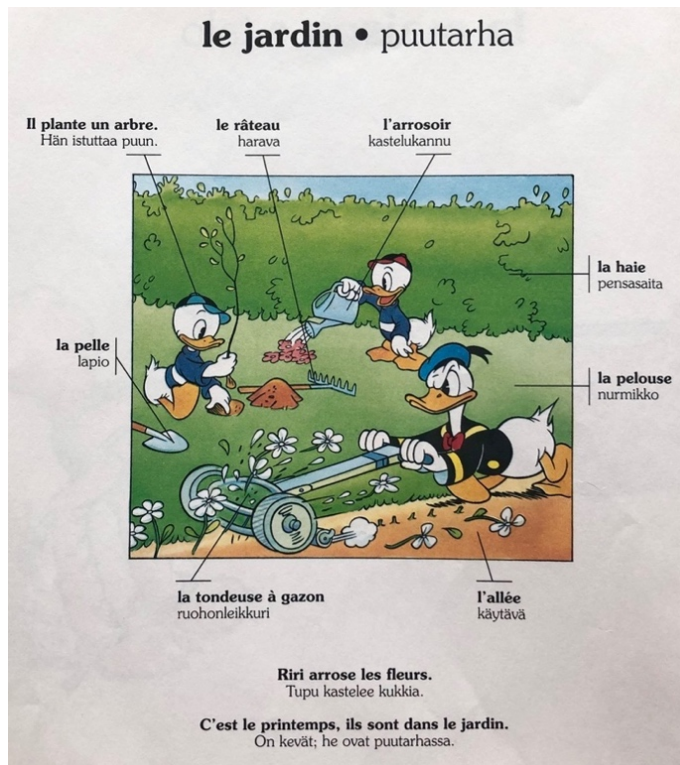


Figure 1: page 8

Nous pouvons voir sur la figure 1, qu’une grande image prend place sur une page où figurent les mots en français avec leur traduction en finnois. En-dessous de l’image et parmi les mots en caractère gras on retrouve quelques exemples de phrases qui sont liées à la situation de l’image. L’objectif ici est peut-être d’avoir un exemple d’une phrase pour démontrer une construction syntaxique. Cela peut aider à créer de nouveaux énoncés, ce qui parvient de l’objectif de Cuq et Gruca dans la partie 1.2.1 selon lequel la découverte des règles grammaticales est déduite dans la pensée de l’apprenant. Nous avons de même vu dans la partie 1.2.3 que selon OPH les nouveaux mots que l’on apprend doivent être directement mis en contexte, ce qui aide dans la compréhension du mot.

L’image sert donc à rendre l’apprentissage des mots plus aisé car chaque mot est illustré. Cette procédure peut aider les apprenants qui assimilent mieux les données avec un contexte visuel. Nous pouvons en déduire qu’ici le rôle de l’image conduit au principe de la

notion de besoin (voir partie 1.2.1), selon lequel l'enseignement peut être adapté aux besoins des apprenants, par exemple, en utilisant un imagier. Nous avons également vu dans la partie 1.2.2 que le Cadre est élaboré pour pouvoir créer des matériaux d'apprentissage. De plus, l'un des objectifs du programme d'étude finlandais est de prendre en compte les besoins des apprenants (voir partie 1.2.3).

2.2.3 Les BD



Figure 2: page 8

Les BD de l'imagier se trouvent dans le bas de chaque page, par exemple ici la figure 2 en-dessous de la grande image ayant pour thème *le jardin*. Les BD abordent une situation (humoristique) en français courant. Nous pouvons voir que la BD de la figure 2 se déroule dans le lieu de la thématique, et bien qu'il n'utilise pas le vocabulaire employé sur l'image, les phrases sont quand-même traduites. La grande image est prise de l'une des cases de BD avec quelques modifications (pour l'illustrer de façon plus variée) ce qui aide à lier la BD avec l'image.

Le but des BD réside surtout dans la situation comique en un lieu particulier avec l'utilisation des expressions courantes traduites en français. Nous pouvons considérer que la composante sociolinguistique de Cuq et de Gruca (voir partie 1.2.1), selon laquelle les formes linguistiques sont utilisées dans des situations de communication appropriées selon les règles socioculturelles, est présente dans la BD car les formes linguistiques sont cohérentes par rapport à l'action. Cela conduit aussi au principe de la composante discursive de Cuq et de Gruca (voir partie 1.2.1). En outre, les expressions dans les BD sont courantes et utilisables dans la réalité.

Néanmoins, comme la BD est centrée sur l'humour, l'usage varié des phrases et expressions qui auraient pu être utilisées dans le thème reste au second plan. De plus, pour comprendre l'action de la BD il faut comprendre hors dialogue et par la communication non verbale. Nous avons vu dans la partie 1.2.1 où Cuq et Gruca présentent la composante stratégique dont l'objet est d'utiliser la communication non verbale pour compenser les « échecs » de la communication.

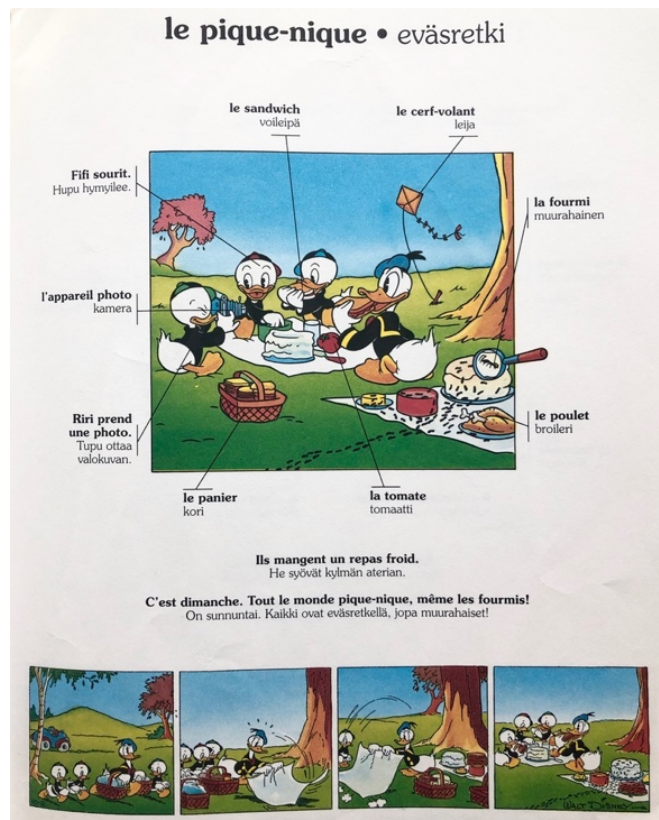


Figure 3: page 91

Voici un autre exemple d'une BD où la composante stratégique est présente. Là sur la figure 3 nous avons le thème *la fête* et plus précisément celui du *pique-nique*. La construction est identique aux figures précédentes, en l'occurrence une grande image avec des mots français et des phrases qui décrivent l'action de l'image. La différence réside en l'absence de dialogue et n'utilise que la communication non verbale, ce qui renvoie également à la composante stratégique. Dans le cas de la BD, l'absence de dialogue n'indique pas un échec mais met l'accent plutôt sur l'humour.

Malgré le fait que les BD ne soient pas riches en expressions destinées à améliorer la compétence communicative, elles décrivent une situation de communication qui conduit au

but principal de l'approche communicative. Notons cependant que la compréhension seule de la BD en tant qu'une situation communicative n'enrichit ni la capacité de communiquer ni la compétence linguistique.

Jusque-là, nous avons analysé comment notre corpus enseigne le FLE. Prenant en compte le cadre théorique, nous pouvons voir que l'imagier est dépourvu de quelques aspects de l'approche communicative. Nous voyons donc dans la partie discussive ce qui a et ce qui n'a pas été effectué selon cette approche afin d'en déterminer son utilité.

2.3 Discussion

L'imagier tente principalement d'aborder le français courant par la traduction du français vers le finnois et par la mise en contexte visuelle du vocabulaire. Le vocabulaire employé décrit les situations quotidiennes selon les thématiques ainsi que l'utilisation d'une image pour illustrer le vocabulaire d'un thème particulier. De plus, les BD, mettant en lumière l'aspect comique, racontent une action (avec ou sans dialogue). Prenant en compte ce que nous avons vu dans la partie théorique, les procédures didactiques de l'imagier correspondent à l'approche communicative, mais pas suffisamment.

Commençons par le fait que l'imagier ne contient pas d'exercices d'apprentissage. Les mots sont placés directement dans le contexte auprès de l'image sans la participation de l'apprenant lui-même. L'imagier est donc limité à la lecture. Cela exclut de manière conséquente la perspective actionnelle (voir partie 1.2.2) dont le but est d'inciter les apprenants à s'exercer aux situations concrètes. Même Cuq et Gruca (voir partie 1.2.1), ainsi que le programme d'étude finlandais (voir partie 1.2.3) mettent en valeur l'utilisation (communicative) de la langue en pratique. Cette perspective pourrait être, par exemple, ajoutée à l'utilisation du vocabulaire de la même page afin de pouvoir créer ses propres phrases. Quant aux BD, surtout celles qui contiennent un dialogue, elles pourraient être jouées dans un jeu de rôle pour pratiquer l'habileté communicative.

Un autre point qui renvoie vraiment au but de l'approche communicative est celui de pouvoir communiquer en français. L'imagier n'offre pas la possibilité d'entendre la langue parlée et se concentre sur l'écrit. De surcroît, dans le programme d'étude finlandais (voir partie 1.2.3) nous avons vu que la compétence langagière est enseignée aussi à l'aide des technologies de l'information et de la communication pour rendre l'apprentissage plus

naturel. Le rôle de l'enseignant devient donc important car c'est à lui de rajouter ce fait. Par exemple, les phrases ou les mots pourraient être lus à haute voix afin que les apprenants les répètent.

En ce qui concerne la documentation utilisée dans la réalisation de ce travail de recherche, nous nous sommes concentrés sur des ouvrages d'auteurs spécialisés en didactique française, et sur l'OPH et le COE qui portent sur l'enseignement des langues étrangères d'un point de vue administratif. L'objet était de comprendre l'approche communicative dans une grande perspective sans se concentrer sur un point de vue particulier. Cela permet d'analyser également le corpus dans la même perspective. Dans cet aspect le travail de recherche est réussi : nous avons pu repérer les procédures de l'imagier en les reflétant à l'approche communicative.

D'un autre côté, l'imagier ne peut pas être comparé à un manuel scolaire qui est composé selon l'approche communicative dans le Cadre et dans le programme d'étude finlandais. L'imagier de Disney contient uniquement un mille mots dans une centaine de pages, donc il a fallu faire des compromis. Les mille mots sont divisés en dix thèmes quotidiens, ce qui indique que l'un des objectifs de l'imagier est d'aborder globalement des connaissances sur la vie quotidienne.

3 Conclusion

Depuis son apparition, l'approche communicative a été la méthodologie la plus utilisée dans l'enseignement du FLE. Le Cadre européen commun de référence et le programme d'étude finlandais assurent que les matériaux élaborés pour apprendre le FLE suivent les principes et les buts de l'approche communicative.

Ce travail de recherche a été dédié à examiner l'utilité de l'imagier français-finnois « Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa » de Disney dans l'enseignement des langues étrangères aujourd'hui. Nous avons repéré les moyens d'enseigner le FLE de l'imagier et les avons comparés aux objectifs et aux caractéristiques de l'approche communicative. Nous avons constaté que l'approche communicative est partiellement présente dans l'imagier avec la notion de besoin (c'est un manuel supplémentaire, ciblé aux apprenants qui bénéficient d'un support visuel) ainsi que l'enseignement humoristique de la langue courante (les BD) appropriée à la vie réelle (les thématiques quotidiennes). Les méthodes pour communiquer en français ne sont pas présentes dans l'imagier, mais elles peuvent être rajoutées. L'utilité de l'imagier dépend donc de l'enseignant et de la façon dont il adapte le manuel dans l'enseignement du FLE.

De façon humoristique l'imagier a pu apporter mille nouveaux mots et dix catégories divisées en thèmes plus précis dans une centaine de pages. L'apprentissage d'une langue étrangère, ou de n'importe quelle matière, ne devrait jamais être une chose désagréable. Toute personne à qui le concept de Donald est familier, qu'il s'agisse d'un jeune étudiant du FLE, d'un enfant ou d'un adulte intéressé à apprendre le français, s'amuse et apprend la langue simultanément.

Analyser ce type de matériel pédagogique ciblé sur la visualité et sur la langue courante dans la perspective de l'approche communicative permet de vérifier s'il s'y accorde ou non. Néanmoins, cela ne montre pas si l'imagier est bon pour apprendre le FLE dans toutes ses dimensions. Pour déterminer cela, il devrait être étudié plus à fond. La grammaire et les traductions français-finnois sont-elles linguistiquement correctes ? Comment ce type de matériel se compare aux applications numériques pour apprendre une nouvelle langue ? Dans quelle mesure un apprenant visuel pourrait-il profiter de ce type de matériel d'apprentissage ?

Bibliographie

Corpus :

© DISNEY W. (1996). *Opi ranskaa Akun ja Mikin kanssa*. Jyväskylä : Helsinki Media Company Oy / Gummerus Kirjapaino Oy. [traduction du finnois et du français par Päivi Rekiaro et Sirkka Coleman.]

Ouvrages consultés :

BOYER H., BUTZBACH-RIVERA M., et PENDANX M. (1990). *Nouvelle Introduction À La Didactique Du Français Langue Étrangère*. Le Français Sans Frontières. Paris : CLE Intern.

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.

CONSEIL DE L'EUROPE. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Les Éditions Didier.

CUQ J.-P. et GRUCA I. (2017 [2002]). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

OPETUSHALLITUS. (2016 [2014]). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki : Next Print Oy.

Sites internet :

ANTIKVAARI : (<https://www.antikvaari.fi/naytatuote.asp?id=1427936>) Consulté le 16.3.2020.

BILLIÈRES, M. *Didactique, méthodologie et linguistique appliquée*. (<https://www.verbotonale-phonetique.com/methodologie-et-linguistique/>) Consulté le 8.1.2020.

CONSEIL DE L'EUROPE. (2016). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR)*. (<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>) Consulté le 10.4.2020

CONSEIL DE L'EUROPE : (<https://www.coe.int/fr/web/about-us/who-we-are>) Consulté le 11.4.2020.

LAROUSSE : (<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/didactique/25366>) Consulté le 27.3.2020.

OPETUSHALLITUS : (<https://www.oph.fi/en/about-us>) Consulté le 3.4.2020.

Annexe

