

Daniek Harbers  
S1034496



L'ÉDUCATION AGORA AUX PAYS-BAS, LE TYPE  
D'ENSEIGNEMENT IDÉAL POUR LE DÉVELOPPEMENT DE  
LA GRAMMAIRE ET DU VOCABULAIRE DU FRANÇAIS?

Mémoire de Bachelor  
Sous la direction de Dr. J. Berns  
Et le second lecteur Dr. D. Nouveau

FACULTÉ DES LETTRES  
UNIVERSITÉ RADOUD  
NIMÈGUE

27 juin 2022

## Remerciement/ Dankwoord

Il n'a pas été possible de rédiger ce Mémoire de Bachelor tout seul. Je tiens donc à remercier tous ceux qui m'ont permis de mener à bien cette recherche.

Je remerciais les répondants de l'enquête sur les profs et les coaches d'Agora, ainsi que les élèves de l'école régulière à Heerlen et les élèves des écoles Agora qui ont rempli l'escape room et l'enquête de motivation. Je tiens également à mentionner leurs professeurs et coaches, qui m'ont permis de réaliser ce test. Sans ces résultats, la recherche n'aurait rien donné.

Je voudrais également remercier Anke Niessen, Christine Gaonach et Janneke Pronk pour les interviews et les informations supplémentaires sur l'éducation Agora.

Finalement, et c'est peut-être le plus important, je remerciais mon « coach » Janine Berns pour tous ses efforts déployés au cours de l'élaboration de ce travail. Ses commentaires, son soutien et sa confiance dans le processus ont abouti à ce produit final dont nous pouvons être plus que fiers.

-----

Het was niet mogelijk geweest om deze scriptie te schrijven zonder hulp. Ik wil dan ook iedereen bedanken die het mij mogelijk heeft gemaakt om dit onderzoek uit te voeren/

Ik wil de respondenten van de docent- en coachenquête, de leerlingen van de reguliere school in Heerlen en de Agorascholen bedanken voor het invullen van de escaperoom en motivatie-enquête. Hierbij wil ik ook de leraren en coaches van deze leerlingen noemen, die het mij mogelijk hebben gemaakt om deze testen bij deze leerlingen uit te voeren. Zonder deze resultaten zou het onderzoek niets uit hebben geweest.

Ik wil ook Anke Niessen, Christine Gaonach en Janneke Pronk bedanken voor de interviews en extra informatie over het Agora-onderwijs.

Ten slotte, en misschien wel het belangrijkste, wil ik mijn “coach” Janine Berns bedanken voor al haar inzet tijdens de ontwikkeling van dit werk. Haar feedback, steun en vertrouwen in het proces hebben geleid tot een eindproduct waar we meer dan trots op kunnen zijn.

## **Nederlandse samenvatting (Résumé en néerlandais)**

Agora is een nieuw opkomende onderwijsvorm waarbij leerlingen op basis van hun interesses leren en niet meer met schoolvakken, klassen en niveaus. Met de onderzoeksvraag « op welk punt is de didactische aanpak van Agora voor het ontwikkelen van de Franse vaardigheden van leerlingen effectiever dan die van het reguliere VWO-onderwijs ? » is gekeken of deze nieuwe onderwijsvorm effectiever is voor het leren van de Franse taal. Een deelvraag onderzocht het verschil in de beheersing van de Franse grammatica en vocabulaire door zowel een reguliere brugklas HAVO/ VWO als leerlingen van twee Agora-scholen een escaperoom te laten maken, de andere deelvraag onderzocht het verschil in motivatie bij de reguliere- en Agora-leerlingen voor het leren van de Franse taal op basis van een ingevulde enquête. Uit het onderzoek bleek dat de leerlingen van Agoraschool-A, die in het eindexamentraject zaten, de hoogste intrinsieke en extrinsieke motivatie hadden voor het leren van de Franse taal en zowel grammatica als vocabulaire het beste beheersten. De reguliere leerlingen misten deze motivatie, wat resulteerde in lagere scores voor beide vaardigheden. Of het Agora-onderwijs ook écht effectiever is valt echter te betwisten, omdat de leerlingen van Agoraschool-B geen enkel antwoord wisten op zowel vocabulaire als grammaticavragen die reguliere HAVO/ VWO leerlingen in de brugklas moeten kennen en toepassen. Het enige antwoord op de onderzoeksvraag is dan ook dat Agora-leerlingen die Frans leren op basis van hun extrinsieke en intrinsieke motivatie, ook een betere grammatica en vocabulaireverwerving hebben dan reguliere VWO-leerlingen die niet gemotiveerd zijn maar toch Frans moeten leren omdat het voor hen een schoolvak is.

# Le contenu

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Chapitre 1 : Introduction</b> .....  | <b>5</b>  |
| <b>Chapitre 2 : Perspectives théoriques</b> .....   | <b>7</b>  |
| 2.1 <i>Le système éducatif Agora</i> .....  | 7         |
| 2.2 <i>Le système d'école secondaire classique et le niveau VWO aux Pays-Bas</i> .....            | 11        |
| 2.3 <i>L'enseignement des langues étrangères vivantes aux Pays-Bas en VWO</i> .....               | 14        |
| 2.4 <i>La motivation</i> .....  | 21        |
| 2.5 <i>Le développement de l'enseignement de la grammaire (de la matière du français)</i> .....   | 23        |
| 2.6 <i>Le développement de l'enseignement du vocabulaire (de la matière du français)</i> .....    | 25        |
| 2.7 <i>La question principale et ses sous-questions</i> .....                                     | 27        |
| <b>Chapitre 3 : Méthodologie</b> .....  | <b>28</b> |
| 3.1 <i>La base de la recherche</i> .....  | 28        |
| 3.2 <i>Le déroulement de la recherche</i> .....   | 32        |
| <b>Chapitre 4 : Résultats</b> .....   | <b>36</b> |
| 4.1 <i>Analyse quantitative de l'escape room achevée</i> .....                                    | 36        |
| 4.2 <i>Analyse de l'enquête de motivation remplie par des élèves réguliers</i> .....              | 46        |
| 4.3 <i>Analyse de l'enquête sur la motivation remplie par des élèves de l'école Agora-A</i> ..... | 50        |
| 4.4 <i>Analyse qualitative de l'enquête pour les enseignants/ coaches</i> .....                   | 54        |
| 4.5 <i>Analyse des interviews</i> .....   | 57        |
| <b>Chapitre 5 : Bilan et discussion</b> .....   | <b>60</b> |
| 5.1. <i>Bilan</i> .....   | 60        |
| 5.2. <i>Discussion</i> .....  | 62        |
| <b>Bibliographie</b> .....  | <b>64</b> |
| <i>Annexe A : un aperçu schématique de l'ensemble du système éducatif des Pays-Bas</i> .....      | 69        |
| <i>Annexe B : un aperçu schématique de l'éducation VWO</i> .....                                  | 70        |
| <i>Annexe C : les profils dans l'éducation VWO</i> .....  | 71        |
| <i>Annexe D : heures recommandées en langues étrangères modernes</i> .....                        | 72        |
| <i>Annexe E : enseignement intégré ou isolé de la grammaire</i> .....                             | 73        |
| <i>Annexe F : des mots de haute, moyenne et basse fréquence pour la langue française</i> .....    | 74        |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Annexe G : le test utilisé pour les élèves - la recherche quantitative</i> .....   | 77  |
| <i>Annexe H : une enquête pour les élèves - la recherche qualitative</i> .....  | 99  |
| <i>Annexe I : enquête pour les professeurs de français et des coaches d'Agora - la recherche qualitative</i> ...  | 104 |
| <i>Annexe J : interview avec un coach/ prof sur son type d'enseignement et de la matière du français</i> .....  | 110 |
| <i>Annexe K : résultats de l' escape room</i> .....   | 117 |
| <i>Annexe L : résultats de l'enquête sur la motivation (selon les élèves)</i> .....   | 129 |
| <i>Annexe M : résultats de l'enquête remplie par les enseignants/ coaches concernant sur la motivation des élèves et les différents types d'enseignement aux Pays-Bas</i> ..... | 141 |
| <i>Annexe N : résultats des questions supplémentaires ajoutées à l'escape room pour les élèves de l'école Agora B.</i> .....  | 146 |

**Nombre des mots : 17.460**

## Chapitre 1 : Introduction

Aux Pays-Bas, un enfant peut aller à l'école primaire quand il a 4 ans. C'est l'école où l'enfant sera dans une classe avec toutes sortes d'enfants différents dont le niveau cognitif varie. Il découvrira et apprendra à lire, à calculer, à écrire et découvrira la nature, la planète, l'histoire etc. Avec des objectifs de base obligatoires, qui se trouvent dans « Het Kerndoelenboekje basisonderwijs » et qui ont été définis par le ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sciences (OCW, 2006), un enfant apprend toutes les connaissances de base dont il a besoin pour l'épreuve finale du CITO du groupe 8, un test évaluateur avec des questions sur la langue, les mathématiques et l'orientation mondiale (Wijzer over de basisschool, sd). Sur la base des résultats de ce test, des tests CITO précédents<sup>1</sup> et l'avis de l'enseignant, l'élève obtiendra une recommandation du niveau le plus approprié dans l'enseignement secondaire (Schumacher, 2018). Un enfant dit au revoir à son école primaire qui lui est familière. Mais à quoi ressemblera la nouvelle école, l'école secondaire ?

Si nous devons regarder les écoles secondaires classiques aux Pays-Bas, deux choses sont importantes. Tout d'abord, une distinction claire est faite entre différents niveaux, à savoir l'enseignement professionnel, VMBO, HAVO et/ ou VWO. Deuxièmement, chaque école doit suivre un curriculum avec des objectifs d'apprentissage fixés par SLO (*Stichting Leerplan Ontwikkeling*) et préparer les élèves au baccalauréat.

Si un élève cherche un peu plus de défi, il peut également suivre l'enseignement bilingue (TTO<sup>2</sup> - *Tweetalig onderwijs* / CLIL<sup>3</sup> - *Content and Language Integrated Learning*) ou le Technasium (avec l'accent sur la technologie). Pour les élèves qui ne veulent pas apprendre par matières obligatoires classiques intégrées dans un programme ou des objectifs de base fixes, il peut créer son propre « parcours d'apprentissage » et s'impliquer dans les matières (sociales) qui l'intéressent dans des écoles Montessori et Dalton. Les élèves y apprennent à réfléchir, à coopérer et à prendre des responsabilités (Schumacher, 2018). Ces écoles Montessori et Dalton sont déjà un pas dans la direction d'un type d'éducation plus autonome, mais les élèves sont toujours liés à un curriculum et à un emploi du temps fixes, de sorte que l'espace libre dans l'apprentissage est encore limité. Pourtant, depuis 2014, il existe

---

<sup>1</sup> Un aperçu des tests CITO passés à l'école primaire est disponible sur les sites-web :

<https://www.cito.nl/onderwijs/primair-onderwijs> et <https://wijzeroverdebasisschool.nl/cito-toetsen>

<sup>2</sup> Pour plus d'informations sur l'éducation TTO, voir <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/tweetalig-onderwijs>

<sup>3</sup> Une description générale de l'enseignement des CLIL est disponible sur le site <https://www.nuffic.nl/nieuws/clil-in-de-klas-een-methodiek-voor-tweetalig-mbo>

un nouveau type d'éducation qui offre encore plus d'autonomie d'apprentissage : l'éducation Agora.

Dans l'enseignement Agora, les élèves entre 10-18 ans sont guidés et encadrés dans leur propre parcours d'apprentissage, de sorte qu'ils prennent de plus en plus de responsabilités quant à leur propre processus d'apprentissage. L'association d'éducation Agora (ou en néerlandais « Vereniging Agora Onderwijs ») le formule comme suit<sup>4</sup> :

La question d'apprentissage (le défi) de l'apprenant est centrale. [...] Ce ne sont pas les matières ou le système éducatif qui sont directeurs, mais la curiosité de chaque enfant. C'est pourquoi nous distinguons l'exploration, le questionnement et la recherche de cinq mondes, scientifique, artistique, social, éthique et spirituel, comme base du développement et de la croissance de chaque enfant et donc comme base de notre éducation. [notre traduction]

L'enseignement Agora constitue donc un système où les élèves ont beaucoup de liberté pour choisir ce qu'ils veulent apprendre. Pourtant, il est frappant qu'aucun des cinq mondes ne traite de l'apprentissage des langues étrangères vivantes, c'est-à-dire l'allemand, le français et l'espagnol. C'est pourquoi qu'il nous semble intéressant de voir comment ces matières sont enseignées dans l'enseignement Agora. Nous nous concentrerons en particulier sur la matière française. Pour examiner l'approche didactique de cette matière, nous nous concentrons sur l'acquisition des sous-compétences vocabulaire et grammaire. Ces compétences reçoivent beaucoup d'attention dans l'enseignement régulier, parce que le progrès dans ces compétences est mesurable et parce qu'elles constituent la base de l'apprentissage d'une nouvelle langue.

La structure de ce mémoire est la suivante : premièrement, les perspectives théoriques seront posées, puis nous décrirons la méthodologie adoptée dans notre recherche dans le chapitre 3, après quoi les résultats obtenus seront décrits dans le quatrième chapitre. Enfin, dans le chapitre 5, la conclusion sera tirée et nous proposerons des pistes pour des recherches futures.

---

<sup>4</sup> Il est formulé sur le site web de l'association d'éducation Agora : <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl>

## Chapitre 2 : Perspectives théoriques

*Dans ce chapitre, nous décrirons l'essentiel du système de l'enseignement secondaire aux Pays-Bas. Dans la section 1, nous regarderons d'abord le système éducatif Agora. Puis dans la section 2, nous parlerons du système d'enseignement régulier aux Pays-Bas. Ensuite, dans la troisième section, nous traiterons de l'enseignement des langues étrangères vivantes aux Pays-Bas. Enfin, dans les 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> sections, nous examinerons le développement de la didactique de la matière du français aux Pays-Bas.*

### **2.1 Le système éducatif Agora**

#### ***2.1.1 Informations générales***

L'éducation Agora est un système éducatif qui n'existe pas encore depuis très longtemps aux Pays-Bas. Tout a commencé lorsque quatre hommes, travaillant tous dans le domaine de l'éducation, ont commencé à discuter entre eux parce qu'ils ont voulu changer radicalement le système éducatif conventionnel. Il s'agit de Sjef Drummen (ancien directeur d'école, artiste visuel et innovateur éducatif), Jan Fasen (directeur d'école), Bert Sterken (professeur de physique et directeur d'école) et Bert Martens (ancien directeur d'école et innovateur éducatif) (Vereniging Agora Onderwijs, 2020). En 2013, ils ont mis sur papier leur vision pour un nouveau système éducatif, qui est devenu l'enseignement Agora. Ils sont donc considérés comme les initiateurs de cette forme d'éducation aux Pays-Bas. La première école Agora a démarré à Roermond avec 34 élèves en août 2014.

À l'heure actuelle, les Pays-Bas comptent 21 Agoras avec un total d'environ 1585 élèves. « Cette éducation est une innovation éducative révolutionnaire », selon le Dr. Jos Claessen (2020). Avec ce système éducatif innovant, on retourne à l'essentiel, à la manière dont l'école était censée être : un lieu où l'on peut se développer. Le nom de l'école vient du grec « schola », ou « espace libre », d'où le nom d'Agora, qui signifie « carré », en grec et qui symbolise la communauté d'apprentissage (Vereniging Agora Onderwijs, 2020).

Le grand succès de ce mouvement éducatif peut être lié au fait que les écoles sont toujours en développement et tentent de développer un système éducatif qui résout les problèmes sociaux actuels suivants :

- Nulle part au monde les enfants ne sont aussi démotivés pour l'école qu'aux Pays-Bas (OCDE, 2016).

- Les inégalités en milieu scolaire deviennent de plus en plus grandes (Inspectie van het Onderwijs, 2017).
- 74 millions d’euros par an ont été dépensés à l’éducation parallèle (par exemple tutorat, entraînement aux examens et soutien scolaire) (OCW, 2017)
- Au moins 4500 élèves sont à la maison sans d’éducation (OCW, 2019)
- Il y a un taux d’abandon élevé en première année du MBO (enseignement professionnel moyen) et du HBO (enseignement professionnel supérieur)(OCW, 2016)
- A cause de l’éthos professionnel des enseignants, la charge de travail n’est souvent pas reconnue et le pourcentage des burn-outs augmente.

L’éducation Agora est un nouveau phénomène émergent qui fait face à ces problèmes et tente de trouver des solutions (Vereniging Agora Onderwijs, 2020).

### *2.1.2 Les principes Agora*

En collaboration avec plusieurs chercheurs et scientifiques dans les domaines de la neurologie, de la psychologie, de la pédagogie et de l’éducation, 10 principes Agora ont été élaborés pour résoudre ces problèmes, qu’une école Agora doit respecter<sup>5</sup> :

1. Les matières, les leçons et le programme d’enseignement ne jouent pas un rôle prépondérant dans le processus d’apprentissage des enfants.<sup>6</sup>
2. Les écoles Agora ne travaillent pas avec un emploi du temps.
3. Les scores CITO ne sont pas un critère d’admission.
4. Les élèves ne sont pas traités de manière égale.
5. Les élèves ne sont pas répartis en groupes homogènes selon l’âge et le niveau.
6. Les élèves ne passent pas de tests sommatifs (sauf s’ils travaillent avec leur « PTA » – programme de tests et de réalisation).
7. Les élèves ne sont pas jugés sur leurs résultats d’apprentissage.
8. Les enseignants ne sont pas gérés « d’en haut ».
9. Le nombre d’élèves dont un enseignant est responsable ne dépasse pas 18.
10. L’environnement d’apprentissage d’Agora n’est pas constitué de salles de classe.

<sup>5</sup> Les principes Agora peuvent être consultés à ce site : <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl>.

<sup>6</sup> La citation « Le curriculum est l’opium de l’éducation » de Jan Bransen, professeur de philosophie des sciences du comportement à l’université Radboud de Nimègue, a joué un rôle important pour ce principe de l’agora.

### 2.1.3 La base théorique

Les principes Agora ont été définis (Vereniging Agora Onderwijs, 2020) sur la base de « Motivation Theory » (Deci & Ryan, 1985; 2000) et les trois domaines d'objectifs de l'éducation de Gert Biesta (2015) et le « Onderwijsraad » (le conseil de l'éducation aux Pays-Bas) (2016). Ces trois domaines cibles sont 1) la qualification, c'est-à-dire l'acquisition de connaissances et de compétences, 2) la socialisation, à savoir le processus par lequel les jeunes sont préparés à la vie en tant que membre de la communauté et 3) le développement personnel, autrement dit la formation de l'apprenant en tant qu'adulte (Janssen, 2020). La « Motivation Theory » de Deci & Ryan (1985 ; 2000) se compose de trois conditions de base pour un environnement d'apprentissage motivant: l'« autonomie », la « compétence » et la « relation ». La « compétence » signifie que l'élève doit sentir qu'il peut gérer la tâche ou encore avoir confiance en ses capacités, la « relation » implique que l'élève doit se sentir à sa place et l'« autonomie » représente le principe selon lequel un élève doit pouvoir faire (partiellement) ses propres choix (Geerts & van Kralingen, 2016, p. 25).

Avec ces principes Agora, les théories de Deci & Ryan (1985 ; 2000), de Gert Biesta (2014) et de l'Onderwijsraad (2016), mais aussi avec des théories pédagogiques et didactiques telles que le modèle d'apprentissage autorégulé de Huh & Reigeluth (2017), les principes psychologiques centrés sur l'apprenant de l'APA (McCombs, 1993) et la taxonomie de Robert J. Marzano (Marzano & Kendall, 2007), l'éducation Agora a pris forme, tout étant basé sur la vision et les objectifs des pionniers mentionnés ci-dessus. La vision exacte est expliquée dans la sous-section suivante.

### 2.1.4 La vision et l'objectif

Comme décrit sur le site web <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl> de *Vereniging Agora Onderwijs*, l'objectif de ces pionniers Drummen, Fasen, Sterken et Martens a été de préparer au mieux les élèves à la société. La préparation à une carrière n'est donc pas le seul but. Cette préparation au monde réel se fait en faisant travailler les élèves sur des questions d'apprentissage orientées vers un objectif (défi) qui suscite leur curiosité. De cette manière, l'éducation Agora tente d'aider les élèves à découvrir leurs propres talents et intérêts et à voir comment ils peuvent être intégrés au processus d'apprentissage. Les élèves sont soutenus par un coach, mais l'autonomie de l'élève est une condition importante dans ce processus d'apprentissage.

### 2.1.5 Le coach

Dans l'enseignement Agora, il n'y a plus d'enseignant au sens classique du terme, mais un « coach » dans le sens d'un facilitateur. En termes grecs, il peut être vu comme le Maître Agorien. Le coach fournit une structure. Les exigences qu'on impose à cette structure proposée par le coach ne sont pas décrites par l'association d'éducation d'Agora ni dans les articles. Cependant, l'Association (Vereniging Agora Onderwijs, 2020) dit ce qui suit:

Chaque journée commence à 9h00 par une réunion des coaches avec leurs élèves dans un « groupe de coaching ». Ce groupe est en fait une famille d'apprentissage très soudée. Le coach est le père ou la mère d'apprentissage de la famille. Comme dans une vraie famille, chaque enfant a sa propre recette, son propre défi d'apprentissage. Chaque jour, la mère ou le père apprenant vérifie si la recette doit être adaptée. Ainsi, le coach soutient l'apprenant en le guidant dans son processus d'apprentissage : le coach aide avec la planification, met en évidence les aspects (stimulants) d'un défi que l'élève n'a pas encore pris en compte et le coach donne du feedback tout au long de la journée de sorte que les élèves sont réellement testés tout au long de la journée. Selon les directives pédagogiques, donner feedback est une forme d'évaluation formative. Lorsqu'un objectif d'apprentissage est atteint, le coach évalue avec l'élève ce qui a été appris. Cela est enregistré dans un portfolio numérique dans lequel le développement de l'apprenant est tenu à jour tant pour l'élève et pour le coach et bien sûr aussi pour les parents, afin qu'ils soient eux aussi constamment impliqués dans le développement de leur enfant. [notre traduction]

En résumé, le coach aide l'enfant à atteindre l'objectif d'apprentissage que celui-ci s'est fixé. Le coach est nécessaire : sans autorité et sans un bon support, l'élève se perdra dans sa quête.

### 2.1.6 L'élève

Les élèves apprennent en faisant des recherches, en faisant l'expérience de ce qui suscite leur curiosité et en reliant les informations et les connaissances à ce qui est visible dans le monde réel en relation avec le défi. *Vereniging Agora Onderwijs* a défini l'apprentissage d'un élève comme suit :

Tout ce qu'un enfant peut vouloir apprendre, éventuellement déclenché par des « masterclasses » ou par des séances d'inspiration données par des coaches ou des parents d'élèves, peut être utilisé comme entrée pour un objectif d'apprentissage. On ne sait pas si les questions d'apprentissage sont abordées par des méthodes d'enseignement classiques. Après la consultation du coach mentionnée ci-dessus, les élèves travaillent sur leur propre défi (ensemble ou seuls), il y a du sport obligatoire (deux fois par semaine) ou ils peuvent suivre

des classes de maître de leur choix. Après la pause déjeuner, il y a une demi-heure obligatoire de repos pour le cerveau, également appelée « Peace & Silence ». C'est une nécessité neurologique. Outre le fait qu'aucun moyen numérique ne peut être utilisé, l'élève est libre de choisir la manière dont ce repos est organisé, du moment que le cerveau se repose : sieste, méditation ou lecture, tout est possible. Après ce moment de repos, les élèves continuent à travailler sur les défis, à faire du sport ou à assister à des « masterclasses ». [notre traduction]

Il y a la liberté, mais pas le non-engagement. L'objectif d'apprentissage sur lequel l'élève va travailler activement vient d'au moins un des 5 mondes d'Agora, comme nous l'avons déjà vu dans l'introduction. Il est important que, lors de la détermination de cet objectif, l'élève dispose de l'autonomie nécessaire pour réfléchir à la manière dont il souhaite travailler sur cet objectif. Par conséquent, chaque élève d'Agora suit son propre parcours d'apprentissage et chaque élève est traité de manière individuelle. (Vereniging Agora Onderwijs, 2020)

*Maintenant que nous connaissons le système éducatif Agora, il est intéressant d'examiner comment le système éducatif régulier est organisé et plus spécifiquement celui pour le niveau VWO, le niveau de la question de recherche. Lorsque le fonctionnement de ce système sera clair, les similitudes et les différences entre ces deux types d'écoles deviendront évidentes.*

## **2.2 Le système d'école secondaire régulière et le niveau VWO aux Pays-Bas**

### ***2.2.1 Les quatre différents niveaux***

Le système éducatif néerlandais classique connaît une distinction claire entre quatre niveaux différents : l'enseignement pratique, le VMBO (enseignement professionnel moyen préparatoire), le HAVO (enseignement secondaire général supérieur) et le VWO (enseignement scientifique préparatoire) (Severijnen, 2021). Au sein du VMBO, une distinction est faite entre la voie professionnelle de base (abréviation néerlandaise « BBL »), la voie professionnelle avancée (« KBL »), la voie combinée (« GL ») et la voie théorique (« TL »). Au sein du VWO, il y a deux directions : l'atheneum et le gymnasium. Le gymnasium contient les matières latin, grec et l'éducation culturelle classique, à l'atheneum on ne les offre pas. Un aperçu schématique de l'ensemble du système éducatif des Pays-Bas est donné dans [l'annexe A](#).

Dans le cadre du système d'enseignement régulier à l'école secondaire, l'accent est donc mis sur le placement de l'élève au bon niveau. Pour chaque niveau, un programme d'études, établi sur la base des objectifs fixés par SLO<sup>7</sup>, est utilisé, qui décrit la théorie ou les compétences que les élèves doivent maîtriser pour chaque matière obligatoire par niveau.

---

<sup>7</sup> Pour un aperçu du programme d'études établi, voir <https://leerplaninbeeld.slo.nl/regulier-onderwijs/?subject=>

### **2.2.2 Le niveau VWO**

En faisant un zoom plus précis sur l'ensemble de l'enseignement secondaire au niveau VWO, nous découvrons que l'élève est préparé aux études universitaires en 6 ans. Ces 6 années d'études sont divisées en 2 parties : les 3 premières années constituent le collège, les 3 dernières années le lycée. Au collège et au lycée, il y a des matières obligatoires dans lesquelles l'élève doit être éduqué. Ces matières obligatoires préparent l'élève à passer le bac en classe terminale. L'examen final du VWO se compose de l'examen scolaire (SE – schoolexamen) et l'examen écrit central à la fin de la dernière année scolaire (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, sd) : le bac. Pour un aperçu schématique, voir l'[annexe B](#).

#### **2.2.2.1 Les examens scolaires**

Dans le cas des examens scolaires, les écoles sont libres de fixer ces examens. Le ministère d'OCW détermine les matières à examiner et le contenu qui doit au moins être testé dans un examen scolaire. La planification de ces examens scolaires est donc la responsabilité des écoles elles-mêmes. L'examen scolaire se compose généralement de plusieurs épreuves orales, pratiques ou écrites<sup>8</sup>.

#### **2.2.2.2 L'examen central final du VWO (Le bac)**

L'examen central est le même pour tous les élèves de VWO dans l'ensemble des Pays-Bas. Les élèves reçoivent les mêmes questions d'examen pour leurs matières obligatoires et leurs matières optionnelles (pour savoir plus sur ces matières, voir la section 2.2.4 « choisir un des 4 profils »). L'examen central a toujours lieu à la fin de la dernière année scolaire, souvent au mois de mai.<sup>9</sup>

### **2.2.3 La différence entre le collège et le lycée en VWO**

Le collège à VWO signifie les trois premières années d'enseignement. Selon le système français, un élève se trouve dans sa première année en cinquième, pour la deuxième année dans la quatrième classe et en troisième année en troisième. Le Ministère de l'éducation, de la Culture et des Sciences indique que dans les classes des trois premières années (donc au collège), les matières suivantes doivent obligatoirement faire partie du programme d'un élève du VWO : le néerlandais, l'anglais, deux langues étrangères modernes telles que le français et

---

<sup>8</sup> Pour plus d'informations, nous renvoyons le lecteur à

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/eindexamens/vwo/waaruit-bestaat-het-eindexamen-vwo>

<sup>9</sup> Pour plus d'informations sur l'enseignement VWO ou l'examen final, consultez le site web du Ministère de l'éducation, de la culture et des sciences : <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/ho-zit-het-vwo-in-elkaar>

l'allemand, l'arithmétique, l'éducation civique, l'éducation culturelle et artistique ou l'éducation culturelle classique et l'éducation physique (l'EPS).

Au lycée, les mêmes matières sont obligatoires, mais l'élève ne doit choisir qu'une seule des deux langues étrangères modernes, à savoir l'allemand ou le français (parfois l'espagnol ou une autre langue étrangère dans certaines écoles). Ceci s'applique aux élèves du VWO avec la direction atheneum. Pour les enfants qui ont choisi le gymnasium, l'une des langues vivantes étrangères n'est pas obligatoire, car ils doivent suivre déjà le grec ou le latin. En outre, les élèves feront un choix de profil au lycée. Ainsi, tous les élèves ne suivent pas les mêmes matières. La section suivante parlera plus en détail des profils. Il est important qu'au lycée, les résultats des tests et des devoirs comptent pour l'examen scolaire. Toutes les épreuves et toutes les tâches qui comptent pour cet examen scolaire, ainsi que leur poids dans l'évaluation, figurent dans le programme des tests et examens (en néerlandais « PTA » - « Programma van Toetsing en Afsluiting ») (OCO, 2009). Chaque école secondaire compose son propre PTA, il peut donc y avoir des différences entre les écoles. Pour un aperçu schématique de l'enseignement du VWO, voir [l'annexe B](#).

#### **2.2.4 Choisir un des 4 profils VWO**

Dans l'enseignement régulier néerlandais du VWO, un élève choisit un profil en troisième classe. On distingue 4 profils : « Culture et Société » (en néerlandais « C & M »), « Économie et Société » (« E & M »), « Nature et Santé » (« N & G ») et « Nature et Technologie » (« N & T »). Il y a une partie commune qui est la même pour tous les profils. Cette partie comprend les matières qui sont obligatoires pour tous. Pour l'enseignement VWO, cela concerne les sujets suivants : langue et littérature néerlandaises, langue et littérature anglaises, l'éducation civique, éducation culturelle et artistique (mais pas au gymnasium), éducation physique et une deuxième langue étrangère comme le français, l'allemand ou l'espagnol (studiekeuze123, 2022). Au gymnasium, cette deuxième langue est le latin ou le grec. Comme décrit dans la section 2.2.3, cela correspond presque aux matières obligatoires du collège.

Pour chaque profil, il y a des matières qui sont obligatoires. Pour « Culture et Société », ce sont les mathématiques A, B ou C<sup>10</sup> et l'histoire. Pour « Économie et Société », un élève doit suivre les cours de mathématiques A ou B, d'économie et d'histoire. « Nature et Santé » a les mathématiques A ou B, la biologie et la chimie comme matières obligatoires. Enfin, pour le profil « Nature et Technologie », les mathématiques B, la physique et la chimie sont requises.

---

<sup>10</sup> Un aperçu de chaque type de mathématiques est sur le site <https://www.super-prof.nl/blog/wiskunde-a-of-b/>

En plus des matières obligatoires qu'un enfant doit suivre par profil, il y a aussi des matières d'option par profil. Les élèves peuvent choisir ces sujets eux-mêmes dans leur profil. Il est important de noter qu'aux Pays-Bas, cette offre diffère selon l'établissement scolaire. Un élève choisira au moins une matière pour laquelle il passera un examen.

Enfin, en dehors du profil, il y a « la partie libre ». Ici, un enfant peut choisir n'importe quelle matière proposée par son école. Il n'est pas nécessaire que cela corresponde à son profil, mais il peut s'agir d'un sujet auquel il s'intéresse. Chaque élève doit également prendre au moins une option libre pour passer l'examen final. Un aperçu complet des profils avec les cours obligatoires dans la partie commune, les cours obligatoires par profil et les cours de sélection du profil peut être trouvé dans l'[annexe C](#).

*Sur la base de l'enseignement scolaire régulière en VWO, nous pouvons zoomer sur des matières spécifiques au sein de cet enseignement. Pour voir comment la matière du français est enseignée dans ce système régulier, nous allons nous intéresser à l'enseignement des langues vivantes étrangères, dont le français fait partie. Quelles sont les compétences qui jouent un rôle important dans cet enseignement et comment ces compétences sont-elles enseignées ? Et pourquoi ces compétences sont-elles si importantes pour l'apprentissage d'une langue ?*

## **2.3 L'enseignement des langues étrangères vivantes aux Pays-Bas en VWO**

### ***2.3.1 Informations de base***

L'enseignement des langues étrangères modernes aux Pays-Bas consiste, comme son nom l'indique, à apprendre des langues modernes différentes du néerlandais. Il s'agit de toutes les langues qui sont encore vivantes, ce qui exclut donc le grec et le latin. Dans les écoles secondaires du VWO, l'anglais, l'allemand et le français sont proposés par défaut. À partir de 1993, la position du français et de l'allemand a changé, car à partir de ce moment-là, les élèves du VWO ont pu obtenir une dispense pour ces langues s'ils voulaient apprendre une autre langue comme l'espagnol, le russe, l'italien, l'arabe ou le turc (et le chinois mandarin pour le VWO) et passer l'examen final dans cette langue (KNAW, 2018, p. 55). L'anglais s'est avéré le plus populaire (van Gool, 2017, p. 20). Aux Pays-Bas, l'accent mis sur l'anglais a été accompagné d'une baisse du niveau du français et de l'allemand (SLO, 2009)

Le nombre d'heures d'enseignement des langues étrangères modernes est fixé par la loi sur l'enseignement secondaire (VWO). Le Tableau 1 donne le nombre recommandé d'heures par matière pour les trois premières années du VWO.

| Langue   | Heures |
|--|--------|
| Anglais  | 280    |
| Deuxième langue étrangère moderne (français, allemand) | 240    |

Tableau 1 : Nombre recommandé d'heures en langues étrangères modernes pour au collège au niveau VWO (Westhoff, 2004, p. 20). [notre traduction]

Pour la deuxième phase du VWO, le tableau des charges de l'étude s'applique (voir le Tableau 1). La répartition des heures d'enseignement par année scolaire est – dans les limites légales, par exemple le nombre minimum de leçons à enseigner – la responsabilité de l'école : au collège, une troisième langue étrangère moderne est obligatoire. Le conseil donné était d'offrir aux élèves un total de 280 heures pour l'anglais et de 240 heures pour une autre langue étrangère moderne, donc le français ou l'allemand. (Westhoff, 2004, p. 21) En ce qui concerne le lycée, le conseil est d'offrir à un élève au moins 680 heures d'anglais et au moins 400 heures d'anglais ou d'allemand. Il s'agit de chiffres de l'Union européenne (EURIDYCE<sup>11</sup>) de 2001. Cependant, pour chaque profil, un nombre d'heures différent est recommandé pour les langues vivantes étrangères. Un aperçu de ces heures se trouve dans [l'annexe D](#).

Enfin, il est intéressant de passer en revue le pourcentage d'élèves qui ont passé leurs examens finaux en langues étrangères au niveau VWO. Le pourcentage d'élèves passant les examens finaux en français et en allemand a augmenté en 2002 par rapport à 1998, passant de 35% à 97% pour le français et de 44% à 98% pour l'allemand (Westhoff, 2004, p. 21). Cela peut être attribué à l'augmentation du nombre de matières pour les examens finaux et à l'introduction de sous-sujets. Cependant, au cours des dix dernières années, nous avons constaté une baisse du pourcentage d'élèves qui réussissent les langues étrangères modernes. Pour l'année scolaire 2016/ 2017, ce pourcentage était d'environ 65% (van Groeningen & Hartgers, 2019). Pour l'examen final de 2018, 75% ont réussi et en 2019, le pourcentage était de 76% (Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem, 2018; 2019). Les résultats des examens finaux de 2020 et 2021 n'ont pas été inclus, parce qu'en raison du COVID-19, les règles concernant la réussite de l'examen final avait été modifiée.

<sup>11</sup> EURIDYCE publie des descriptions des systèmes éducatifs nationaux, des rapports comparatifs consacrés à des sujets spécifiques, des indicateurs et des statistiques, ainsi que des nouvelles et des articles dans le domaine de l'éducation (European commission, 2022).

### 2.3.2 L'objectif de l'enseignement des langues étrangères modernes

Aux Pays-Bas, l'enseignement en langues étrangères a pour mission d'enseigner une autre langue aux élèves. Pourtant, si l'on demande aux enseignants et au *Meesterschapsteam Vakdidactiek Moderne Vreemde Talen* (un team d'experts dans le domaine de la didactique des langues étrangères modernes) ce que cet enseignement devrait effectivement enseigner aux élèves, la réponse est qu'il devrait remplir plusieurs rôles.

Tout d'abord, l'apprentissage de la langue doit être engagé : il ne faut pas se contenter de s'intéresser à sa propre identité, mais il faut aussi s'intéresser à celles d'autres cultures. Nous apprenons à nous comprendre, mais aussi à comprendre le monde. En outre, Tammenga-Helmantel & Le Bruyn (2016) citent que « cette éducation devrait être telle qu'elle prépare l'apprenant au contexte communicatif, diversifié et interculturel d'aujourd'hui et qu'elle soit en même temps flexible, parce que le monde change aussi. » De plus, elle doit être considérée comme un outil éducatif permettant d'apprendre une autre langue tout en communiquant. Enfin, les recherches de *Levende Talen* (2016-6, p.46-47) ont plaidé pour (ré)introduire le nombre d'heures de contact.

*Le fonctionnement et l'objectif de l'enseignement des langues étrangères modernes sont bien connus, mais pour savoir comment une langue est enseignée aux apprenants, il est nécessaire de se pencher sur l'approche didactique des éléments de base d'une langue : sa grammaire et son vocabulaire.*

### 2.3.3 L'apprentissage de la grammaire ?

Lorsqu'on apprend une langue, on parle souvent de la grammaire, c'est-à-dire la maîtrise de la structure d'une langue. « Au sens le plus large du terme, la grammaire concerne les régularités des différentes composantes d'une langue, qu'il s'agisse de la prononciation, de la formation des mots, de l'ordre des phrases ou de la structure des textes », explique Johan Graus (rédacteur en chef du *Levende Talen Magazine* et professeur d'anglais) (2020, p. 218). Ellis (2001, pp 1-2) donne la définition suivante de la grammaire: « any (...) instructional activity that is intended to induce language learners to pay attention to linguistic form ». L'utilisation et la conjugaison des verbes, la formation d'un adjectif et la fonction et l'ordre des mots en sont quelques exemples. Cependant, l'enseignement de la grammaire dans les langues étrangères se limite traditionnellement aux régularités de la structure et de l'ordre de phrases et à certaines caractéristiques formelles des mots (Graus, 2020, p. 218). L'attention

portée à la genèse d'un verbe ou d'un nom ou à la relation entre les différents types de mots (verbes, adjectifs, adverbes, etc.) fait pourtant souvent défaut.

Il existe différentes façons d'apprendre la grammaire. Certaines approches didactiques sont expliquées ci-dessous.

### *2.3.3.1 Grammar-translation*

« Grammar-translation » (la méthode de traduction grammaticale) est une méthode d'enseignement de la grammaire qui se base sur l'analyse et l'étude des règles grammaticales de la langue. Ensuite, les structures grammaticales sont manipulées par la traduction, à la fois vers et depuis la langue maternelle. (Bowen, 2006) Les mots écrits et les textes sont au cœur de cette méthode. « C'est une approche typique consisterait à expliquer les règles d'un élément grammatical particulier, à illustrer son utilisation en incluant l'élément plusieurs fois dans un texte, et à s'exercer à utiliser l'élément en écrivant des phrases et en les traduisant dans la langue maternelle », cité par Bowen (2006). L'utilisation précise des éléments linguistiques est au centre.

### *2.3.3.2 Approche intégrée vs. isolée*

La façon dont un enfant apprend la grammaire dans l'enseignement secondaire dépend de la façon dont le professeur de français ou d'allemand l'enseigne. Il se peut que son professeur propose la grammaire de manière intégrée. Cela signifie que dans différentes parties de la leçon, on accorde du temps et de l'attention aux caractéristiques de formes pertinentes qui appartiennent à cette partie d'une leçon. Les élèves peuvent alors reconnaître une règle de grammaire qu'ils ont déjà étudiée ou reçoivent un bref rappel concernant l'usage de la règle en question.

Cependant, l'enseignant peut également choisir de présenter le contenu de manière isolée. Cela signifie que l'accent est mis sur l'explication de la grammaire et uniquement sur celle-ci. Cela ne serait pas « d'expliquer rapidement » comme un ajout ou une répétition d'une autre section de la leçon. La matière couverte par les explications grammaticales isolées peut être reprise dans la section de la leçon suivante à titre de répétition. Pour une explication plus détaillée de l'utilisation de grammaire intégrée ou isolée, voir [l'annexe E](#).

### *2.3.3.3 Implicite vs. explicite*

Dans l'enseignement de la grammaire, on peut faire une distinction entre l'approche explicite et l'approche implicite. Si un enseignant choisit d'enseigner la grammaire de

manière implicite, il ne s'attarde pas sur les règles grammaticales spécifiques, mais part du principe que les différentes structures grammaticales s'acquièrent par une exposition et des exercices fréquents et répétitifs dans lesquels le sens et la structure grammaticale deviennent clairs pour l'apprenant (Graus, 2020, p. 224). Un exemple d'une approche implicite consiste à faire communiquer les apprenants entre eux en utilisant des « chunks » (phrases courtes dont on ne va pas analyser la structure exacte). Cette approche implicite signifie que les élèves n'ont pas besoin de connaître tous les tenants et aboutissants des règles de grammaire ; la communication basée sur ces connaissances sera souvent inconsciente pour les ceux au lycée, tout comme en L1. Toutefois, les élèves peuvent également apprendre consciemment les règles de grammaire. Dans ce cas-là, une approche explicite est utilisée. Cela peut se faire, par exemple, en demandant aux élèves de réécrire un infinitif dans une forme appropriée au genre avec un plan écrit étape par étape. Un exemple de ceci est de conjuguer « parler » à la deuxième personne du singulier, donc à « tu parles ».

### 2.3.4 L'apprentissage du vocabulaire ?

Lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, le vocabulaire est indispensable comme élément de base. On doit connaître plusieurs mots (en combinaison avec la grammaire) pour pouvoir faire des phrases, comprendre un texte ou communiquer un message, oralement ou par écrit. Des recherches menées par Peters (2017 ; 2020), linguiste à la KU Leuven et spécialiste de l'acquisition de vocabulaire dans une langue étrangère, ont montré qu'il faut connaître environ 1000 mots pour être capable de comprendre 80% des mots d'un texte. Si nous voulons ensuite être capables de parler et d'écouter au niveau B1 (le niveau cible de français dans l'enseignement secondaire au VWO), nous devons connaître 2000 mots et ainsi de suite (voir Figure 1).

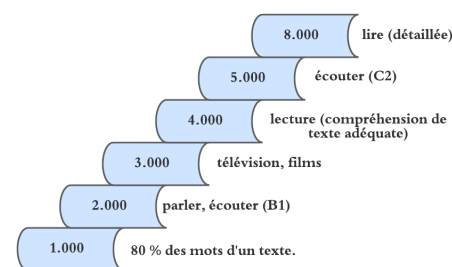


Figure 1: ce que nous pouvons faire avec les mots (Peters, 2020, p. 203) [notre traduction]

Au sein du vocabulaire, on distingue trois types de mots : à haute-, moyenne- et basse fréquence.<sup>12</sup> (Peters, 2020, p. 204)

- Les mots à haute fréquence se retrouvent souvent dans la langue parlée ou écrite. Ils constituent un jalon pour toutes les compétences.
- Les mots à fréquence moyenne sont nécessaires lorsque nous voulons parler de différents sujets dans différents contextes ou lire un livre à un rythme rapide.

<sup>12</sup> Un aperçu des mots de haute, moyenne et basse fréquence pour la langue française se trouve dans [l'annexe F](#)

- Les mots à basse fréquence sont souvent spécifiques à un type de texte (par exemple, des articles politiques ou économiques) et n'ont pas besoin d'être connus.

Ces mots à haute fréquence sont importants pour la compréhension du texte car ils fournissent un « taux de couverture » très élevé (de Baerdemaeker, 2021) :

Si nous connaissons les 2000 mots les plus fréquents en anglais, nous pouvons atteindre une couverture d'environ 90%, c'est-à-dire que nous connaissons 90% des mots d'un texte. Les mots mi- fréquents [les 3000-9000 mots les plus fréquents] fournissent une couverture d'environ 9%. Les mots de basse fréquence représentent 1% de la couverture d'un texte.  
(Peters, 2017, p. 25) [notre traduction]

Pour apprendre un mot, il faut suivre 4 étapes (Peters, 2020, p. 206) :

- 1) Se sensibiliser au mot ou à la combinaison de mots ;
- 2) Trouver le sens du mot nouveau est à trouver ;
- 3) Stocker le lien forme-sens en faisant quelque chose avec le mot ;
- 4) Répéter le mot pour que le lien forme-sens s'ancre dans la mémoire.

Un exemple est donné ci-dessous : lorsqu'un élève lit un texte français, il rencontre des mots qu'il ne connaît pas. Quand il voit un tel mot, l'étape 1 est accomplie : le mot inconnu a attiré son attention. En regardant le contexte autour du mot, l'élève essaie de trouver la signification du mot inconnu ; c'est l'étape 2. Ensuite, pour atteindre l'étape 3, l'élève peut écrire le mot français inconnu dans un cahier avec la signification néerlandaise correcte, après quoi il invente une phrase d'exemple française dans laquelle la signification lui apparaît clairement. Enfin, l'étape 4 est importante pour vraiment se souvenir du mot : le mot inconnu doit être répété plusieurs fois. Cela peut être fait en imaginant d'autres phrases d'exemple avec le mot inconnu dans d'autres leçons.

Pour l'acquisition du vocabulaire, différentes approches sont également possibles. Nous en aborderons quelques-uns ci-dessous.

#### **2.3.4.1 « Meaning-focused input/ output », « Language-focus learning » et « fluency development »**

Selon Nation (2013), pour appliquer efficacement des mots, l'enseignement du vocabulaire devra consister en une combinaison de quatre principes<sup>13</sup> :

<sup>13</sup> Toutes les informations décrites ci-dessous se trouvent dans le chapitre 12 « Woordenschat » du livre « Vreemdetalendidactiek : Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud » aux pages 207-214.

- 1) « Meaning-focused input » vocabulaire par le biais de matériel linguistique significatif. Une condition importante pour l'apprentissage d'une L2 est un apport linguistique de qualité. Lorsque les élèves sont exposés à la langue cible (écrite ou orale), ils peuvent progressivement apprendre les différents aspects d'un mot. C'est ce qu'on appelle l'apprentissage fortuit des mots : l'élève ne se concentre pas consciemment sur l'apprentissage de nouveaux mots, mais sur la compréhension de ce qu'il a lu ou entendu.
- 2) « Meaning-focused output » : apprendre le vocabulaire dans des tâches d'écriture et d'expression orale. Ces tâches, dans lesquelles les élèves sont guidés par des mots en gras ou des « chunks » (parties données d'une phrase), l'apprentissage des mots est favorisé.
- 3) « Language-focus learning » : apprendre le vocabulaire par des exercices. Par exemple, des exercices avec des listes de mots, des cartes de mots ou des applications permettent d'apprendre des mots à haute fréquence afin de construire un vocabulaire de base.
- 4) « Fluency development » : développer l'automatisation du vocabulaire afin de favoriser la fluidité de l'expression orale et de la lecture. La connaissance automatisée des mots est importante en lecture car elle libère de l'espace cognitif pour les compétences d'ordre supérieur nécessaires à la compréhension de la lecture.

#### **2.3.4.2 Inductif vs. déductif**

Lorsque les élèves apprennent des mots de manière inconsciente, par exemple en lisant des textes ou en réalisant, comparant et évaluant des travaux écrits, on parle d'apprentissage inductif : les connaissances sont acquises de manière inconsciente. Cependant, l'enseignant peut aussi se concentrer explicitement sur les mots que les élèves doivent connaître et sur leur signification. Cet élargissement conscient du vocabulaire est appelé apprentissage déductif.

#### **2.3.4.3 Réceptif vs. productif**

L'apprentissage réceptif des mots signifie l'apprentissage de mots de la langue étrangère vers la langue maternelle : on doit être capable de comprendre les mots, ce qui peut être testé dans les compétences réceptives « lire » et « écouter ».

L'apprentissage productif signifie que nous apprenons des mots de la langue

maternelle à la langue étrangère, afin de pouvoir écrire une lettre ou tenir une conversation avec des mots dans la langue étrangère. Cependant, selon Mondria et Wiersma (2004, p.30) il est également possible de combiner l'apprentissage réceptif et l'apprentissage productif, ce qui permet une meilleure acquisition du vocabulaire :

D'une part, l'apprentissage productif recouvre partiellement l'apprentissage réceptif, de sorte que l'ajout de l'apprentissage productif à l'apprentissage réceptif pourrait conduire à une quantité supplémentaire de connaissances réceptives. D'autre part, l'apprentissage productif diffère aussi en partie de l'apprentissage réceptif, de sorte que l'ajout d'une phase d'apprentissage productif pourrait entraîner (1) un traitement plus étendu (il y a plus de temps pour apprendre) et (2) un traitement plus varié (deux modes d'apprentissage différents), ce qui pourrait se traduire par une rétention plus élevée (Anderson 1990).

*Le développement des compétences est lié à l'aptitude pour une langue, mais aussi, dans une large mesure, à la motivation. En général, plus un apprenant est motivé, plus il développe facilement sa grammaire ou son vocabulaire. Pour mieux comprendre cette motivation, nous l'examinerons dans la section suivante.*

## **2.4 La motivation**

Pour l'apprentissage d'une L2, nous savons qu'une motivation élevée et une attitude positive envers cette deuxième langue ont un effet positif sur le processus de l'apprentissage. Il est important de comprendre ce qu'est la « motivation ». Il existe plusieurs théories sur la nature exacte de la motivation et sur la façon dont ce concept peut être mesuré. Les deux théories les plus importantes liées à l'apprentissage des langues secondes sont présentées ci-dessous.

### ***2.4.1 La théorie de la motivation de Gardner et Lambert (1972)***

Selon la théorie de Gardner et Lambert (1972), la motivation d'une personne à apprendre une L2 est façonnée à la fois par les attitudes envers la culture de cette langue et par les objectifs poursuivis. Dans cette théorie, une distinction est faite entre la motivation « intégrative » et la motivation « instrumentale » :

La motivation « intégrative » est basée sur un intérêt pour la deuxième langue et sa culture et fait référence à l'intention de faire partie de cette culture. Pour mesurer cette motivation, on

utilise souvent le test l'*Attitude Motivation Test Battery*<sup>14</sup> (AMTB) de Gardner (1985), qui inclut l'attitude de l'apprenant dans la motivation, en partant du principe qu'une attitude positive et l'interactivité augmentent la motivation (de Bot et al., 2005 ; Dörnyei & Schmidt, 2001). La motivation instrumentale, quant à elle, concerne les éventuels avantages pragmatiques de l'apprentissage du T2, comme l'obtention d'un meilleur emploi ou d'un salaire plus élevé (Dörnyei & Ushioda, 2011). (cf. Kun, 2013) [notre traduction]

La recherche a montré qu'une forme de motivation n'est pas meilleure ou plus efficace qu'une autre (Clément, Dörnyei & Noels, 1994; Saville-Troike, 2012). Ce qui est important, c'est que les deux types de motivation présentent de nombreuses similitudes, et qu'il est donc très probable qu'un apprenant éprouve ces deux à la fois.

#### 2.4.1.1 l'anxiété linguistique

L'opposé de la motivation, est l'« anxiété linguistique ». L'anxiété linguistique est souvent associée à l'expression orale ou écrite dans une langue étrangère, où l'apprenant a peur de faire des erreurs. L'anxiété langagière peut entraver l'acquisition d'une L2 parce que des associations négatives sont activées avec la peur de l'échec ou un comportement d'évitement comme conséquences possibles (Khan & Zafar, 2010 ; Saville-Troike, 2012). Cela peut conduire à une expérience d'échec et ainsi la spirale descendante peut continuer et l'acquisition de la langue de la L2 stagnera. La motivation ou l'anxiété linguistique d'un élève peut être testée à l'aide de la mini Attitude Motivation Test Battery<sup>15</sup> (mini-AMTB ; Gardner & MacIntyre, 1993)

#### 2.4.2 *Self Determination Theory (SDT) de Deci et Ryan (1985, 2000)*

La *Self Determination Theory* (SDT), également connue sous le nom « Motivation Theory », qui a déjà été brièvement abordée dans la section 2.1.3, est la théorie de Deci et Ryan (1985, 2000). La théorie distingue la motivation « intrinsèque » de la motivation « extrinsèque ». La motivation « intrinsèque » provient des intérêts et des besoins personnels : c'est la motivation qui vient de l'intérieur de l'apprenant. Dans le cas de la motivation « extrinsèque », des stimuli externes motivent l'apprenant, tels que des récompenses sous la forme d'une note élevée ou le besoin de performer dû à la pression parentale. (Geerts & van Kralingen, 2016, p. 443) La motivation « intrinsèque » se traduit souvent par de meilleurs résultats d'apprentissage et une acquisition plus rapide de la langue, car il existe un intérêt

---

<sup>14</sup> Pour voir le test, veuillez consulter le site <https://publish.uwo.ca/~gardner/docs/englishamtb.pdf>

<sup>15</sup> Pour une version néerlandaise du mini-AMTB pour la matière française, voir [l'annexe H](#).

pour l'apprentissage de la nouvelle langue. Cette motivation est accrue lorsque les trois besoins fondamentaux de l'apprenant sont satisfaits, à savoir l'« autonomie », la « compétence » et la « relation ».

*Dans le domaine de l'éducation, on s'efforce de rendre la théorie aussi motivante que possible. Cela signifie que les changements peuvent être effectués sur un certain nombre d'années. On peut voir si quelque chose a changé dans l'approche didactique de ces compétences au fil des ans. Comment l'enseignement de la grammaire s'est-elle développée à travers les années et de quelle manière est-elle enseignée et voit-on des différences par rapport à il y a 50 ans ?*

## **2.5 Le développement de l'enseignement de la grammaire (de la matière du français)**

### ***2.5.1 Le débat autour des connaissances explicites et implicites de la grammaire***

Depuis des décennies, il y a un débat au sein de l'enseignement des langues étrangères modernes, qui concerne donc également l'apprentissage du français. Ce débat se concentre sur la question de savoir si l'attention portée aux formes et aux règles, c'est-à-dire l'attention portée à la manière dont la grammaire est enseignée, aide vraiment à maîtriser une L2 ou des langues étrangères. En effet, les règles de grammaire utilisées par les enseignants sous diverses méthodes d'enseignement ne reflètent pas la façon dont notre cerveau stocke et traite les structures grammaticales. Graus (2020, p.219) cite ce qui suit à propos du débat sur la grammaire :

La question qui se pose est de savoir si les connaissances grammaticales explicites [conscientes] peuvent être automatisées et internalisées au point de pouvoir être utilisées sans effort dans la production spontanée de la langue. Il n'y a pas de temps pour construire consciemment des constructions grammaticales en utilisant toutes sortes de règles. Notre capacité linguistique implicite [inconsciente] se charge de la tâche à la vitesse de l'éclair, mais la question est de savoir si l'apprentissage de la grammaire peut influencer ce système linguistique instinctif. [notre traduction]

### ***2.5.2 La vision des connaissances grammaticales au fil des ans<sup>16</sup>***

Dans le débat ci-dessus, nous avons parlé de l'enseignement traditionnel des langues étrangères, c'est-à-dire l'éducation qu'on a développée il y a des décennies, dans lequel la

---

<sup>16</sup> Toutes les informations décrites ci-dessous se trouvent dans le chapitre 13 « Grammaticaonderwijs » du livre « Vreemdetalendidactiek : Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud », pages 217-221.

grammaire occupe une place centrale : « focus on forms » (Long & Robinson, 1998, p. 12). Cette éducation traditionnelle prenait comme point de départ qu'il existait un lien étroit entre les connaissances explicites et les capacités linguistiques implicites (c'est l'enseignement traditionnel des langues). L'application de la connaissance des règles grammaticales en était le fondement. « Focus on forms » signifie que les élèves étudient principalement le système de règles de la langue cible. L'accent est mis sur la correction et l'apprentissage des séquences et des règles, mais pas sur les compétences. En conséquence, les élèves obtiennent de bons résultats aux tests de grammaire, mais ne maîtrisent pas vraiment la langue cible. Il est logique que la maîtrise réelle fasse défaut, parce que l'application des connaissances grammaticales dans des situations réelles de communication, comme par exemple avoir une conversation avec un Français à Paris, n'a jamais été enseignée.

À l'autre extrémité du débat, on a préconisé une contre-réaction à cette éducation traditionnelle dispensée dans les années 1970 – 1980 : selon les enseignants, les experts et l'enseignement communicatif des langues, la connaissance explicite de la grammaire ne contribuerait pas ou peu à l'acquisition d'une langue étrangère. La preuve en serait que l'enseignement traditionnel de la langue grammaticale a produit des élèves qui ne pouvaient que modérément appliquer leurs connaissances grammaticales dans des situations linguistiques authentiques. La réponse de l'approche communicative c'était de mettre l'accent sur « focus on meaning » (Long & Robinson, 1998, p. 13) : les élèves sont immergés dans une utilisation authentique de la langue, dans l'espoir qu'ils assimilent automatiquement la langue cible. Ceci est conforme à l'idée de Krashen (2003, p.4) : « We acquire language in only one way : when we understand messages ; that is, when we obtain comprehensible input. » C'est comparable à la façon dont quelqu'un apprend sa première langue. En conséquence, les élèves comprennent et utilisent couramment la langue cible, mais la correction formelle (donc l'application précise des règles de la grammaire) reste en retrait.

La vision contemporaine de la manière dont l'enseignement de la grammaire devrait être façonné, en mettant l'accent sur l'application des formes de la langue dans un contexte réel et communicatif est appelée « focus on form » (Long & Robinson, 1998, p.12). Ici, les formes linguistiques ne sont pas le fil rouge, mais un moyen de transmettre un sens. Cette approche se positionne au milieu des deux autres extrémités dans le débat.

Le Tableau 2 donne un aperçu des différentes approches grammaticales qui ont été utilisées au fil des ans et qui sont au cœur du débat sur la grammaire.

| désignation             | Explication  |
|-------------------------|--|
| <b>Focus on meaning</b> | Ce type d'éducation ne s'intéresse qu'aux contributions, à la communication et à l'interaction. Aucune attention n'est accordée aux formes ou règles grammaticales.  |
| <b>Focus on forms</b>   | « Focus on forms » peut être considéré comme le contraire de « focus on meaning ». L'enseignement consiste principalement à couvrir et à pratiquer les règles grammaticales et les formes une par une.                     |
| <b>Focus on form</b>    | « Focus on form » se concentre sur l'input, la communication et l'interaction (pratique des quatre compétences linguistiques : parler – écouter – écrire – lire), mais s'intéresse également à la grammaire comme support. |

Tableau 2 : trois perspectives sur l'enseignement de la grammaire (Graus, 2020, p. 221) [notre traduction]

## **2.6 Le développement de l'enseignement du vocabulaire (de la matière du français)**

### ***2.6.1 La méthode traditionnelle d'apprentissage des mots***

Il y a un demi-siècle, les élèves d'enseignement secondaire apprenaient une nouvelle langue à l'aide de règles de grammaire et d'exercices de traduction, c'est-à-dire selon le principe de la « grammar-translation », comme nous l'avons vu dans la section 2.3.3.1. Cela vaut également pour le vocabulaire d'une langue étrangère moderne. Des listes de mots classés par fréquence devaient être apprises par cœur, puis traduits sans erreur. Tout d'abord, les mots de base, c'est-à-dire les mots à haute fréquence, ont été enseignés et ensuite les mots spécifiques à basse fréquence. Ainsi, les compétences en matière de compréhension de la lecture étaient énormément développées chez les élèves des années 1950 et 1960, mais si ils devaient comprendre par exemple plusieurs phrases françaises à la suite, cela devenait difficile car ils avaient besoin de plus de temps pour distinguer et comprendre ces mots français (van de Craats, 2006). Ces quelques secondes supplémentaires gênaient la communication.

### ***2.6.2 L'enseignement de « Task-Based Language Teaching » de nos jours***

Depuis les années 1980 et 1990, l'accent est mis sur la communication dans la langue étrangère vivante plutôt que sur l'apprentissage de mots pour lire des textes. Au cours de ces années, une nouvelle forme d'enseignement appelée « Task-Based Language Teaching » ou « TBLT », a été développée dans l'enseignement secondaire.

Ce principe est une combinaison de « Problem-based learning<sup>17</sup> » et des compétences en communication. Une « tâche », c'est-à-dire une action spécifique que les élèves doivent finalement réaliser, est au cœur de cette nouvelle forme d'enseignement.

<sup>17</sup> Pour plus d'informations, consultez le site <https://www.maastrichtuniversity.nl/education/why-um/problem-based-learning>

SLO fournit la définition suivante pour une tâche linguistique :

- Les tâches linguistiques sont des tâches réalistes et se déroulent donc dans la vie réelle, dans un contexte aussi authentique que possible ;
- Ils mènent à un résultat ou à un produit concret : une conversation, un e-mail, etc.. ;
- Il existe une situation ouverte, dans laquelle les élèves fonctionnent de manière autonome dans la langue cible à leur niveau ;
- Les critères de réussite renseignent sur le niveau de la langue, mais aussi sur le résultat prévu de la tâche. Si quelqu'un nous demande des renseignements, il est également important que ceux-ci soient corrects. (de Baerdemaeker, 2021) [notre traduction]

Cependant, dans la pratique, il s'agit plutôt d'un « weak TBLT », parce que les éléments de base linguistiques de la grammaire et du vocabulaire sont fournis et servent ensuite de test, alors que dans la version la plus solide de l'enseignement « TBLT », les élèves doivent découvrir eux-mêmes la grammaire et le vocabulaire dont ils ont besoin pour effectuer une tâche. Il est important que la communication prévale, car l'élève acquiert ainsi des connaissances linguistiques « implicites », qui sont utilisées plus spontanément que ces connaissances « explicites », qui sont plus difficiles à transférer comme nous l'avons vu dans « grammar-translation » (de Baerdemaeker, 2021).

### 2.6.2.1 Les avantages et les inconvénients du TBLT

On trouve ci-dessous un aperçu des avantages et des inconvénients du système TBLT.

| Les avantages  | Les inconvénients  |
|--|--|
| Les éléments linguistiques appris sont acquis de manière active                            | Les mots qui sont appris avec « TBLT » sont de haute, moyenne et basse fréquence, ce qui signifie que les mots de haute fréquence sont rapidement oubliés alors qu'ils constituent le vocabulaire de base.   |
| L'« efficacité » pratique de ces connaissances devient évidente, ce qui peut être motivant | En raison des tâches linguistiques, nous travaillons sur des thèmes et non sur la base de mots à haute fréquence. En conséquence, dans les méthodes d'enseignement contemporaines basées en utilisant « TBLT », les listes de mots sont regroupées par thème. Conséquence : les mots de base sont absents. |
|  | Manque de répétition : le vocabulaire d'une tâche linguistique ne reste pas en place s'il n'est pas explicitement répété. Cette répétition explicite fait souvent défaut dans les méthodes d'apprentissage car les mots sont traités par thème, et donc souvent seulement dans 1 chapitre.                 |

Tableau 3 : les avantages et les inconvénients du TBLT (Peters, 2017, p.130)

Toutefois, ces inconvénients sont désormais limités, voire résolus, par les évolutions technologiques et l'apparition d'applications et de sites web. Les élèves peuvent apprendre des mots par thème grâce à des listes de mots en ligne via *WRTS* ou *Quizzlet*, mais un enseignant peut également faire répéter le vocabulaire de base aux élèves de manière continue avec ces listes. Avec l'application *Memrise*, l'aspect de la répétition est même ajouté, ce qui signifie que lors de la pratique d'une nouvelle liste de vocabulaire, les mots précédemment pratiqués et sur lesquels l'élève s'est trompé sont à nouveau demandés, afin que ces mots soient également retenus.

## **2.7 La question principale et ses sous-questions**

*Maintenant que nous avons couvert toutes les informations de base, nous pouvons définir la question de recherche et les sous-questions associées :*

***À quel point l'approche didactique Agora est-elle plus efficace pour développer les compétences en français des élèves que l'enseignement régulier du VWO?***

Pour répondre à cette problématique, nous explorerons les sous-questions suivantes :

- *Comment l'enseignement régulier diffère-t-il de l'enseignement Agora quant à l'aisance des élèves dans l'apprentissage des compétences de la grammaire et du vocabulaire ?*
- *Quel est l'impact de l'approche adoptée régulier par rapport à l'approche adoptée d'Agora sur la motivation ?*

## Chapitre 3 : Méthodologie

*Dans ce chapitre, nous décrirons la méthode qui a été appliquée afin de pouvoir répondre à la question principale de ce mémoire. Dans la première section, la base de la recherche est décrite : le type de recherche, les méthodes de collecte des données et leurs caractéristiques. Dans la deuxième section, le déroulement est décrit ainsi que les méthodes d'analyse. Enfin, dans la troisième et donc dernière section, la validité et la fiabilité de l'étude sont décrites. Il est important à noter que nous avons anonymisé les noms des écoles, des professeurs et des élèves ayant participé à cette recherche.*

### **3.1 La base de la recherche**

#### ***3.1.1 Le type de recherche***

Afin de déterminer dans quelle mesure l'enseignement Agora est plus efficace pour l'acquisition des compétences en grammaire et en vocabulaire que l'enseignement régulier du VWO en termes de motivation, d'aisance et de résultats, des recherches qualitative et quantitative seront utilisées. Il s'agit donc d'une approche « mixed methods » (cf. Benders, 2018). Cette approche a été choisie pour que nous ayons plus que les scores « nus ». Par exemple, les expériences décrites par les enseignants en ce qui concerne la motivation des élèves peuvent aider à comprendre ce que les pourcentages montrent sur la motivation des élèves à apprendre la grammaire et le vocabulaire français.

La recherche quantitative a été utilisée pour exprimer la différence de résultats entre les deux types d'enseignement ; la recherche qualitative a été utilisée pour expliquer la différence de motivation décrite par les élèves pour le développement de la grammaire et du vocabulaire français. Cela vaut également pour l'aisance.

#### ***3.1.2 Collection des données***

Les données de l'étude ont été collectées en effectuant des recherches sur le terrain (« fieldresearch », cf. Benders (2018)).

##### ***3.1.2.1 La recherche quantitative – un test de compétences***

Pour la recherche quantitative, un test, qui se trouve dans [l'annexe G](#), sera utilisé à la fois à une école Agora et dans une école régulière du VWO en classe cinquième. Ce test se présente sous forme d'une « escape room » en ligne dans laquelle les élèves font un voyage à travers Paris. Pour se déplacer d'un endroit à l'autre dans ce jeu en

ligne, les élèves doivent répondre à des questions ou accomplir des tâches qui mettent à l'épreuve leurs connaissances grammaticales et lexicales. Un exemple d'une telle mission dans cette « escape room » peut être trouvé dans la Figure 2. Une escape room a été choisie parce qu'elle permet de tester les connaissances des élèves de manière amusante et ludique. Cela évite l'idée d'une épreuve, ce qui est particulièrement important pour les élèves d'Agora, vu que l'éducation Agora ne fait pas de tests.

4 Vincent vertelt dat zijn bekende schilderij *de Sterrennacht* in een bekend Frans museum hangt, samen met onder andere de *Mona Lisa* van Leonardo da Vinci. Over welk museum heeft deze *monsieur* het? Naam van het museum:




---

**C Le Louvre**

*Jullie zijn aangekomen bij het museum waar de c lebrit  Vincent van Gogh het over had.*

*Klik op la loupe om verder te gaan.*

1.a Voor zijn schilderijen gebruikt Vincent verschillende kleuren. Koppel het Nederlandse woord aan het juiste Franse woord en schrijf in het Frans op wat voor kleur het zelfstandige naamwoord heeft. De Nederlandse woorden zijn: **het gras, de sinaasappel, de zon, de tomaat, de lucht.**

|             |                   |                                    |
|-------------|-------------------|------------------------------------|
| 1 le ciel   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le ciel</i> = .....   |
| 2 le soleil | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le soleil</i> = ..... |
| 3 l'herbe   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'herbe</i> = .....   |
| 4 la tomate | Vertaling : ..... | Kleur van <i>la tomate</i> = ..... |
| 5 l'orange  | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'orange</i> = .....  |

Figure 2 : une mission du test pour les élèves.

Les questions ont été conçues de manière à ce que les réponses montrent quel type de question (intégrée/ isolée/ explicite/ implicite/ inductive/ déductive/ productive/ réceptive) est le mieux adapté aux élèves. Les types de questions didactiques utilisés sont présentés dans le Tableau 4. Les éléments de base pour le vocabulaire et la grammaire qui seront testés sont présentés dans le Tableau 5. [L'annexe G](#) spécifie quelle question a testé quel élément de base.

| La grammaire         | Le vocabulaire         |
|----------------------|------------------------|
| Intégrée – explicite | Inductive - réceptive  |
| Intégrée – implicite | Inductive – productive |
| Isolée – explicite   | Déductive – réceptive  |
|                      | Déductive – productive |

Tableau 4 : les types de questions didactiques utilisés dans le test

| La grammaire   | Le vocabulaire   |
|--|--|
| Conjugaison des <b>verbes réguliers en -er</b> au présent (voyager, rencontrer, aimer) | <b>Les directions de la route</b> (à gauche, à droite et tout droit)                         |
| Conjugaison des <b>verbes irréguliers être et avoir</b> au présent                     | <b>Les professions</b> (il est acteur, peintre, mathématicien, politicien)                   |
| Conjugaison des <b>verbes irréguliers aller et s'appeler</b> au présent                | <b>Se présenter</b> (indiquer le nom, l'âge, la ville où tu habites et le pays de naissance) |
|  | <b>Les couleurs</b> (bleu, jaune, vert, rouge, orange)                                       |

Tableau 5 : les éléments de base pour le vocabulaire et la grammaire qui seront testés

### 3.1.2.2 La recherche qualitative – une enquête pour les élèves

Pour la recherche qualitative auprès des élèves, un questionnaire avec des questions fermées sera utilisé. Dans cette enquête, les élèves peuvent indiquer leur avis par rapport à l'apprentissage des compétences de grammaire et de vocabulaire sur une échelle de 1 à 5. Cette échelle a été choisie pour que les élèves puissent nuancer leur réponses et pour qu'il y ait une position au milieu s'ils ne peuvent ou ne veulent pas choisir. Ce questionnaire se trouve dans [l'annexe H](#), et est utilisé dans la Figure 3.

En outre, cette enquête permet également de tester le lien entre la motivation et l'attitude à l'égard de l'apprentissage de la deuxième langue française. Elle a été basée sur le mini-AMTB (cf. Gardner, 1985; Kun, 2013). Ce dernier peut être utilisé pour savoir si la motivation est « intégrative » ou « instrumentale » et éventuellement aussi pour savoir si la motivation est « intrinsèque » ou « extrinsèque ».

|  |                          |               |
|--|--------------------------|---------------|
| <b>Ik zou graag Frans willen leren omdat het handig is voor later (bijvoorbeeld om een goede baan te krijgen).</b> |                          |               |
| HELEMAAL NIET WAAR   | ___1:___2:___3:___4:___5 | HELEMAAL WAAR |
| <b>Ik wil heel graag Frans leren.</b>  |                          |               |
| HELEMAAL NIET WAAR   | ___1:___2:___3:___4:___5 | HELEMAAL WAAR |
| <b>Mijn ouders moedigen mij aan om Frans te leren.</b>   |                          |               |
| BIJNA NIET   | ___1:___2:___3:___4:___5 | HEEL VEEL     |
| <b>Ik vind het leren van Franse woorden belangrijk.</b>  |                          |               |
| HELEMAAL NIET WAAR   | ___1:___2:___3:___4:___5 | HELEMAAL WAAR |
| <b>Ik vind het leren van Franse grammatica makkelijk.</b>  |                          |               |
| HELEMAAL NIET WAAR   | ___1:___2:___3:___4:___5 | HELEMAAL WAAR |

Figure 3 : questions de l'enquête « Hoe motiverend vind jij het om de Franse taal te leren ? »

### 3.1.2.3 La recherche qualitative – une enquête pour les coaches et/ ou profs

Pour la recherche qualitative auprès des coaches d’Agora et/ ou des professeurs de français, nous utiliserons également un questionnaire avec des questions ouvertes et fermées. Dans cette enquête, les coaches/ enseignants pourront donner leur avis sur une échelle de 1 à 5 à des questions portant sur deux sujets principaux :

- 1) Dans quelle mesure les coaches/enseignants pensent-ils qu’il est motivant pour les élèves d’être éduqués dans le système éducatif où le répondant travaille ?
- 2) Dans quelle mesure est-il motivant pour les élèves d’acquérir le vocabulaire et la grammaire du français dans le système éducatif où le répondant travaille ?

Ce questionnaire se trouve dans [l’annexe I](#). Un exemple des questions posées est présenté dans la Figure 4.

|   |                              |                |
|---|------------------------------|----------------|
| <b>Binnen deze onderwijsvorm hebben de leerlingen veel vrijheid om te kiezen wat ze willen leren.</b>               |                              |                |
| ZEER MEE ONEENS   | ___1: ___2: ___3: ___4: ___5 | ZEER MEE EENS  |
| <b>De tijd voor individuele aandacht voor de leerlingen is:</b>   |                              |                |
| VEEL TE WEINIG  | ___1: ___2: ___3: ___4: ___5 | VEEL TEVEEL    |
| <b>Leerlingen vinden het motiverend om grammatica te leren.</b>   |                              |                |
| HELEMAAL NIET WAAR  | ___1: ___2: ___3: ___4: ___5 | HELEMAAL WAAR  |
| <b>Het automatiseren van verschillende vocabulaire (hoogfrequente en laagfrequente woorden) is voor leerlingen:</b> |                              |                |
| ZEER LASTIG   | ___1: ___2: ___3: ___4: ___5 | ZEER MAKKELIJK |
| <b>Hoe zou u graag willen dat vocabulaire in het MVT-onderwijs wordt aangeboden?</b>                                |                              |                |
| _____   |                              |                |

Figure 4 : questions de l’enquête pour les professeurs de français et des coaches d’Agora.

### 3.1.2.4 La recherche qualitative – un interview avec un coach Agora

Pour obtenir une meilleure idée de l’enseignement Agora et de la manière dont il aborde la langue et la culture françaises, une interview a été réalisée avec madame X. Elle est actuellement coach de l’école Agora-B, mais elle a commencé sa carrière comme professeur de français dans l’enseignement régulier. Au cours de cette interview, les challenges, le rôle des élèves et des coaches, et les activités quotidiennes au sein de l’éducation Agora ont été discutés. En outre, des sujets tels que les tests, l’examen final et la motivation ont été abordés, ainsi que les principes pédagogiques et didactiques d’Agora. Enfin, madame X a parlé de la position de la langue française, vu qu’elle n’existe pas en tant que matière, mais aussi de la manière dont les élèves apprennent cette langue s’ils le souhaitent. Cette interview se trouve dans [l’annexe J](#).

## **3.2 Le déroulement de la recherche**

Cette section décrit comment les tests ont été passés. Là encore, une distinction est faite entre les tests passés dans les écoles régulières et Agora et l'enquête pour les enseignants.

### ***3.2.1 La mise en œuvre des tests dans l'enseignement régulier***

L'escape room et l'enquête de motivation ont toutes deux été menées dans une école régulière à Heerlen auprès des élèves d'une classe en cinquième du niveau HAVO/VWO (combinée). Ces tests ont été réalisés le 13 mai 2022. Pour les élèves, cela s'est fait pendant leur première heure de cours, de 08h30 à 09h15. Les diagrammes qui forment le Tableau 6 donne un aperçu des données démographiques des élèves.

| sexe  | Total | âge    | Total | langue      | Total | langue parlée à la maison  | Total |
|-------|-------|--------|-------|-------------|-------|----------------------------|-------|
| Homme | 20    | 12 ans | 15    | maternelle  |       | néerlandais                | 26    |
| Femme | 11    | 13 ans | 16    | néerlandais | 31    | limbourgeois <sup>18</sup> | 3     |
|       |       |        |       |             |       | néerlandais + anglais      | 2     |

Tableau 6 : les données démographiques des élèves réguliers

Tout d'abord, l'escape room a été faite. La question de l'épreuve avec la carte et la mise en place de cercles et la recherche de la bonne route a posé problème. En raison de certaines circonstances imprévues à l'école (pas d'utilisation d'ordinateurs portables et pas d'impression en couleur), le début de l'escape room a été plus chaotique que prévu. En outre, de nombreux élèves demandaient régulièrement à leur professeur quelle était la réponse d'une tâche. Après avoir répété plusieurs fois que les exercices difficiles pouvaient être ignorés, cela s'est mieux passé. De plus, l'enseignant des élèves et nous-même avons remarqué que 10 élèves utilisaient Google Translate sur leur téléphone. Dès que nous avons vu cela, nous avons demandé les alias et les avons notés. Ces résultats ne seront pas inclus dans l'analyse, parce qu'ils ne testent pas l'utilisation spontanée de la langue par l'apprenant à un moment donné. Cela pourrait avoir une incidence négative sur la fiabilité du test. Il en va de même pour les résultats des élèves qui parlent le limbourgeois ou le néerlandais combiné à l'anglais à la maison, parce qu'ils peuvent avoir un développement linguistique différent. En excluant ces résultats, il restait un total de 16 tests qui pouvaient être utilisés pour l'analyse et qui fournissaient des résultats fiables et valides. Au final, tous les élèves ont réussi à terminer l'escape room en 35 minutes (en tenant compte des questions sautées). Après avoir terminé l'escape room, les élèves ont rempli l'enquête de motivation. Les élèves ont eu besoin en moyenne de 5 à 10 minutes pour remplir celle-ci. Aucune difficulté ne s'est présentée.

<sup>18</sup> Le dialecte limbourgeois est un dialecte parlé dans le sud-est de la province du Limbourg (aux Pays-Bas).

### 3.2.2 La mise en œuvre des tests dans le cadre de l'éducation d'Agora

L'escape room et le test de motivation ont tous les deux été menés dans deux écoles Agora différentes :

#### 3.2.2.1 L'école Agora-A

Les tests ont été passés le 25 mai de 11h05 à 11h50 à l'école Agora-A. Il s'agit de 8 élèves qui ont déjà choisi un profil et qui passeront leurs bacs au niveau VWO. Ils ont pratiqué le français avec Duolingo et ont eu environ une dizaine de séances d'inspiration pour le français. Le Tableau 7 donne un aperçu des données démographiques des élèves.

| sexe  | Total | âge    | Total | langue maternelle | Total | langue parlée à la maison | Total |
|-------|-------|--------|-------|-------------------|-------|---------------------------|-------|
| Homme | 4     | 14 ans | 7     | néerlandais       | 8     | néerlandais               | 8     |
| Femme | 4     | 16 ans | 1     |                   |       |                           |       |

Tableau 7 : les données démographiques des élèves de l'école Agora-A

Ces élèves ont également fait l'escape room en premier, et encore une fois, les élèves nous ont indiqué que la question du test avec la carte et le placement des cercles et la recherche de la bonne route ont trouvé difficile. Sinon, il n'y a eu aucune difficulté : les élèves ont fait l'escape room sur leur ordinateur, ont sauté des questions s'ils ne connaissaient pas la réponse et, en raison du petit nombre d'élèves, nous avons pu regarder tous les écrans et constater que personne n'a utilisé Google Translate. Les élèves ont passé en moyenne 30 à 35 minutes à faire l'escape room. En outre, ils ont eu besoin en moyenne de 5 à 10 minutes pour remplir l'enquête de motivation. Aucune difficulté ne s'est présentée.

#### 3.2.2.2 L'école Agora-B

Les expériences dans l'école Agora B ont été menées le 3 juin de 13h à 14h. Ici, les élèves n'ont pas encore choisi un profil et un niveau pour passer leurs bacs. Les données démographiques de ces élèves sont présentées dans le Tableau 8.

| sexe  | Total | âge    | Total | langue maternelle | Total | langue parlée à la maison | Total |
|-------|-------|--------|-------|-------------------|-------|---------------------------|-------|
| Homme | 3     | 11 ans | 3     | néerlandais       | 5     | néerlandais               | 5     |
| Femme | 2     | 14 ans | 2     |                   |       |                           |       |

Tableau 8 : les données démographiques des élèves de l'école Agora-B

La préparation de la passation de ce test a présenté deux difficultés : premièrement, les élèves n'ont pas le français comme matière et il y a eu peu de moments où le « café

français » (c'est la session d'inspiration pour le français à cet endroit) a eu lieu. Deuxièmement, les élèves n'avaient pratiquement aucune connaissance de base, ce qui pourrait rendre le test trop difficile et démotiver les élèves. Pour résoudre ces deux problèmes, nous avons tout d'abord élaboré un livret de référence<sup>19</sup> que le coach Agora pouvait parcourir avec les élèves quelques jours avant le test. Ce livret de référence ne devait pas être utilisé pendant le test. De plus, afin de ne pas démotiver les élèves pour la langue française, il était nécessaire d'inclure dans l'escape room quelques questions de traduction de mots qu'ils ont déjà eus pendant le « café français » afin qu'ils reconnaissent les questions et vivent « un moment de réussite ». La version d'escape room adaptée à cette école se trouve dans l'[annexe G](#). Ces questions supplémentaires n'ont pas été incluses dans l'analyse. De plus, le coach de la matière du français (madame X) ferait elle-même passer les tests ; les réponses de l'escape room ont été envoyées par courrier électronique. Il ne nous était pas possible d'y être présente nous-même. Madame X a indiqué qu'en raison de problèmes techniques, certains élèves n'ont pu travailler que sur Google docs où les liens ne s'ouvraient pas, le travail s'est donc fait en binôme. En outre, madame X a indiqué qu'à un certain moment pendant le test, les élèves étaient vraiment bloqués pendant la session du café français (où l'expérience a eu lieu), de sorte que le livret de référence a été distribué pour que les élèves aient pu continuer. L'enquête de motivation n'a pas été réalisée pour une raison inconnue.

Le fait que certains élèves aient collaboré et qu'ils ont utilisé l'ouvrage de référence met en doute la fiabilité des résultats, mais peut en même temps être vu comme un indice de leur niveau en tant que tel faible pour ces compétences. Il s'est avéré que les élèves n'avaient répondu à aucune des questions de l'escape room comme elle a été conçue à l'origine. Seuls trois élèves ont réussi à répondre à quelques-unes des questions supplémentaires<sup>20</sup>. Vu l'absence totale de données fiables de ce groupe, nous n'avons pas pu procéder à une analyse.

### *3.2.3 Le déroulement de l'enquête en ligne pour les coaches/ enseignants*

Une autre composante dans notre recherche est le questionnaire que nous avons distribué parmi des enseignants de français. L'enquête a été distribuée par LinkedIn et par un groupe Facebook le 11 mai 2022. Le 5 juin, nous avons décidé d'analyser les 3 enquêtes qui avaient

---

<sup>19</sup> Pour voir le livret de référence, veuillez-vous référer dans l'[annexe G](#).

<sup>20</sup> Les réponses des certaines questions supplémentaires bien répondu se trouvent dans l'[annexe N](#).

été remplies jusque-là. Il s'agit de 3 professeurs, travaillant chacun dans un type d'enseignement différent, un aperçu des répondants se trouve dans le Tableau 9. Les données démographiques ne sont pas connues, parce que l'enquête était anonyme.

| Employée dans l'enseignement régulier | Total | Employée dans Montessori/ Dalton | Total | Employée dans une école libre <sup>21</sup> | Total |
|---------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|---|-------|
| Collège                               | 1     | Collège                          | 0     | Collège                                     | 0     |
| Lycée                                 | 0     | Lycée                            | 1     | Lycée                                       | 1     |
| Niveau : HAVO/ VWO                    | 1     | Niveau : HAVO/ VWO               | 1     | Niveau : HAVO/ VWO                          | 1     |

Tableau 9 : les données des répondants sur l'enquête pour les coaches/ enseignants

### 3.2.4 Interviews de deux professeurs de français et deux coaches Agora)

Comme décrit dans la section 3.1.2.4, une interview a été réalisée avec madame X, professeur de français et coach (pour le français) à l'école Agora-B. Cette interview a eu lieu le 7 avril. Pour obtenir encore plus d'informations sur cet enseignement et le rôle d'un coach (pour la matière du français), une conversation avec Madame Y a également eu lieu le 31 mai. Madame Y travaille au Montessori à Nimègue. Cependant, elle a indiqué qu'elle n'était pas vraiment coach au sein de l'Agora, mais qu'elle a quand même coaché un seul élève pour cette langue. Elle ne connaissait donc pas exactement le fonctionnement du système éducatif Agora, mais nous l'avons tout de même jugé intéressant d'inclure les expériences de ce prof dans notre analyse. Par madame Y, il a également été possible d'avoir un interview avec un coach Agora à Nimègue, que nous appellerons madame Z. Cette interview a eu lieu le 16 juin. Les points mentionnés par Madame Z étaient très similaires aux points mentionnés dans l'interview avec madame X (aussi un coach Agora). C'est la raison pourquoi cette interview n'a pas été développée en annexe. Les points importants de madame Z seront toutefois inclus dans l'analyse.

<sup>21</sup> « Le concept éducatif de l'école libre aux Pays-Bas est un concept pour l'enseignement primaire et secondaire, dans lequel le développement de l'enfant (penser, sentir et agir) est central » [notre traduction] (Anstadt ; 2021). Cet enseignement n'a pas de programme fixe, mais les élèves doivent passer le bac régulier.

## Chapitre 4 : Résultats

Dans ce chapitre, nous analyserons les résultats des tests et des enquêtes décrits dans le chapitre 3. Premièrement, le test de l'escape room des élèves réguliers et des élèves Agora feront l'objet d'une analyse quantitative. Ensuite, l'enquête sur la motivation remplie par les élèves réguliers et ceux de l'Agora sera analysée. De plus, nous examinerons ce que les résultats disent de la motivation de l'élève pour la matière du français. Enfin, les résultats de l'enquête pour les enseignants/ coaches seront décrits, tout comme les interviews.

### 4.1 Analyse quantitative de l'escape room achevée

#### 4.1.1 Résultats des élèves réguliers

Dans l'analyse des résultats des élèves réguliers, une dichotomie est faite entre deux compétences : la grammaire et le vocabulaire. L'aperçu complet des scores par question dans l'escape room, se trouve dans l'[annexe K](#).

##### 4.1.1.1 La grammaire

Examinons d'abord les scores grammaticaux, indiqués dans le Tableau 10.

|   | exercice | approche grammaticale | % de réponses correctes | % de réponses 1/2* correctes | % de réponses fausses | % de réponses non complétées |
|---|----------|-----------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|
| Former « voyager » à partir du nom « voyage » | A.4.a    | Intégrée - explicite  | 0                       | 0                            | 18,75                 | 81,25                        |
| Former « je rencontre »                       | B.1.a    | Isolée – explicite    | 31,25                   | 6,25                         | 50                    | 12,5                         |
| Former « il est »                             | B.1.b    | Isolée - explicite    | 37,5                    | 0                            | 37,5                  | 25                           |
| Former « il a »                               | B.1.c    | Isolée - explicite    | 25                      | 0                            | 68,75                 | 6,25                         |
| Former « j'aime »                             | B.1.d    | Isolée – explicite    | 12,5                    | 31,25                        | 37,5                  | 18,75                        |
| Connaître le temps « le passé composé »       | B.1.e    | Intégrée - explicite  | 0                       | 6,25                         | 37,5                  | 56,25                        |
| Former « il s'appelle »                       | B.2.a    | Intégrée - implicite  | 37,5                    | 18,75                        | 25                    | 18,75                        |
| Former « je m'appelle... »                    | B.3.b    | Intégrée - implicite  | 18,75                   | 12,5                         | 62,5                  | 6,25                         |
| Former « j'ai ... ans »                       | B.3.d    | Intégrée - implicite  | 56,25                   | 0                            | 31,25                 | 12,5                         |
| Former « j'habite à ... »                     | B.3.f    | Intégrée - implicite  | 25                      | 6,25                         | 62,5                  | 6,25                         |
| Former « Je suis en vacances »                | B.3.j    | Isolée - explicite    | 50                      | 0                            | 18,7                  | 31,25                        |
| Former la phrase « je vais à la tour Eiffel » | C.2      | Intégrée – implicite  | 68,75                   | 0                            | 0                     | 31,25                        |

Tableau 10 : les résultats des éléments de base de la grammaire qui sont testés chez des élèves réguliers

\*partiellement correcte : conjugaison incorrecte (si des consonnes doubles manquent, si l'élision des voyelles s'est mal passée ou si le verbe est conjugué avec les désinences pour la mauvaise personne (je/ tu/ il)), mais le verbe étant que tel est correct.

Le tableau 10 montre que les scores sont bas dans tous les domaines. C'est remarquable parce que toutes les structures devraient en principe être connues. Les réponses « fausses » ne concernent pas des phrases ou des verbes plus difficiles. 50% des questions (exercices A.4.a, B.1.c/d/e, B.3.b/f) ont reçu une réponse correcte par seulement 25% ou moins des élèves. Il est à noter que pour les questions où les élèves ont obtenu 0% (former *voyager* et être capable de reconnaître *le passé composé*), ils n'ont souvent pas terminé la question (81,25 et 56,25% respectivement). Dans ces deux questions, l'approche grammaticale était « intégrée – explicite ».

Pour l'autre 50% des questions, les élèves ont obtenu les meilleurs résultats (respectivement 37,5%, 56,25% et 68,75% de réponses correctes). Ces questions sont d'une approche grammaticale « intégrée – implicite ». Toutes les questions de cette approche grammaticale sont des *chunks* (voir les questions et réponses entourées en rouge), mais il y a une grande différence dans les pourcentages de réponses correctes.

|  |
|--|
| <p>2. Geef antwoord op de volgende vragen over de <b>célébrité</b> die je gaat bezoeken:</p> <p>a <i>Comment il s'appelle?</i></p> <p>o ..... (<i>hij heet</i>) ..... (<i>naam van de beroemdheid</i>)</p>   |
| <p>3 Je weet nu wie de célébrité is die je gaat ontmoeten, maar hij weet nog niet wie jij bent. Geef in hele zinnen antwoord op de vragen van Vincent, zodat je jezelf kunt voorstellen.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>a : Comment tu t'appelles?</p> <p>c : Tu as quel âge ?</p> <p>e : Tu habites où ?</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>b : _____</p> <p>d : _____</p> <p>f : _____</p> </div> </div> |

Figure 5 : deux questions « intégrée – implicite » (2a et 3) de l'escape room

En analysant les questions 2a et 3 de l'escape room, affichées dans la Figure 5, nous avons remarqué que les élèves réussissent à former « il s'appelle » lorsqu'il y a un contexte autour de ce verbe (question B.2.a.), mais s'il n'y a pas de contexte, comme dans la question B.3.a., peu d'élèves savent épeler correctement « je m'appelle ». De plus, les élèves ne maîtrisent pas l'orthographe des chunks abordés dans les premières semaines en cinquième, tels que « je m'appelle » et « j'habite à ». Le chunk « Je vais à la tour Eiffel », qui est traité plus tard, est pourtant bien formé. Il s'avère donc que les élèves peuvent donc mieux retrouver la grammaire dans la mémoire à court terme que dans la mémoire à long terme, ce qui soulève la question de la fréquence de répétition des chunks.

|  |
|--|
| <p>1 Maak de volgende zinnen af, maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven.</p> <p>a ..... (Ik ontmoet - <u>rencontrer</u>) Vincent.</p> <p>b ..... (Hij is - <u>être</u>) connu pour ses cheveux roux (= bekend door zijn rode haren)</p> <p>c ..... (Hij heeft - <u>avoir</u>) habité à Paris.</p> <p>d ..... (Ik ben dol op - <u>aimer</u>) ses œuvres (= zijn werken).</p> |
|--|

Figure 6 : les questions d'une approche « isolée – expliquée » B1 de l'escape room

Pour les questions de l'exercice B1 (voir Figure 6), où l'approche « isolée – expliquée » a été utilisée, le pourcentage de réponses correctes était plus bas (25%, 31,25% et 37,5%). Outre les questions où aucun élève n'a trouvé la bonne réponse, les élèves ont généralement rempli une réponse. Il était très remarquable que la conjugaison des verbes de base *être* et *avoir* s'avère difficile (37,5% de réponses correctes à 25%, respectivement). Ces verbes de base, qui sont répétés constamment en classe, sont un peu mieux utilisés que les verbes réguliers, qui sont également très fréquents dans leur manuel. Cela concerne la conjugaison des verbes réguliers *rencontrer* et *aimer* (31,25% à 12,5% de réponses correctes (avec 6,25% et 31,25% de réponses partiellement correctes), respectivement). Ainsi, malgré une répétition régulière, ces verbes de base ne sont pas stockés dans la mémoire à long terme. Les *chunks*, en revanche, sont mémorisés : la formation de « il a » dans la tâche B.1.c. a été qu'ils ont vus ou appris plus récemment faite pis (25% de bonnes réponses) que la production du chunk « j'ai ... ans », dont la structure grammaticale est connue (tâche B.3.d – 56,25% correcte).

#### 4.1.1.2 Le vocabulaire

| Exercice   | exercice | approche vocabulaire   | % de réponses correctes | % de réponses fausses | % de réponses non complétées |
|--|----------|------------------------|-------------------------|-----------------------|------------------------------|
| Traduire « à gauche, à droite, tout droit » : links, rechts, rechtdoor | A.3      | inductive-réceptive    | 93,75                   | 0                     | 6,25                         |
| Traduire « voyage » : reis   | A.4.b    | déductive-réceptive    | 18,75                   | 56,25                 | 25                           |
| Connaître le mot « un peintre »*                                       | B.2.b    | déductive-productive   | 75                      | 25                    | 0                            |
| Traduire « een schilderij » : une peinture / un tableau                | B.2.c    | déductive-productive   | 37,5                    | 43,75                 | 18,75                        |
| Former Pays-Bas/ Hollande  | B.3.h    | déductive-productive   | 18,75                   | 31,25                 | 50                           |
| Traduire « le ciel » : de lucht**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 81,25                   | 0                     | 18,75                        |
| Traduire « le soleil » : de zon**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 81,25                   | 6,25                  | 12,5                         |
| Traduire « l'herbe » : het gras**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 81,25                   | 6,25                  | 12,5                         |
| Traduire « la tomate » : de tomaat**                                   | C.1.a    | inductive - productive | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| Traduire « l'orange » : de sinaasappel**                               | C.1.a    | inductive - productive | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| La couleur du « ciel » : bleu  | C.1.a    | déductive-réceptive    | 31,25                   | 50                    | 18,75                        |
| La couleur du « soleil » : jaune                                       | C.1.a    | déductive-réceptive    | 37,5                    | 50                    | 12,5                         |
| La couleur de l'« herbe » : vert                                       | C.1.a    | déductive-réceptive    | 43,75                   | 37,5                  | 18,75                        |
| La couleur de l'« orange » : orange                                    | C.1.a    | déductive-réceptive    | 43,75                   | 43,75                 | 12,5                         |
| La couleur de la « tomate » : rouge                                    | C.1.a    | déductive-réceptive    | 43,75                   | 43,75                 | 12,5                         |

Tableau 11 : les résultats des éléments de base du vocabulaire qui sont testés chez les élèves réguliers

\*Question B.2.b : 25% de chances de deviner, \*\*Questions C.1.a : 20% de chances de deviner

Si nous examinons ensuite les résultats des questions de vocabulaire, nous obtenons les résultats indiqués dans le Tableau 11. Ce qui est frappant, c'est que les questions de vocabulaire ont été mieux faites que les questions de grammaire. Plus de 58% des questions ont même reçu une réponse correcte par plus de 75% des étudiants. Il est important à noter que pour les questions où une approche « inductive – productive » a été utilisée, les élèves avaient 20% de chances de deviner. Cela peut expliquer les résultats élevés, combiné avec le fait que ce sont des mots de base qui sont répétés régulièrement dans la méthode d'enseignement. Ainsi, les mots « ciel », « soleil » et « herbe » sont des mots à haute fréquence (une fréquence de 7433, 6692 et 1896 selon le Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2022, respectivement, cf. Annexe F). La « tomate » et l'« orange » sont similaires au mot néerlandais « tomaat » et au mot anglais « orange ».

La question « inductive – réceptive » (voir le chiffre encadré en vert) a été répondue presque sans faute. Cela n'est pas surprenant, parce que décrire la bonne route est un sujet souvent traité de manière très explicite en cinquième. De plus, les élèves doivent souvent le mettre en pratique, pendant leurs vacances par exemple.


|   |   |                                     |
|---|---|-------------------------------------|
| <p>b <i>Pourquoi est-il connu?</i></p> <p><input type="radio"/> Il est acteur      <input type="radio"/> Il est mathématicien</p> <p><input type="radio"/> Il est peintre      <input type="radio"/> Il est politicien</p> <p>c Wat is '‘een schilderij’' in het Frans? .....</p> |   |                                     |
| <p><b>g</b> : Quel est ton pays d'origine ?</p>   |  | <p><b>h</b> : Je viens de _____</p> |

Figure 7 : les questions (B2b, B2c et B3g) d'une approche « déductive – productive »

Les réponses correctes pour les questions d'une approche « déductive – productive » (voir Figure 7) sont très éloignées les unes des autres : 75%, 37,5% et 18,75% de réponses correctes. Il est frappant de constater que la plupart des élèves (75%) connaissent le mot de fréquence moyenne « peintre » (voir le nombre encadré en bleu). Nous pouvons l'expliquer par le fait que les élèves avaient ici une chance de deviner de 25%. Ce pourcentage était même encore plus élevé s'ils savaient que « un acteur », « un mathématicien » et « un politicien » sont en néerlandais « een acteur, een wiskundige en een politicus » (respectivement), ce qui laisse seulement « un peintre » comme la dernière réponse possible. Cette suggestion est soutenue par le fait que les questions sans cette possibilité de deviner étaient plus difficiles et ont souvent été sautées (18,75% à 50% ont laissé la question ouverte). Il n'est pas surprenant que les élèves ne connaissent pas les mot « peinture », parce qu'il s'agit

d'un mot à fréquence basse (il ne figure pas dans la liste de l'[annexe F](#)), et que les élèves n'entendent pas très souvent en raison d'un manque de répétition. En revanche, il est frappant qu'ils ne connaissent pas le mot « Pays-Bas », parce que ce mot est souvent répété dans une école néerlandaise qui enseigne le français.

Enfin, nous regardons l'approche « déductive – réceptive ». Pour ce type de questions, en moyenne 35% des élèves ont obtenu la bonne réponse et environ 15% des élèves ont sauté la question. Environ 60% des élèves (les chiffres en rouge dans le Tableau 11) ont eu une « mauvaise réponse », mais cette erreur était due au fait que les élèves ont donné la couleur néerlandaise au lieu de son équivalent français.

#### 4.1.2 Résultats des élèves d'école Agora-A

Passons maintenant aux résultats de l'école Agora-A. De nouveau, nous feront une distinction entre la grammaire et le vocabulaire. Dans l'analyse des résultats, l'ensemble des scores se trouve dans l'[annexe K](#).

##### 4.1.2.1 La grammaire

Examinons d'abord les scores grammaticaux, indiqués dans le Tableau 12.

|   | exercice | approche grammaticale | % de réponses correctes | % de réponses 1/2* correctes | % de réponses fausses | % de réponses non complétées |
|---|----------|-----------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------------|
| Former « voyager » à partir du nom « voyage » | A.4.a    | Intégrée - explicite  | 37,5                    | 0                            | 0                     | 62,5                         |
| Former « je rencontre »                       | B.1.a    | Isolée - explicite    | 50                      | 12,5                         | 37,5                  | 0                            |
| Former « il est »                             | B.1.b    | Isolée - explicite    | 50                      | 0                            | 37,5                  | 12,5                         |
| Former « il a »                               | B.1.c    | Isolée - explicite    | 50                      | 0                            | 37,5                  | 12,5                         |
| Former « j'aime »                             | B.1.d    | Isolée - explicite    | 62,5                    | 12,5                         | 25                    | 0                            |
| Connaître le temps « le passé composé »       | B.1.e    | Intégrée - explicite  | 25                      | 0                            | 0                     | 75                           |
| Former « il s'appelle »                       | B.2.a    | Intégrée - implicite  | 37,5                    | 37,5                         | 25                    | 0                            |
| Former « je m'appelle... »                    | B.3.b    | Intégrée - implicite  | 62,5                    | 0                            | 25                    | 12,5                         |
| Former « j'ai ... ans »                       | B.3.d    | Intégrée - implicite  | 50                      | 0                            | 37,5                  | 12,5                         |
| Former « j'habite à ... »                     | B.3.f    | Intégrée - implicite  | 12,5                    | 37,5                         | 12,5                  | 37,5                         |
| Former « Je suis en vacances »                | B.3.j    | Isolée - explicite    | 37,5                    | 0                            | 25                    | 37,5                         |
| Former la phrase « je vais à la tour Eiffel » | C.2      | Intégrée - implicite  | 25                      | 0                            | 12,5                  | 62,5                         |

Tableau 12 : les résultats des éléments de base de la grammaire qui sont testés chez les élèves de l'école Agora-A

\*partiellement correcte : conjugaison incorrecte (si des consonnes doubles manquent, si l'élision des voyelles s'est mal passée ou si le verbe est conjugué avec les désinences pour la mauvaise personne (je/ tu/ il)), mais le verbe entant que tel est correct.

Le Tableau 12 montre que les scores varient, notamment en fonction des différentes approches grammaticales. Il est pourtant très remarquable que ces élèves ont mieux réussi la partie grammaire que les élèves réguliers. Par exemple, 50% des questions (exercices B.1.a/b/c/d, B.3.a/c) ont reçu une réponse correcte par 50% des élèves.

Commençant par l'analyse des questions « intégrée – explicite », nous constatons que pour ces questions, au moins 25% des élèves connaissaient la réponse. Ce résultat est différent de celui des élèves réguliers, dont 0% des élèves ne connaissait la bonne réponse aux questions A.4.a et B.1.e. Néanmoins, ces questions restent celles auxquelles la plupart (62,5% et 75%, respectivement) n'ont pas donné une réponse (voir les chiffres encadrés en bleu). Ces questions explicites ne peuvent souvent être répondues que s'il y a eu une explication des sujets (former un verbe à partir d'un nom dans l'exercice A.4.a et connaître le passé composé dans l'exercice B.1.e). Il n'est donc pas surprenant que les élèves qui n'ont jamais pratiqué ces sujets sautent ces questions et qu'une élève d'Agora qui s'intéresse à ces sujets, a une réponse correcte.

Si nous regardons les questions de la catégorie « isolée – explicite », les scores sont élevés : 37,5%, 50% et 62,5%. Ces élèves sont capables de conjuguer correctement les verbes réguliers *rencontrer* et *aimer* et les verbes irréguliers *avoir* et *être* lorsque ces mots sont placés dans un contexte. Les chiffres encadrés en rouge montrent l'aisance pour ces questions. Les élèves s'en sortent mieux pour ces conjugaisons que dans le chunk « je suis en vacances » (question B.2.j.), dont 37,5% des élèves ont trouvé la bonne réponse.

La dernière approche grammaticale est celle d'« intégrée – implicite », où des scores varient le plus, allant de 12,5% à 62,5% de questions correctement répondues. Comme décrit précédemment dans l'analyse grammaticale des élèves réguliers, ces questions sont toutes des *chunks* (comme nous l'avons vu dans la Figure 5). Il est frappant de constater que, pour ces élèves Agora, les questions qui manquent de contexte mais qui sont des chunks de base (questions B.3.a/c) ont souvent été mieux faites que les exercices avec un contexte clair (questions B.2.a/e). Enfin, à la différence des élèves réguliers (dont 68,75% ont une réponse correcte), peu d'élèves Agora ont pu produire « Je vais à la Tour Eiffel » : 25% ont trouvé la bonne réponse et 62,5% l'ont sauté. Ce chunk « Je vais à » est fréquemment utilisé dans la méthode d'enseignement, tout comme le chunk dans la question B.2.J. Si ces élèves d'Agora n'ont jamais vu ces chunks, la différence de résultats s'explique assez facilement.

### 4.1.2.2 Le vocabulaire

L'analyse des questions de vocabulaire nous donne les résultats indiqués dans le Tableau 13.

| Exercice   | exercice | approche vocabulaire   | % de réponses correctes | % de réponses fausses | % de réponses non complétées |
|--|----------|------------------------|-------------------------|-----------------------|------------------------------|
| Traduire « à gauche, à droite, tout droit » : links, rechts, rechtdoor | A.3      | inductive-réceptive    | 50                      | 25                    | 25                           |
| Traduire « voyage » : reis   | A.4.b    | déductive-réceptive    | 25                      | 25                    | 50                           |
| Connaître le mot « un peintre »*                                       | B.2.b    | déductive-productive   | 100                     | 0                     | 0                            |
| Traduire « een schilderij » : une peinture / un tableau                | B.2.c    | déductive-productive   | 0                       | 50                    | 50                           |
| Former Pays-Bas/ Hollande  | B.3.h    | déductive-productive   | 37,5                    | 0                     | 62,5                         |
| Traduire « le ciel » : de lucht**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| Traduire « le soleil » : de zon**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 75                      | 0                     | 25                           |
| Traduire « l'herbe » : het gras**                                      | C.1.a    | inductive - productive | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| Traduire « l'orange » : de sinaasappel**                               | C.1.a    | inductive - productive | 100                     | 0                     | 0                            |
| Traduire « la tomate » : de tomaat**                                   | C.1.a    | inductive - productive | 100                     | 0                     | 0                            |
| La couleur du « ciel » : bleu  | C.1.a    | déductive-réceptive    | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| La couleur du « soleil » : jaune                                       | C.1.a    | déductive-réceptive    | 75                      | 0                     | 25                           |
| La couleur de l'« herbe » : vert                                       | C.1.a    | déductive-réceptive    | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| La couleur de l'« orange » : orange                                    | C.1.a    | déductive-réceptive    | 87,5                    | 0                     | 12,5                         |
| La couleur de la « tomate » : rouge                                    | C.1.a    | déductive-réceptive    | 100                     | 0                     | 0                            |

Tableau 13 : les résultats des éléments de base du vocabulaire qui sont testés chez les élèves de l'école Agora-A

\*Question B.2.b : 25% de chances de deviner , \*\*Questions C.1.a : 20% de chances de deviner

Comme pour les élèves réguliers, la partie vocabulaire est mieux réalisée par ces élèves de l'Agora que la partie grammaire. Près de 75% des questions ont été répondues correctement par 75% des élèves.

Premièrement, les questions d'une approche « inductive – productive » ont été très bien faites. Comme décrit précédemment, cela peut être dû à la probabilité de deviner de 20% ou parce que les mots « ciel, soleil et herbe » sont des mots à haute fréquence et la « tomate » et « orange » sont des mots qui ressemblent à l'anglais.

|   |   |
|---|---|
| 3. De route kan als volgt worden beschreven:<br>1 à gauche    2 tout droit    3 à gauche<br>4 à droit    5 à gauche    6 tout droit → | <b>Wat betekenen de richtingen?</b><br>à gauche = .....<br>à droite = .....<br>tout droit = ..... |
|---|---|

Figure 8 : la question (A3) d'une approche « inductive - réceptive »

Deuxièmement, la question « inductive – réceptive » (voir les chiffres encadrés en vert et la Figure 8) est bien réalisée par la moitié des élèves d'Agora. Ainsi, 25%

des élèves pensaient qu'« à droite » est « links » et que « tout droit » est « rechts », mais ce n'est bien évidemment pas correct. 25% des élèves n'ont pas donné de réponse du tout. Ce résultat est frappant si nous le comparons au pourcentage élevé de 93,75% obtenu par les élèves réguliers. Pour eux, la description de la bonne route et des directions est souvent traitée explicitement, mais la question est de savoir si c'est également le cas pour les élèves d'Agora dans les sessions d'inspiration françaises.

Troisièmement, les questions d'une approche « déductive – productive » (voir aussi Figure 7) sont ici aussi très éloignées les unes des autres : 0%, 37,5% et 100% de résultats corrects. Tous les élèves connaissaient le mot « peintre » (voir le nombre encadrés en bleu). Ceci peut être expliqué soit par la probabilité de 25% de deviner, soit parce que les élèves connaissaient la traduction des trois autres professions et comprenaient que Vincent van Gogh (la question était de savoir quelle profession il exerçait) ne l'était pas, soit parce qu'ils savaient vraiment ce que « peintre » voulait dire. Cependant, cette dernière hypothèse est peu probable, parce qu'aucun élève ne savait qu'« une peinture » est la traduction de « een schilderij », alors que les deux mots font thématiquement partie du même champ sémantique et qu'ils sont tous les deux moyennement fréquents.

|  |                   |                                    |
|--|-------------------|------------------------------------|
| 1.a Voor zijn schilderijen gebruikt Vincent verschillende kleuren.<br>Koppel het Nederlandse woord aan het juiste Franse woord en schrijf in het Frans op wat voor kleur het zelfstandige naamwoord heeft.<br>De Nederlandse woorden zijn: <b>het gras, de sinaasappel, de zon, de tomaat, de lucht.</b> |                   |                                    |
| 1 le ciel  | Vertaling : ..... | Kleur van <b>le ciel</b> = .....   |
| 2 le soleil  | Vertaling : ..... | Kleur van <b>le soleil</b> = ..... |
| 3 l'herbe  | Vertaling : ..... | Kleur van <b>l'herbe</b> = .....   |
| 4 la tomate  | Vertaling : ..... | Kleur van <b>la tomate</b> = ..... |
| 5 l'orange   | Vertaling : ..... | Kleur van <b>l'orange</b> = .....  |

Figure 9 : les questions (C1a) d'une approche « inductive - productive »

Enfin, nous avons les questions d'une approche « inductive – productive » (voir Figure 9). Ces élèves ont également obtenu de très bons résultats pour ces questions, avec une moyenne de 87,5% des élèves connaissant la réponse (ce qui est beaucoup plus élevé que les 35% d'élèves ordinaires qui connaissaient la réponse). Ces élèves de l'Agora ont donc une bonne maîtrise des couleurs et connaissent des mots de base à fréquence basse. Le fait que les élèves n'aient presque pas de mauvaises réponses (voir les chiffres en rouge) s'explique par le grand nombre de bonnes réponses. Il n'y a pas de différence importante par rapport aux élèves réguliers dans le nombre d'élèves qui n'ont pas rempli de réponse.

### 4.1.3 Résultats réguliers contre les résultats Agora

#### 4.1.3.1 La grammaire

Les résultats pour la grammaire montrent que les élèves réguliers et Agora ont des difficultés avec les questions où une approche « intégrée – explicite » est utilisée. Dans le test, il s'agissait des questions permettant de transformer le nom « voyage » en verbe « voyager » et de reconnaître le temps « le passé composé ». La difficulté s'explique par le fait que ces questions ne peuvent être posées que si cet aspect grammatical a déjà été expliqué aux élèves. Cette explication est plausible, parce que tant les élèves réguliers que les élèves Agora ont souvent sauté la question, ce qui indique qu'ils ne connaissaient pas la réponse.

La différence dans la façon dont les « chunks » étaient stockés et reproduits par les deux types d'apprenants au niveau grammatical était frappante. Chez les élèves réguliers, les chunks pour lesquels un contexte était présent ont été reproduits correctement. Les chunks sans contexte étaient orthographiquement incorrects (les réponses étaient à moitié correctes). Ici, des chunks de base « je m'appelle » et « j'habite à » n'étaient pas stockés dans la mémoire à long terme, mais le chunk « je vais à la Tour Eiffel » dans la mémoire à court terme était bien reproduit. Nous avons constaté exactement la même chose avec la conjugaison incorrecte de « avoir » et « être » dans les questions d'une approche « isolée – explicite ».

Les élèves de l'école Agora-A ont réussi à conjuguer correctement les verbes de base « avoir » et « être » lorsque le contexte était présent, mais les chunks sans contexte ont pourtant encore été mieux conjugués. Il est également apparu que ces élèves produisent plus facilement les chunks stockés dans la mémoire à long terme, par exemple « je m'appelle », que les phrases issues de la mémoire à court terme, telle que « je vais à la Tour Eiffel ».

Enfin, les élèves de l'autre école Agora, l'Agora-B, ont montré que les élèves étaient incapables de conjuguer les chunks, indépendamment de la présence du contexte et de la partie du cerveau où ils sont stockés : dans la mémoire à court ou à long terme. Comme nous savons que ces élèves apprennent la grammaire avec des applications telles que DuoLingo et Rosetta Stone (voir [l'annexe J](#)), nous pouvons nous demander si les chunks qu'ils utilisent sont vraiment stockés. Ils n'ont pas non plus réussi à conjuguer les verbes de base *avoir* et *être* et les verbes réguliers *aimer* et *rencontrer*. Cela s'explique probablement par le fait que Madame X a déclaré lors de l'interview qu'elle ne considérait pas que la grammaire était si importante qu'elle devait être traitée explicitement lors des séances d'inspiration de la langue française. Pourtant, comme les élèves utilisent les applications comme Duolingo en plus du « café français », nous pouvons également nous demander dans quelle mesure ces applications fonctionnent pour la production spontanée de grammaire.

### 4.1.3.2 Le vocabulaire

En ce qui concerne le vocabulaire, nous constatons que tous les élèves ont mieux réussi cette partie que la partie grammaticale. Les élèves réguliers et ceux de l'Agora ont obtenu de mauvais résultats pour les questions « déductives – productives » (voir Figure 7), dans lesquelles les élèves devaient utiliser « une peinture » et « Pays-Bas ». Ceci est frappant, parce que l'autre question « déductive – productive » de reconnaître le mot « un peintre » a été le mieux faite. Une explication possible est qu'il y avait ici une chance de deviner 25 ou même plus s'ils connaissaient les autres professions. De plus, « une peinture » est un mot d'une fréquence basse, mais le fait que le nom propre « les Pays-Bas » est difficile à utiliser est frappant, parce que les élèves néerlandais qui apprennent le français répètent le souvent.

Les questions qui ont été le mieux faites étaient les questions « inductives – productives », dans lesquelles les mots à haute fréquence « le ciel, le soleil, l'herbe » devaient être liés à leurs traductions. Les élèves de l'école Agora-A ont également obtenu de bons résultats, qui étaient aussi bons que les questions du type « déductif – réceptif » où il fallait donner la couleur de ces mots en français. Les élèves réguliers n'ont pas aussi bien réussi à donner la bonne couleur en français, si bien que la plupart des réponses à ces questions étaient en néerlandais. Mais ces réponses néerlandaises étaient correctes. La raison pour laquelle ces questions de vocabulaire ont été bien réussies est que ce sont (1) que des mots à haute fréquence qui sont souvent répétés dans la grammaire et avec nouveau vocabulaire, donc ces mots sont stockés dans la mémoire à long terme et (2) que les élèves avaient 20% de chance de deviner. Il n'y a pas d'autres différences importantes entre les résultats des élèves réguliers et ceux des élèves de l'école Agora-A.

En observant les résultats des élèves de l'école Agora-B, nous voyons qu'ils ne connaissaient pas les réponses aux questions originales, mais qu'ils connaissaient quelques réponses aux tâches supplémentaires qui ont été ajoutées. Comme nous pouvons voir dans l'annexe N, ils réussissent à donner la traduction de mots à haute fréquence tels que « je/ tu », « bonjour », « merci » et « le frère et la sœur ». Toutefois, ils ne connaissaient pas d'autres mots à haute fréquence de l'escape room, ce qui montre également que l'acquisition du vocabulaire de ces élèves est beaucoup plus faible que celle des élèves réguliers ou des élèves de l'école Agora-A. C'est frappant parce que Mme X a indiqué que selon elle, le vocabulaire est très important et qu'elle souhaitait s'y consacrer, mais il est possible que ces mots n'aient pas encore été abordés. Toutefois, nous pouvons à nouveau nous demander dans quelle mesure des applications telles que Duolingo et Rosetta stone aident les élèves à acquérir et à stocker du vocabulaire et comment cela interagit avec la production spontanée du vocabulaire.

## 4.2 Analyse de l'enquête de motivation remplie par des élèves réguliers

### 4.2.1 Analyse l'enquête de motivation

Les résultats complets de l'enquête de motivation menée auprès des élèves réguliers se trouvent dans l'[annexe L](#). Les résultats sont maintenant examinés par type de motivation.

| Question  | Type de motivation             | %   | %                     | %   |
|---|--------------------------------|---|-----------------------|---|
| 1. Apprendre le français pour pouvoir parler aux francophones:          | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>25</b><br>pas vrai : <b>31,25</b>    | moyen : <b>25</b>     | vrai : <b>28,75</b><br>très vrai : <b>0</b>       |
| 2. Sentiment sur les francophones :                                     | <b>intégrative intrinsèque</b> | très négatif : <b>6,25</b><br>négatif : <b>0</b>      | neutre : <b>75</b>    | positif : <b>18,75</b><br>très positif : <b>0</b> |
| 3. Intérêt pour les langues étrangères :                                | <b>intégrative intrinsèque</b> | très peu : <b>6,25</b><br>peu : <b>37,5</b>           | moyen : <b>43,75</b>  | haut : <b>12,25</b><br>très haut : <b>0</b>       |
| 4. Souhait d'apprendre le français :                                    | <b>intégrative intrinsèque</b> | très faible : <b>12,25</b><br>faible : <b>37,75</b>   | moyen : <b>43,75</b>  | fort : <b>6,25</b><br>très fort : <b>0</b>        |
| 5. Sentiment sur l'apprentissage du français :                          | <b>intégrative intrinsèque</b> | très négatif : <b>0</b><br>négatif : <b>12,5</b>      | neutre : <b>62,5</b>  | positif : <b>25</b><br>très positif : <b>0</b>    |
| 8. J'aimerais vraiment apprendre le français :                          | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>25</b>     | neutre : <b>50</b>    | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>        |
| 14. J'aime apprendre des mots français :                                | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>18,75</b><br>pas vrai : <b>25</b>    | neutre : <b>43,75</b> | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>        |
| 15. J'aime apprendre la grammaire française                             | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>25</b><br>pas vrai : <b>31,25</b>    | neutre : <b>43,75</b> | vrai : <b>0</b><br>très vrai : <b>0</b>           |
| 20. J'aime apprendre le français autant que j'aime apprendre l'anglais. | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>18,75</b><br>pas vrai : <b>31,25</b> | neutre : <b>31,25</b> | vrai : <b>18,75</b><br>très vrai : <b>0</b>       |

Tableau 14 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « intégrative intrinsèque » des élèves réguliers

En examinant les questions où la motivation « intégrative – intrinsèque » (voir Tableau 14) a été testée, nous constatons que la motivation pour apprendre la langue française et l'intérêt pour l'apprentissage des langues étrangères sont perçus différemment par les élèves. Certains ne le considèrent pas important ou amusant, d'autres ont un avis opposé. Cela s'applique également à l'opinion selon laquelle il est plus amusant d'apprendre le français que l'anglais. Par ailleurs, le sentiment envers les Francophones et le sentiment d'apprendre la langue française sont plutôt neutres (75% et 62,5%, respectivement). Enfin, comme nous pouvons le voir dans le Tableau 14, l'apprentissage de la grammaire est considéré comme plus négatif que celui du vocabulaire, mais les deux compétences sont perçues comme (pas) vraiment amusantes à apprendre ou plutôt comme neutres.

| Question   | Type de motivation               | %   | %                    | %   |
|--|----------------------------------|---|----------------------|---|
| 6. Apprendre le français parce qu'il est utile (par exemple, pour trouver un bon emploi) : | <b>instrumentale extrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>56</b> | neutre : <b>25</b>   | vrai : <b>6,25</b><br>très vrai : <b>0</b>          |
| 9. Mes parents m'ont encouragé à apprendre le français :                                   | <b>instrumentale extrinsèque</b> | jamais : <b>25</b><br>parfois : <b>25</b>         | moyen : <b>31,25</b> | souvent : <b>12,5</b><br>très souvent : <b>6,25</b> |

|  |  |  |                       |   |
|--|--|--|-----------------------|---|
| 16. La connaissance de nombreux mots français est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français       | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>6,25</b><br>peu d'accord : <b>6,25</b>  | neutre : <b>43,75</b> | d'accord : <b>25</b><br>tout à fait d'accord : <b>18,75</b>   |
| 17. Connaître et comprendre la grammaire française est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français. | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>6,25</b><br>peu d'accord : <b>6,25</b>  | neutre : <b>50</b>    | d'accord : <b>31,25</b><br>tout à fait d'accord : <b>6,25</b> |
| 18. Apprendre le français est tout aussi important que d'apprendre l'anglais.                                | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>37,5</b><br>peu d'accord : <b>18,75</b> | neutre : <b>25</b>    | d'accord : <b>18,75</b><br>tout à fait d'accord : <b>0</b>    |

Tableau 15 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « instrumentale extrinsèque » des élèves réguliers

Si nous observons la motivation « instrumentale extrinsèque » (voir Tableau 15), nous voyons qu'apprendre le français parce qu'il peut être utile pour l'avenir n'est pas une motivation. Ce qui les motive, c'est l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire pour pouvoir bien communiquer en français, où un vocabulaire étendu est également considéré comme raisonnablement nécessaire (voir les chiffres encadrés en rouge). Pourtant, la plupart des élèves ne considèrent pas l'apprentissage du français aussi important que celui de l'anglais.

| Question   | Type de motivation                         | %   | %                     | %   |
|--|--|---|-----------------------|---|
| 10. Il est important d'apprendre des mots français :               | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>18,75</b>  | neutre : <b>50</b>    | vrai : <b>18,75</b><br>très vrai : <b>0</b> |
| 11. Il est important d'apprendre la grammaire française :          | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>31,25</b><br>pas vrai : <b>25</b>    | neutre : <b>37,5</b>  | vrai : <b>31,25</b><br>très vrai : <b>0</b> |
| 12. L'apprentissage des mots français est facile.                  | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>25</b><br>pas vrai : <b>25</b>       | neutre : <b>37,5</b>  | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>  |
| 13. L'apprentissage de la grammaire française facile.              | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>37,5</b><br>pas vrai : <b>25</b>     | neutre : <b>37,5</b>  | vrai : <b>0</b><br>très vrai : <b>0</b>     |
| 19. Apprendre le français est aussi facile qu'apprendre l'anglais. | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>43,75</b><br>pas vrai : <b>31,25</b> | neutre : <b>18,75</b> | vrai : <b>6,25</b><br>très vrai : <b>0</b>  |

Tableau 16 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « instrumentale intrinsèque » des élèves réguliers

Ensuite, nous nous penchons sur la motivation « instrumental – intrinsèque » avec le Tableau 16. Ici, il est frappant de constater que les élèves sont neutres quant à l'importance d'apprendre des mots, mais que cette opinion est plus partagée pour l'apprentissage de la grammaire (56,25% pas du tout vrai, 37,5% neutre, 31,25% vrai). L'apprentissage des mots français est considéré comme un peu plus facile que l'apprentissage de la grammaire française. Le fait que l'apprentissage des mots soit perçu comme plus facile peut expliquer pourquoi davantage d'élèves le trouvent également plus amusant d'apprendre les mots que la grammaire (ce qui fait partie de la motivation « intégrative – intrinsèque »). Enfin, les élèves indiquent qu'ils ne trouvent pas l'apprentissage du français aussi facile que celui de l'anglais.

Il est frappant de constater que les élèves n'éprouvent pas (du tout) de peur de parler en français en dehors de la classe (voir le Tableau 17). Ils ont tout simplement un peu peur.

| Question   | Type de motivation            | %   | %                  | %   |
|--|-------------------------------|---|--------------------|---|
| 7: C'est effrayant de parler français en dehors de la classe : | <b>l'anxiété linguistique</b> | pas du tout effrayant : <b>6,25</b><br>peu effrayant : <b>43,75</b> | neutre : <b>50</b> | Effrayant : <b>0</b><br>très effrayant : <b>0</b> |

Tableau 17 : les résultats de l'enquête de motivation pour la « l'anxiété linguistique » des élèves réguliers

Ce résultat est frappant, parce que parler en français en classe reste souvent très effrayant pour les élèves, comme nous pouvons lire dans un article de Van Batenburg & Groeneveld (2018, p.58), publié dans le magazine des langues vivantes étrangères [notre traduction] :

Parler dans une langue étrangère est et reste souvent effrayant. [...] Groeneveld essaie de faire parler à chaque cours. Mais vous pouvez le voir dans leurs yeux: « S'il vous plaît, ne me demandez rien ! ». S'ils sont coincés dans une simple conversation, ils ont la tête en feu.

Enfin, la question 21 demandait ce que les enseignants pouvaient faire pour rendre la matière du français plus agréable :

| Les réponses   | %            |
|--|--------------|
| « Het vak is niet leuk, dus je kan er niets aan doen. Het is een stom vak ». (Notre traduction : la matière n'est pas amusante, alors vous ne pouvez rien y faire. C'est une matière stupide.)     | <b>12,5</b>  |
| « Het vak schrappen. Voor mijn gevoel is het tijdverspilling ». (Notre traduction : supprimez la matière. Je pense que c'est une perte de temps).  | <b>12,5</b>  |
| « Verschillende manieren van lesgeven gebruiken of meer gebruik van escaperooms ». (Notre traduction : utiliser des méthodes d'enseignement différentes ou utiliser plus souvent les escape rooms) | <b>12,5</b>  |
| « Minder huiswerk opgeven, zodat we het minder druk hebben ». (Notre traduction : donner moins de devoirs pour que nous soyons moins occupés).   | <b>6,25</b>  |
| « Gewoon zo doorgaan, ik vind het zo al leuk ». (Notre traduction : continuez comme ça, j'aime bien ça).   | <b>18,75</b> |
| « Geen idee/ weet ik niet » (Notre traduction : aucune idée/ je ne sais pas).  | <b>37,5</b>  |

Tableau 18 : les réponses sur la question 21 de l'enquête de motivation des élèves réguliers

Le Tableau 18 montre que les avis sur l'apprentissage du français sont partagés : certains élèves pensent que c'est stupide et une perte de temps (25% au total) et qu'ils doivent en faire trop pour cette matière (12,5%), d'autres l'apprécient (18,75%).

En bref, les résultats sont mitigés, mais il ressort que le sentiment à l'égard des Français et de leur langue est neutre et que l'apprentissage des mots français est jugé plus facile et plus amusant que l'apprentissage de la grammaire française. Mais les élèves n'aiment généralement ni l'un ni l'autre. Néanmoins, ils considèrent qu'il est important de connaître et de comprendre la grammaire et les mots du français pour pouvoir bien communiquer en français, mais l'apprentissage du français n'est pas aussi important, facile ou amusant que celui de l'anglais.

#### 4.2.2 Relier les scores de l'escape room à l'enquête de motivation

Si nous examinons ensuite comment lier cette motivation aux résultats, nous pourrions l'afficher comme indique dans le Tableau 19.

|  |  | Le nombre (N) et pourcentage (%) d'élèves réguliers |                 |                  |                 |                 |                 |
|--|--|---|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|  |  | N = 6,<br>37,5%                                     | N = 2,<br>12,5% | N = 3,<br>18,75% | N = 2,<br>12,5% | N = 2,<br>12,5% | N = 1,<br>6,25% |
| Compétences testés dans l'escape room        | + = bien/ c'est le cas/ facile (scores 4-5)                                      |   |                 |                  |                 |                 |                 |
|  | - = pas bien/ pas le cas/ difficile (score 1-2)                                  |   |                 |                  |                 |                 |                 |
|  | +/- = neutre (score 3)   |   |                 |                  |                 |                 |                 |
| Les éléments dans l'enquête de la motivation | La partie grammaire est bien/ mal fait.  | -   | +               | -                | +/-             | -               | +               |
|  | La partie vocabulaire est bien/ mal fait.  | -   | +               | +                | +/-             | +               | +               |
|  | Les parents encouragent l'apprentissage du français.                             | -   | +/-             | +/-              | +/-             | +               | +               |
|  | La grammaire est difficile/ facile.  | -   | -               | -                | +/-             | +/-             | +               |
|  | Le vocabulaire est difficile/ facile.  | -   | -               | +/-              | +/-             | +               | +               |
|  | L'apprendre la grammaire est amusante.   | -   | -               | +                | +/-             | +               | +               |
|  | L'apprendre le vocabulaire est amusante.   | -   | -               | +                | +/-             | +               | +               |
|  | L'apprentissage des compétences est important pour bien communiquer en français. | +   | +               | +                | +/-             | +               | +               |
|  | Je voudrais apprendre le français  | -   | -               | +                | +/-             | +               | +               |
|  | Apprendre le français est aussi important qu'apprendre l'anglais.                | -   | -               | +/-              | +/-             | +               | +               |

Tableau 19: la liaison des scores individuels de l'escape room à l'enquête de motivation des élèves réguliers

Nous voyons clairement que la motivation intrinsèque et extrinsèque vont souvent de pair avec l'aisance à l'égard du vocabulaire et de la grammaire. Les élèves qui trouvent l'apprentissage de la grammaire ou du vocabulaire difficile et pas amusant (manquant ainsi de motivation intrinsèque) obtiennent de mauvais résultats dans ces parties, comme Tableau 19 le montre avec les caractères encadrés en rouge. L'inverse est également vrai : les élèves qui trouvent la grammaire ou le vocabulaire amusants et faciles, et où il y a donc clairement une motivation intrinsèque, obtiennent de bons résultats pour cette partie (voir les valeurs encadrées en bleu).

Néanmoins, la motivation ne détermine pas toujours les résultats des élèves dans ces exercices. Ceci est mis en évidence dans le tableau par les données encadrées en vert, qui montrent (1) que deux élèves trouvent la grammaire difficile et n'aiment pas cela, mais ont bien répondu aux questions (voir n = 2) et (2) que certains élèves ont indiqué qu'ils trouvent l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire amusant et de difficulté moyenne, mais qu'ils n'ont pas bien répondu à la partie grammaire (voir n = 3).

Enfin, il est intéressant que les élèves qui considèrent le français aussi important que l'anglais ont de meilleurs résultats pour le vocabulaire, mais pas pour la grammaire. Cela pourrait être expliqué dans une étude ultérieure.

## 4.3 Analyse de l'enquête sur la motivation remplie par des élèves de l'école Agora-A

### 4.3.1 Analyse l'enquête de motivation

Tout comme les réponses de l'enquête de motivation menée auprès des élèves réguliers, les réponses des élèves de l'école Agora-A sont également présentées dans l'[annexe L](#).

| Question  | Type de motivation             | %  | %                    | %  |
|---|--------------------------------|--|----------------------|--|
| 1. Apprendre le français pour pouvoir parler aux francophones:          | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>25</b>   | moyen : <b>0</b>     | vrai : <b>37,5</b><br>très vrai : <b>37,5</b>    |
| 2. Sentiment sur les francophones :                                     | <b>intégrative intrinsèque</b> | très négatif : <b>0</b><br>négatif : <b>0</b>    | neutre : <b>37,5</b> | positif : <b>62,5</b><br>très positif : <b>0</b> |
| 3. Intérêt pour les langues étrangères :                                | <b>intégrative intrinsèque</b> | très peu : <b>0</b><br>peu : <b>0</b>            | moyen : <b>62,5</b>  | haut : <b>12,5</b><br>très haut : <b>25</b>      |
| 4. Souhait d'apprendre le français :                                    | <b>intégrative intrinsèque</b> | très faible : <b>0</b><br>faible : <b>37,5</b>   | moyen : <b>12,5</b>  | fort : <b>25</b><br>très fort : <b>25</b>        |
| 5. Sentiment sur l'apprentissage du français :                          | <b>intégrative intrinsèque</b> | très négatif : <b>0</b><br>négatif : <b>0</b>    | neutre : <b>37,5</b> | positif : <b>62,5</b><br>très positif : <b>0</b> |
| 8. J'aimerais vraiment apprendre le français :                          | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>25</b>   | neutre : <b>25</b>   | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>37,5</b>    |
| 14. J'aime apprendre des mots français :                                | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>25</b>   | neutre : <b>37,5</b> | vrai : <b>37,5</b><br>très vrai : <b>0</b>       |
| 15. J'aime apprendre la grammaire française                             | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>37,5</b> | neutre : <b>37,5</b> | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>12,5</b>    |
| 20. J'aime apprendre le français autant que j'aime apprendre l'anglais. | <b>intégrative intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>50</b>   | neutre : <b>37,5</b> | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>       |

Tableau 20 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « intégrative intrinsèque » des élèves de l'école Agora-A

En examinant la motivation « intégrative – intrinsèque » (voir Tableau 20) de ces élèves, nous constatons que l'intérêt pour l'apprentissage est neutre à (très) positif. Cela vaut également pour le sentiment d'apprendre la langue française et le sentiment envers les Français. Ce n'est pas surprenant parce que ces élèves apprennent ce qui correspond à leurs intérêts, donc entre autres le français. Cependant, cela n'est pas forcément toujours le cas pour tout le monde, parce qu'ils ont choisi un profil et ils se préparent à l'examen final du VWO, dans lequel une langue étrangère moderne, à savoir le français ou l'allemand, est obligatoire<sup>22</sup>. Cela explique pourquoi pas tout le monde n'a le souhait d'apprendre le français (voir les chiffres encadrés en bleu). Le tableau montre également que ces élèves préfèrent plus apprendre le français, le vocabulaire et la grammaire que les élèves réguliers. Les Agoriens indiquent qu'ils veulent apprendre le français afin de pouvoir bien parler avec des Francophones. Cependant, l'apprentissage du français n'est de nouveau pas considéré comme plus amusant que celui de l'anglais, bien que les opinions soient également neutres (voir les chiffres encadrés en rouge).

<sup>22</sup> Pour plus d'informations sur les profils dans l'éducation VWO, voir l'[annexe C](#)

| Question   | Type de motivation                         | %  | %                    | %  |
|--|--|--|----------------------|--|
| 6. Apprendre le français parce qu'il est utile (par exemple, pour trouver un bon emploi) :                   | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>37,5</b>  | neutre : <b>12,5</b> | vrai : <b>25</b><br>très vrai : <b>12,5</b>                |
| 9. Mes parents m'ont encouragé à apprendre le français :   | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | jamais : <b>37,5</b><br>parfois : <b>12,5</b>        | moyen : <b>12,5</b>  | souvent : <b>37,5</b><br>très souvent : <b>0</b>           |
| 16. La connaissance de nombreux mots français est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français       | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>peu d'accord : <b>0</b>    | neutre : <b>0</b>    | d'accord : <b>75</b><br>tout à fait d'accord : <b>25</b>   |
| 17. Connaître et comprendre la grammaire française est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français. | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>peu d'accord : <b>0</b> | neutre : <b>0</b>    | d'accord : <b>62,5</b><br>tout à fait d'accord : <b>25</b> |
| 18. Apprendre le français est tout aussi important que d'apprendre l'anglais.                                | <b>instrumentale</b><br><b>extrinsèque</b> | pas du tout : <b>25</b><br>peu d'accord : <b>25</b>  | neutre : <b>25</b>   | d'accord : <b>25</b><br>tout à fait d'accord : <b>0</b>    |

Tableau 21 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « instrumentale extrinsèque » des élèves de l'école Agora-A

En examinant la motivation « instrumentale extrinsèque » (voir Tableau 21), nous apprenons qu'apprendre le français pour obtenir un bon emploi plus tard est une des motivations mentionnées, mais que ce n'est pas la seule. Il en va de même pour la répartition des élèves qui sont encouragés par leurs parents à apprendre le français et pour l'avis que l'apprentissage du français est aussi important que celui de l'anglais. Presque tous les élèves sont d'accord sur le fait que la connaissance de nombreux mots et la compréhension de la grammaire sont nécessaires pour pouvoir bien communiquer en français (voir les chiffres encadrés en vert).

| Question   | Type de motivation                         | %   | %                    | %   |
|--|--|---|----------------------|---|
| 10. Il est important d'apprendre des mots français :               | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>12,5</b>    | neutre : <b>25</b>   | vrai : <b>50</b><br>très vrai : <b>12,5</b>   |
| 11. Il est important d'apprendre la grammaire française :          | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>0</b><br>pas vrai : <b>25</b>      | neutre : <b>25</b>   | vrai : <b>37,5</b><br>très vrai : <b>12,5</b> |
| 12. L'apprentissage des mots français est facile.                  | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>12,5</b> | neutre : <b>62,5</b> | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>    |
| 13. L'apprentissage de la grammaire française facile.              | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>12,5</b><br>pas vrai : <b>50</b>   | neutre : <b>25</b>   | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>    |
| 19. Apprendre le français est aussi facile qu'apprendre l'anglais. | <b>instrumentale</b><br><b>intrinsèque</b> | pas du tout : <b>25</b><br>pas vrai : <b>62,5</b>   | neutre : <b>0</b>    | vrai : <b>12,5</b><br>très vrai : <b>0</b>    |

Tableau 22 : les résultats de l'enquête de motivation pour la motivation « instrumentale intrinsèque » des élèves de l'école Agora-A

Pour la motivation « instrumental – intrinsèque », respectivement 62,5% et 50% des élèves trouvent l'apprentissage des mots et de la grammaire du français important. Mais ils ne sont pas tous d'accord avec ces questions pour ces deux compétences (12,5% à 25%, respectivement). Ainsi, nous voyons que la plupart des élèves trouvent que l'apprentissage de la grammaire est plus difficile que le vocabulaire (voir les chiffres encerclés en orange). Par ailleurs, l'apprentissage du français reste plus difficile que celui de l'anglais selon ces élèves.

| Question   | Type de motivation            | %   | %                  | %  |
|--|-------------------------------|---|--------------------|--|
| 7: C'est effrayant de parler français en dehors de la classe : | <b>l'anxiété linguistique</b> | pas du tout effrayant : <b>0</b><br>peu effrayant : <b>25</b> | neutre : <b>50</b> | Effrayant : <b>25</b><br>très effrayant : <b>0</b> |

Tableau 23 : les résultats de l'enquête de motivation pour la « l'anxiété linguistique » des élèves d'école Agora-A

Le Tableau 23 montre que ces résultats correspondent, par rapport aux résultats des élèves réguliers, mieux à la citation Van Batenburg & Groeneveld (2018, p.58) : la moitié des élèves ont un avis neutre, 25% le trouvent effrayant et 25% ne le trouvent pas effrayant.

Enfin, la question 21 demandait aux élèves de l'Agora comment rendre l'apprentissage de la langue française plus amusant, puisque la matière du français n'existe finalement pas dans cet enseignement. Les réponses données sont présentées dans le Tableau 24.

| Les réponses  | %    |
|---|------|
| « Door niet alleen maar uit het boek te werken maar ook door een keer iets te doen, zoals een uitje naar Frankrijk of iets anders doen waarbij je op een andere manier Frans leert. »<br>(Notre traduction : en travaillant non seulement à partir du livre mais aussi en faisant quelque chose comme aller en France ou faire quelque chose d'autre où l'on apprend le français d'une manière différente). | 25   |
| « Diversiteit ». (Notre traduction : diversité).  | 12,5 |
| « Strijd met klasgenoten? In een Kahoot o.i.d. ». (Notre traduction : Des compétitions avec des camarades de classe ? Dans un Kahoot ou quelque chose de similaire).  | 12,5 |
| « Regelmatig les, goede herhaling en vaker Frans leren door middel van spellen ». (Notre traduction : des leçons régulières, une bonne répétition et l'apprentissage du français par le jeu plus souvent).  | 12,5 |
| « Franse films kijken ». (Notre traduction : regarder des films français).  | 12,5 |
| « Meer kijken naar wat je wil zeggen i.p.v. algemene kennis » (Notre traduction : regardez davantage ce que vous voulez dire plutôt que les connaissances générales ).  | 12,5 |
| « Geen idee » (Notre traduction : aucune idée).   | 12,5 |

Tableau 24 : les réponses sur la question 21 de l'enquête de motivation des élèves d'école Agora-A

Ainsi, le Tableau 24 nous montre que l'apprentissage du français peut être stimulé par (1) l'apprentissage implicite, ce qui est possible grâce à une plus grande diversité, des jeux avec par exemple Kahoot ou une voyage en France et par (2) une attention particulière à ce que les élèves veulent vraiment apprendre.

En somme, il apparaît donc que le sentiment envers les Français et leur langue est positif, comme pour l'apprentissage des langues étrangères. En outre, l'apprentissage des mots français est considéré comme plus facile et plus amusant que l'apprentissage de la grammaire française et les élèves pensent qu'ils est important de connaître/ comprendre la grammaire et les mots français afin de bien communiquer en français. Dans ce sens-là, les résultats sont similaires à ceux des élèves réguliers, tout comme le constat que l'apprentissage du français n'est pas perçu par tous comme aussi important que l'anglais et que son apprentissage est encore plus difficile et moins amusant.

### 4.3.2 Relier les scores de l'escape room à l'enquête de motivation

Pour les élèves d'école Agora-A, nous pouvons aussi lier la motivation aux résultats obtenus de l'escape room, ce qui est fait dans le Tableau 25.

|   |  | Le nombre (N) et pourcentage (%) d'élèves Agora |               |                 |                 |                 |                 |
|---|--|---|---------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|   |  | N = 1,<br>12,5%                                 | N = 2,<br>25% | N = 1,<br>12,5% | N = 1,<br>12,5% | N = 1,<br>12,5% | N = 1,<br>12,5% |
| Compétences testés dans l'escape room                             | + = bien/ c'est le cas/ facile (scores 4-5)                                      |   |               |                 |                 |                 |                 |
|   | - = pas bien/ pas le cas/ difficile (score 1-2)                                  |   |               |                 |                 |                 |                 |
|   | +/- = neutre (score 3)   |   |               |                 |                 |                 |                 |
| Les éléments dans l'enquête de la motivation                      | La partie grammaire est bien/ mal fait.  | -   | -             | -               | -               | +/-             | +/-             |
|   | La partie vocabulaire est bien/ mal fait.  | -   | -             | +/-             | +/-             | +               | +               |
|   | Les parents encouragent l'apprentissage du français.                             | -   | +             | -               | +/-             | +               | +               |
|   | La grammaire est difficile/ facile.  | -   | -             | -               | +/-             | -               | +/-             |
|   | Le vocabulaire est difficile/ facile.  | -   | -             | +/-             | +/-             | +/-             | +               |
|   | L'apprendre la grammaire est amusante.   | -   | +/-           | +/-             | +               | -               | +/-             |
|   | L'apprendre le vocabulaire est amusante.   | -   | +/-           | +/-             | +               | +/-             | +               |
|   | L'apprentissage des compétences est important pour bien communiquer en français. | +/-   | +             | +               | +               | +               | +               |
|   | Je voudrais apprendre le français  | -   | +             | +/-             | +               | +               | +               |
| Apprendre le français est aussi important qu'apprendre l'anglais. | -  | -   | -             | +               | +/-             | +/-             |                 |

Tableau 25: la liaison des scores individuels de l'escape room à l'enquête de motivation des élèves de l'école Agora-A

Encore une fois, la motivation pour l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire affecte la façon dont l'escape room est fait. En outre, le sentiment que les élèves ont de la difficulté de ces deux compétences reflète directement le mieux la façon dont les deux parties de l'escape room ont été réalisées. Par exemple, les valeurs encadrées en rouge montrent que les élèves qui trouvent le vocabulaire difficile ont mal réussi cette partie de l'escape room. Il en va de même pour la compétence grammaticale. La même observation peut être faite pour les élèves qui aiment cette compétence ou la trouvent facile et qui, par conséquent, obtiennent de bons résultats (voir les chiffres encadrés en vert room).

Cependant, il y a aussi des exceptions, où (1) les élèves indiquent qu'ils ne trouvent pas le vocabulaire difficile, mais obtiennent des scores moyens et (2) il y a des élèves qui obtiennent un score moyen en grammaire mais indiquent qu'ils la trouvent difficile. Dans ce deuxième cas (voir les scores encadrés en bleu à droite), la motivation d'apprendre le français à la maison exprimée par leurs parents et ressentie par les élèves eux-mêmes peuvent vus comme les plus importantes.

Mais il y a une autre exception, parce qu'il ne doit pas toujours en être ainsi. Comme nous pouvons le voir dans la colonne de gauche des valeurs encadrées en bleu, il y a une forte motivation intrinsèque (l'élève aime apprendre les compétences) et une forte motivation extrinsèque (les parents soutiennent en moyenne leur apprentissage et l'élève aime apprendre le français). Les résultats ne sont pas pourtant aussi bons. Cela peut être simplement dû à un manque de connaissances.

#### **4.4 Analyse qualitative de l'enquête pour les enseignants/ coaches**

Passons maintenant aux réponses données par les enseignants et coaches dont l'aperçu complet se trouve dans l'[annexe M](#). Toutes les citations ont été traduites par nous avec soin.

##### ***4.4.1 Les points positifs des différents types d'enseignement***

Le répondant travaillant dans l'enseignement régulier a décrit très clairement comment il vit cet enseignement : « Il a des règles claires pour pouvoir tenir en place. En outre, les élèves savent clairement ce que l'on attend d'eux et où ils en sont. Ils disposent également d'une bonne base pour des études ultérieures. » Le répondant ajoute qu'il y a également beaucoup de temps pour le travail individuel et pour les projets de collaboration.

De plus, l'accent mis sur la connaissance des matières et les tests formatifs et sommatifs réguliers préparent (bien) les élèves à la société. L'éducation Montessori et l'école libre se ressemblent dans cet égard. La différence la plus importante est qu'il y a moins de tests formatifs. Pour l'Agora, il est important « qu'il n'y ait pas de tests formatifs ou sommatifs, afin que les élèves ne subissent pas d'échec et puissent réellement se concentrer sur l'apprentissage en fonction de leurs intérêts. » À Montessori et à Agora, ce temps de travail individuel ou collaboratif peut être planifié par les élèves eux-mêmes.

##### ***4.4.2 Les points négatifs des différents types d'enseignement***

Selon les répondants, un inconvénient de l'enseignement régulier est la répartition inégale de la connaissance des sujets et de l'attention personnelle : « Pendant les cours, il n'y a pas beaucoup de temps pour l'attention individuelle des élèves et l'orientation personnelle, parce que l'accent est mis sur la connaissance de la matière. » Dans l'enseignement libre, il est considéré comme un désavantage que les élèves se voient chargés certaines de responsabilités mais qu'ils ne savent pas encore les gérer. En outre, les intérêts des élèves ne sont pas vraiment au centre des préoccupations et nous pouvons se poser la question si ces élèves sont bien préparés à la société. Ce qui est également remis en question au sein de Montessori, c'est

la question si les élèves ne vont pas « nager » dans le système scolaire s'ils ne peuvent pas gérer l'autonomie. Ce point, associé à un autre problème, est également considéré comme un point de doute pour Agora : « Certains répondants doutent le niveau de connaissance des matières que les élèves possèdent réellement lorsqu'ils obtiennent leur diplôme, puisque les élèves n'apprennent pas avec les matières scolaires. » Enfin, le répondant travaillant à Montessori ajoute : « Dans mon école, ce serait bien si nous avions une heure de cours supplémentaire. »

#### 4.4.3 Les résultats dans les types d'enseignement pour l'apprentissage de la grammaire

|   | L'enseignement régulier | L'enseignement Montessori | L'enseignement Libre |
|---|-------------------------|---------------------------|----------------------|
| <b>La motivation pour l'apprentissage de la grammaire</b> | faible                  | faible                    | fort                 |
| <b>L'automatisation des structures grammaticales</b>      | difficile               | neutre*                   | difficile            |
| <b>L'application écrite de la grammaire</b>               | difficile               | difficile                 | difficile            |
| <b>L'application orale de la grammaire</b>                | difficile               | neutre*                   | difficile            |

Tableau 26: comment les élèves perçoivent-ils l'apprentissage de la grammaire selon leurs professeurs et coaches ?  
\*neutre est en termes de difficulté.

Si nous examinons ensuite l'apprentissage de la grammaire, nous pouvons déduire à partir du Tableau 26 que les élèves de l'enseignement régulier et de l'enseignement Montessori ne trouvent pas l'apprentissage de la grammaire motivants. C'est contradictoire à l'enseignement libre, où cette dernière est considérée comme motivante. Pourtant, dans l'enseignement régulier et libre, l'automatisation de ces structures grammaticales ainsi que leur application écrite et orale sont vécues comme difficiles. L'application écrite de la grammaire est également considérée comme difficile dans le système Montessori, mais l'application orale et l'automatisation ont un degré de difficulté neutre.

|  | L'enseignement régulier | L'enseignement Montessori | L'enseignement Libre |
|--|-------------------------|---------------------------|----------------------|
| <b>La fréquence des tests formatifs de grammaire</b> | parfois                 | parfois                   | fréquemment          |
| <b>La fréquence des tests sommatifs de grammaire</b> | fréquemment             | fréquemment               | fréquemment          |

Tableau 27: la fréquence des tests de grammaire selon les professeurs et les coaches.

Comme le montre le Tableau 27, les progrès grammaticaux sont souvent testés au moyen de tests formatifs et sommatifs dans l'enseignement libre et souvent uniquement au moyen de tests sommatifs dans le cadre de l'enseignement régulier et Montessori.

## Comment motiver l'apprentissage de la grammaire ?

Selon les répondants, il peut être motivant d'enseigner la grammaire avec des chansons, en la combinant avec d'autres compétences ou en regardant des films ; une approche implicite est préférable. L'enseignant de l'école libre a mentionné les aspects suivants :

À l'école libre, la grammaire est enseignée en fonction des besoins : de quoi ont-ils (les élèves) besoin et dans quel but ? C'est également de cette manière que je souhaiterais qu'elle soit enseignée dans l'enseignement des langues étrangères modernes.

### 4.4.4 Les résultats dans les types d'enseignement pour l'apprentissage du vocabulaire

|   | L'enseignement régulier | L'enseignement Montessori | L'enseignement Libre |
|---|-------------------------|---------------------------|----------------------|
| La motivation pour l'apprentissage du vocabulaire | neutre                  | neutre                    | fort                 |
| L'automatisation du vocabulaire                   | neutre*                 | difficile                 | difficile            |
| L'application écrite du vocabulaire               | neutre*                 | neutre*                   | neutre*              |
| L'application orale du vocabulaire                | neutre*                 | neutre*                   | neutre*              |

Tableau 28: comment les élèves perçoivent-ils l'apprentissage du vocabulaire selon leurs professeurs et coaches ?  
\*neutre est en termes de difficulté.

Par rapport à la motivation faible pour l'apprentissage de la grammaire, le Tableau 28 montre que la motivation pour apprendre le vocabulaire est, en revanche, neutre dans l'enseignement régulier et Montessori et motivante dans l'enseignement libre. La production écrite et orale de vocabulaire est considérée comme neutre en termes de difficulté dans ces trois systèmes éducatifs. De plus, dans l'enseignement régulier, l'automatisation est également considérée comme neutre, mais cela reste difficile dans l'enseignement Montessori et libre.

|   | L'enseignement régulier | L'enseignement Montessori | L'enseignement Libre |
|---|-------------------------|---------------------------|----------------------|
| La fréquence des tests formatifs de vocabulaire | souvent                 | parfois                   | parfois              |
| La fréquence des tests sommatifs de vocabulaire | fréquemment             | moyennement               | moyennement          |

Tableau 29: La fréquence des tests de vocabulaire selon les professeurs et les coaches.

Il est possible que l'automatisation du vocabulaire soit plus élevée dans l'enseignement régulier que dans les autres types d'enseignement, parce qu'ici, comme le montre le Tableau 29, le vocabulaire est plus souvent testé de manière formative.

## Comment motiver l'apprentissage du vocabulaire?

Actuellement, les enseignants proposent encore le vocabulaire de manière très explicite sous forme de listes de mots thématiques (avec leur traduction en L1), que les élèves peuvent

ensuite pratiquer avec, par exemple, de l'application *WRTS*. Toutefois, la remarque suivante nous en donne une idée de la manière dont cette compétence pourrait être proposé :

L'apprentissage du vocabulaire serait plus amusant dans un cadre informel, comme un échange ou un voyage en France, par exemple. De même, l'apprentissage serait plus motivant si les méthodes d'enseignement étaient plus modernes, ce qui est possible en utilisant les médias sociaux, entre autres.

## **4.5 Analyse des interviews**

Comme nous le savons, des interviews ont été menées avec madame X (coach et enseignante de la matière du français à l'école Agora-B), madame Y (professeur de la matière du français au Montessori à Nimègue) et madame Z (coach Agora à Nimègue). L'interview avec Madame X a été transcrite dans l'[annexe J](#). A quel point ces interviews s'accordent-elles (ou pas) avec les résultats de l'enquête et les principes derrière l'enseignement Agora ? Ceci sera illustré ci-dessous avec des citations que nous avons traduites.

### ***4.5.1 L'enseignement Agora***

Toutes les enquêtes ont révélé qu'Agora se caractérise par deux aspects : les élèves peuvent apprendre en relevant des « challenges » en fonction de leurs d'intérêts et Agora est un lieu agréable pour les élèves, avec beaucoup d'attention personnelle. Comme le décrit Mme X :

Au sein de l'Agora, le bien-être de l'apprenant passe avant tout. Nous avons des élèves qui ont subi des traumatismes scolaires au sein du système d'enseignement régulier. Pensez, par exemple, aux élèves qui ont été victimes de harcèlement parce qu'ils étaient différents, mais aussi aux élèves qui ont peur de l'échec ou aux élèves très doués. Chez Agora, nous voulons leur offrir un lieu agréable où ils peuvent s'épanouir.

En ce qui concerne les challenges, Mme Z ajoute :

Un challenge consiste à apprendre quelque chose qui représente un défi pour l'élève. Tout peut être un challenge et ils ne sont pas obligés d'apprendre un certain type de sujet. Ce que les élèves sont tenus de faire, c'est de faire les exercices de néerlandais, d'anglais, d'arithmétique et de mathématiques, tout à leur rythme. Ce ne sont toujours pas des matières comme dans l'enseignement régulier, parce que l'éducation Agora se caractérise par le fait qu'il n'y a pas de sujets ni de tests (formatifs ou sommatifs), mais ce sont des « projets » dont le contenu doit être acquis comme de connaissance de base. S'ils ne travaillent pas sur ces sujets-là, le coach en discutera avec les élèves afin de stimuler leur développement personnel.

Ainsi, les deux interviews révèlent que l'accent est mis principalement sur les aspects pédagogiques plutôt que didactiques. Madame X décrit cette division comme suit :

La division entre la connaissance de la matière et l'aspect pédagogique peut, à mon avis, être très bien vue à partir du triptyque « qualification, socialisation et formation de la personne » de Gert Biesta (voir Figure 10). L'accent dans Agora est mis sur la socialisation et le développement de la personne et moins sur la qualification, alors que dans l'enseignement régulier, l'accent est mis principalement sur cette qualification et moins sur la socialisation et le développement de la personne.

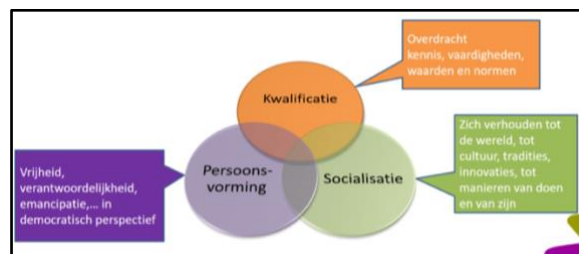


Figure 10 : l'approche à trois volets de Biesta

#### 4.5.2 Le bac

« Le bac à Agora fonctionne un peu différemment de l'enseignement régulier ou Montessori, qui se caractérise déjà par un PTA différent, mais en quoi cela les préparations pour le bac diffèrent exactement, je n'ose pas le dire », a dit madame Y. Heureusement, Mme X et Mme Z ont pu expliquer clairement comment le bac et ses préparations fonctionnent dans Agora :

Les élèves d'Agora passent le même bac que les élèves réguliers. Toutefois, dans la plupart des cas, les élèves d'Agora décident eux-mêmes quand ils sont prêts pour la préparation de l'examen final. Avec un coach, ils déterminent ensuite le niveau auquel ils passeront leurs bacs et si cela correspond à la poursuite de leurs études. Avant les bacs, les élèves d'âges et de niveaux différents sont toujours mélangés. Les élèves travaillent vers le bac avec leur propre PTA, selon les indications des niveaux de réussite finale. Bien que les élèves ne soient pas habitués à faire des tests, le fait d'avoir une idée claire du type d'étude que les élèves veulent faire leur donne une motivation intrinsèque pour travailler sur l'examen final.

Lorsque nous lui demandons si les élèves réussissent le bac, Mme Z répond avec enthousiasme :

Cette année à Nimègue, c'était la première fois que nous avons des élèves en examen final, parce que nous n'existons que depuis 4 ans. Sur les 14 élèves, 100% ont réussi, ce dont nous pouvons être très fiers ! Je suis donc pleinement convaincue que ces élèves ont des connaissances de base suffisantes pour une étude ultérieure. Cela peut leur prendre un peu plus de temps parce qu'ils n'ont pas encore reçu certaines informations, mais comme ils ont appris à prendre la responsabilité de leur propre processus d'apprentissage, ils s'en sortiront.

### 4.5.3 La langue française

De plus, il était intéressant de voir comment la langue française est perçue, parce que bien sûr, elle n'existe pas en tant que matière au sein d'Agora. Madame Z a été très claire sur ce sujet :

Si les élèves veulent ou doivent apprendre le français parce qu'ils passent leurs bacs dans cette langue, nous regardons quels coaches peuvent aider les élèves quant à ce contenu spécifique (« vakcoach »). Dans notre cas, cela signifie que nous nous adressons à Madame Y, parce que nous n'avons pas de collègues au sein d'Agora à Nimègue qui peuvent nous aider.

Dans l'école Agora-B, ce « vakcoach » de français était présente, parce qu'il s'agit de Madame X. Elle dit ce qui suit à propos de l'apprentissage du français :

Cela ne me dérange pas que la matière française ne soit pas enseignée en tant que telle. Je trouve moi-même la langue française incroyablement intéressante et je veux transmettre ma passion pour elle aux élèves. Je le fais sous la forme de séances d'inspiration que nous appelons « café français ». L'accent sera mis sur le vocabulaire, parce que selon moi, c'est la base de l'apprentissage d'une langue, mais l'apprentissage de la grammaire est moins important pour moi et ne sera donc pas traité explicitement. C'est différent de l'enseignement régulier ou Montessori, où l'accent est mis sur l'apprentissage de la grammaire.

Cependant, il est important à noter que l'apprentissage du français pour les élèves qui préparent pour le bac n'est pas possible en 1 ou 2 ans s'ils n'ont qu'une connaissance de base du français grâce à DuoLingo ou Rosetta Stone. Pour apprendre une langue, il faut faire des heures de vol, au cours desquelles la répétition de la langue est également très importante. C'est là que je pense que l'école Agora-B a beaucoup à gagner, à commencer par la révision du PTA (Programma voor Toetsing en Afsluiting) et la sélection des SE (schoolexamens) pour les compétences lire, écouter, écrire et parler. Enfin, j'espère que davantage des coaches du français au sein de *Vereniging Agora Onderwijs* proposeront des séances d'inspiration, parce que ce n'est pas encore le cas partout.

*Avec tous ces résultats analysés, nous pouvons répondre aux sous-questions et à la question de recherche. Nous pouvons également discuter des limites de la recherche et critiquer certains résultats marquants.*

## Chapitre 5 : Bilan et discussion

### 5.1. Bilan

L'ensemble de l'étude et les résultats décrits ont tous une fonction primordiale : trouver une réponse à la question de recherche et aux sous-questions.

#### *Comment l'enseignement régulier diffère-t-il de l'enseignement Agora quant à l'aisance des élèves dans l'apprentissage des compétences de la grammaire et du vocabulaire ?*

Le vocabulaire était mieux maîtrisé que la grammaire par les deux types d'élèves, mais les élèves de l'école Agora-A maîtrisent mieux les deux compétences que les élèves réguliers.

L'aisance des élèves réguliers était plus élevée lorsque les questions de grammaire étaient placées en contexte et lorsque les « chunks » ont pu être récupérés de la mémoire à court terme plutôt que dans la mémoire à long terme. Pour les élèves de l'Agora, le contexte n'était pas un facteur déterminant, mais les « chunks » récupérés dans la mémoire à long terme fournissaient une meilleure aisance que ceux extraits de la mémoire à court terme. Les approches « intégrée – explicite », « intégrée – implicite » et pour Agora également l'approche « isolée – explicite » assurent les meilleurs scores en grammaire.

Pour le vocabulaire, les deux types d'élèves connaissaient des mots à haute fréquence, mais ce n'était pas le cas pour les mots à basse fréquence. Les approches « inductives – productives » et « déductives – réceptives » ont été les plus efficaces pour l'aisance du vocabulaire. En cela, le type d'élève n'était pas non plus distinctif.

En somme, la présence du contexte et des *chunks* sont essentielles pour la maîtrise de la grammaire alors que la connaissance des mots de haute fréquence est nécessaire pour l'aisance du vocabulaire.

#### *Quel est l'impact de l'approche adoptée régulier par rapport à l'approche adoptée d'Agora sur la motivation ?*

Les élèves réguliers avaient une motivation intrinsèque et extrinsèque beaucoup plus faibles que les élèves de l'école Agora-A. Ainsi, les élèves réguliers étaient neutres ou en désaccord avec l'idée qu'apprendre le français est amusant ou utile. Ils n'ont ressenti qu'une motivation « instrumentale – extrinsèque » pour l'apprentissage des compétences. Cette motivation est aussi très présente chez ceux de l'Agora, tout comme la motivation « intégrative – intrinsèque ». Cela montre que ces élèves aiment apprendre le français. Ces élèves ont seulement plus de difficultés à apprendre la langue que ceux dans l'enseignement régulier. Une remarque importante est que les élèves de l'Agora qui n'avaient pas encore envie

d'apprendre le français n'ont pas participé au test alors que les élèves réguliers pas forcément motivés l'ont fait tout de même. Cela peut expliquer la motivation intrinsèque plus élevée de ces élèves de l'Agora.

Pour la plupart des élèves, la présence de la motivation par compétence correspondait aux scores, de sorte que la motivation « intégrative – intrinsèque » et « instrumentale – extrinsèque » a donné les meilleurs résultats. Cependant, la motivation n'est pas tout et la langue ne peut être apprise que si l'élève en a les capacités cognitives.

En résumé, nous constatons que la présence de la motivation « intégrative-intrinsèque » et « instrumentale-extrinsèque », dont les élèves de l'Agora étaient plus dotés que les élèves réguliers, contribuent positivement à la maîtrise des deux compétences testées.

Ces réponses à nos deux sous-questions nous permettent maintenant de donner une réponse à notre question de recherche :

***À quel point l'approche didactique Agora est-elle plus efficace pour développer les compétences en français des élèves que l'enseignement régulier du VWO?***

Nous constatons que l'enseignement d'Agora n'est pas nécessairement « plus efficace » que l'enseignement régulier. Cela semble contredire les réponses aux questions venant des interviews décrites ci-dessus, mais le test effectué auprès des élèves de l'école Agora-B, qui, contrairement aux élèves de l'école Agora-A n'ont pas encore choisi un profil scolaire, a montré qu'ils ne connaissaient pas les réponses aux questions de l'échappatoire, ce qui rend leur connaissance de la grammaire et du vocabulaire français très faible. La préparation au bac des élèves d'Agora influence donc fortement leur connaissance des compétences.

Pourtant, quand la grammaire est demandée explicitement ou implicitement intégrée, et quand le vocabulaire est demandé « inductif - productif » ou « déductif – réceptif », nous constatons ce qui suit: les élèves de l'Agora qui apprennent le français sur la base de leur motivation extrinsèque et intrinsèque ont dans ce cas une meilleure acquisition de la grammaire et du vocabulaire que les élèves de l'enseignement régulier du VWO qui manquent de motivation mais doivent quand même apprendre le français parce que c'est pour eux une matière scolaire faisant partie de leur programme.

## 5.2. Discussion

Même si nous avons obtenu des résultats très intéressants et riches, il reste toutefois un certain nombre de points à soulever après l'étude. Cela s'applique tant aux limites de la recherche qu'aux points de discussion des résultats obtenus.

### **Les limites de la recherche**

Au vu de la recherche effectuée, les résultats auraient été plus fiables s'il y avait eu plus de répondants à l'enquête pour les enseignants et les coaches d'Agora et si un plus grand nombre d'élèves d'Agora avaient pu faire l'escape room et remplir l'enquête de motivation. De plus, les tests auraient pu être réalisés par plusieurs classes de l'école régulière et à nouveau par les élèves de l'école Agora-B s'ils avaient reçu une explication de la théorie au lieu d'un livret de référence. Ces résultats donneraient une image plus claire et plus fiable pour la comparaison entre l'enseignement régulier et Agora.

Cependant, la limite est que l'enseignement Agora est nouveau et qu'il y a peu d'élèves qui choisissent le français comme matière du bac ou comme « challenge ». Pour une étude de suivi, lorsque l'Agora sera plus grand, il sera intéressant de réaliser à nouveau la même étude et de voir quels seront alors les résultats. De plus, il est possible de voir comment on pourrait rendre l'apprentissage du français aussi motivant que possible, donc sous forme de « challenge ».

### **Les points de discussion des résultats obtenus**

Tout d'abord, certaines personnes interrogées se demandent si les élèves d'Agora sont bien préparés à la société, parce qu'il ressort clairement des interviews et du cadre théorique que les élèves ne passent plus de tests et ne connaissent pas l'échec, alors que dans les études ultérieures et dans la société, nous sommes constamment testés et confrontés à des expériences négatives. Quelle est l'agilité de ces élèves face aux défis faisant partie de la vie de tous les jours ?

En outre, les connaissances théoriques d'une matière scolaire de ces Agoristes sont également remises en question. Bien que Mme Z soit pleinement convaincue que ces élèves auront acquis des connaissances suffisantes à l'issue de leurs bacs, il y a toujours un écart entre les matières et le contenu que les élèves de l'enseignement régulier reçoivent au collège et ce que les élèves à Agora ont fait. Ne s'agit-il pas d'une grande différence dans leur niveau de connaissances combiné avec le fait qu'ils ne soient jamais exposés aux tests, mais qu'ils doivent passer le même bac que les élèves réguliers ?

Comme Mme X a indiqué dans l'interview, elle ne pense pas que la grammaire soit importante. Ailleurs, ses élèves l'apprennent implicitement plutôt qu'explicitement par le biais de « chunks ». Madame X montre clairement que, dans le débat sur la grammaire, elle privilégie « focus on meaning », ce qui a pour conséquence que ces élèves ne peuvent pas orthographiquement répondre aux questions de grammaire. Les résultats des élèves de l'école Agora-A montrent que leurs connaissances explicites bien maîtrisées produisent également des compétences linguistiques implicites, ce qui confirme la « focus on forms » de l'enseignement traditionnel. Sur la base de ces résultats, ne serait-il donc pas préférable d'apprendre d'abord les structures grammaticales de manière explicite et implicite, puis d'appliquer la « focus on meaning » aux bases grammaticales déjà posées ?

Enfin, comme Mme X l'a décrit dans son interview, le vocabulaire est la base. Pendant son « café français », le vocabulaire est proposé par thème et par tâche. Nous pouvons donc parler de « Task-Based Language Teaching » (TBLT). Ce n'est pas surprenant, parce qu'Agora travaille évidemment avec des « challenges ». Par conséquent de TBLT, les élèves doivent découvrir eux-mêmes la grammaire et le vocabulaire dont ils ont besoin pour accomplir une tâche, mais la conséquence est que les mots à haute fréquence, qui sont aussi des mots de base, sont rapidement oubliés et qu'il y a un manque de répétition, ce qui, comme l'a montré le test effectuée à l'école Agora-B, conduit à un manque de base. Il est possible que ce vocabulaire puisse être amélioré pour ces élèves par le biais des conversations en français que Mme X a avec un stagiaire bruxellois, mais pour que l'apprentissage fortuit de mots soit possible, il faut qu'il y ait de « meaning-focused input » pour ces élèves. La question est si c'est le cas.

Notre étude a montré que la motivation des élèves dans l'apprentissage du français joue un rôle important dans l'aisance de la grammaire et du vocabulaire français. Plus la motivation « intégrative-intrinsèque » et « instrumentale-extrinsèque » sont élevées, plus les élèves maîtrisent ces compétences. Il est donc logique de tirer profit de cette motivation. D'après les résultats de la recherche, cela se fait mieux pour l'apprentissage de la grammaire avec une approche « intégrée-explicite » et « intégrée-implicite » et pour l'acquisition du vocabulaire avec une approche « inductive-productive » ou « déductive-réceptive ».

## Bibliographie

- Anderson, J. (1990). *Cognitive psychology and its implications*. New York: Freeman.
- Anstadt, R. (2021, septembre 28). *Wat is het onderwijsconcept van de vrijeschool?* Récupéré sur onderwijsconsument.nl: <https://www.onderwijsconsument.nl/vrijeschool/>
- Benders, L. (2018, juin 7). *Methodologie of methoden in je scriptie | Met voorbeelden*. Récupéré sur scribbr.nl: <https://www.scribbr.nl/scriptie-structuur/methodologie/>
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Phronese.
- Bowen, T. (2006). *Teaching approaches: the grammar-translation method*. Récupéré sur onestopenglish.com: <https://www.onestopenglish.com/methodology-the-world-of-elt/teaching-approaches-the-grammar-translation-method/146493.article>
- CITO. (s.d.). *Voor primair onderwijs - je ziet ze groeien...* Récupéré sur cito.nl: <https://www.cito.nl/onderwijs/primair-onderwijs>
- Claessen, J. (2020). *Leren voor een leven lang ontwikkelen: Loopbaankeuzes van Agora-leerlingen en hun studiesucces in het eerste jaar van het hoger onderwijs*. Nederland: Open Universiteit.
- Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1994). Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language. *Language Learning*, 44, pp. 417-448.
- Dörnyei, Z., & Schmidt, R. (2001). *Motivation and second language acquisition* (Vol. Eds.). Honolulu: University of Hawaii.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (Vol. 2nd ed.). Harlow: Longman.
- de Baerdemaeker, R. (2021, juillet 21). *Task-Based Language Teaching: Taaltaken en de limieten van een paradigma*. Récupéré sur onderzoekonderwijs.net: <https://onderzoekonderwijs.net/2021/07/21/task-based-language-teaching-taaltaken-en-de-limieten-van-een-paradigma/#woordenschat>
- de Bot, K., Lowie, W., & Verspoor, M. (2005). *Second language acquisition. An advanced resource book*. London: Plenum.
- de Franse juf. (2021, november). *4 Franse escaperooms spellen voor beginners*. Récupéré sur defransejuf.nl: <https://www.defransejuf.nl/4-gratis-franse-escape-games-voor-beginners/>
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*(55), 68-78.
- Ellis, R. (2001). Introduction: Investigating form-focused instruction. *Language Learning*, pp.1-46.

- European commission. (2022, avril 4). *Welcome to Eurydice, better knowledge for better education policies*. Récupéré sur eacea.ec.europa.eu: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/index\\_en.php\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/index_en.php_en)
- Eurydice. (2021/2022). *Netherlands Overview*. Récupéré sur eacea.ec.europa.eu: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/nl\\_en\\_sees\\_2021\\_22.png](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/nl_en_sees_2021_22.png)
- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R., & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: MA: Newbury House.
- Gardner, R., & MacIntyre, P. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, pp. 157-194.
- Geerts, W., & van Kralingen, R. (2016). *Handboek voor leraren*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Graus, J. (2020). Grammatica. Dans S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal, & R. de Graaff, *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud* (pp. 217-230). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Huh, Y., & Reigeluth, C. (2017). Designing instruction for self-regulated learning. Dans C. Reigeluth, B. Beatty, & R. Myers, *Instructional-Design Theories and Models, Volume IV: The Learner-Centered Paradigm of Education* (pp. 243-267). New York: Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs. (2017, avril 12). *De staat van het Onderwijs: onderwijsverslag 2015/2016*. Récupéré sur onderwijsinspectie.nl: <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2017/04/12/staat-van-het-onderwijs-2015-2016>
- Janssen, F. (2020, maart 4). *Biesta's drieslag als denkstopper*. Récupéré sur didactiefonline.nl: <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/biestas-drieslag-als-denkstopper>
- Khan, Z., & Zafar, S. (2010). The effects of anxiety on cognitive processing in English language learning. *English Language Teaching*, 3, pp. 199-209.
- KNAW. (2018). *Talen voor Nederland*. Amsterdam: KNAW.
- Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Kun, S. (2013). *De rol van motivatie bij het leren van een tweede taal (Masterthesis)*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

- Linku. (sd). Oprichting vereniging voor scholen met Agora-onderwijs. *VERENIGING AGORA ONDERWIJS - Een visuele identiteit voor Agora Onderwijs*. Linku , Nijmegen.
- Long, M., & Robinson, P. (1998). Focus on form: Theory, research and practice. Dans C. Doughty, & J. Williams, *Focus on form in classroom language acquisition* (pp. 12-41). Cambridge: Cambridge University Press.
- Maastricht University. (2022). *Problem-Based Learning*. Récupéré sur maastrichtuniversity.nl: <https://www.maastrichtuniversity.nl/education/why-um/problem-based-learning>
- Marzano, R., & Kendall, J. (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- McCombs, B. (1993). Learner-centered psychological principles for enhancing education: Applications in school settings. Dans L. Penner, G. Batsche, H. Knoff, & D. Nelson, *The challenge in mathematics and science education: Psychology's response* (pp. 287-313). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. (2022, février). *Liste de fréquence lexicale*. Récupéré sur eduscol.education.fr: <https://eduscol.education.fr/186/liste-de-frequence-lexicale>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2006, avril 28). *Kerndoelenboekje basisonderwijs*. Récupéré sur rijksoverheid.nl: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2006/04/28/kerndoelenboekje>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2014-2022). *Documenten van Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Récupéré sur rijksoverheid.nl: <https://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ministerie-van-onderwijs-cultuur-en-wetenschap/documenten>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (s.d.). *Hoe zit het vwo in elkaar?* Récupéré sur rijksoverheid.nl: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vwo-in-elkaar>
- Molein, I. (2015, december 30). *Leergulzig*. Récupéré sur ingridmolein.wordpress.com: <https://ingridmolein.wordpress.com/tag/gert-biesta/>
- Mondria, J., & Wiersma, B. (2004). Receptief, productief en receptief + productief woorden leren: Wat maakt het uit? *Levende Talen Tijdschrift*, 5(3), pp. 29-37.
- Noordhoff. (2020). Dag van de Franse Taal 2020. *Grandes Lignes*, pp. 1-4.
- Nuffic. (s.d.). *Tweetalig onderwijs*. Récupéré sur www.nuffic.nl/onderwerpen/tweetalig-onderwijs: <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/tweetalig-onderwijs>
- OCDE. (2016, mai 25). *De nouvelles réformes favoriseraient l'équité et la qualité du système éducatif néerlandais*. Récupéré sur oecd.org: <https://www.oecd.org/fr/presse/de->

[nouvelles-reformes-favoriserai-ent-lequite-et-la-qualite-du-systeme-educatif-neerlandais.htm](#)

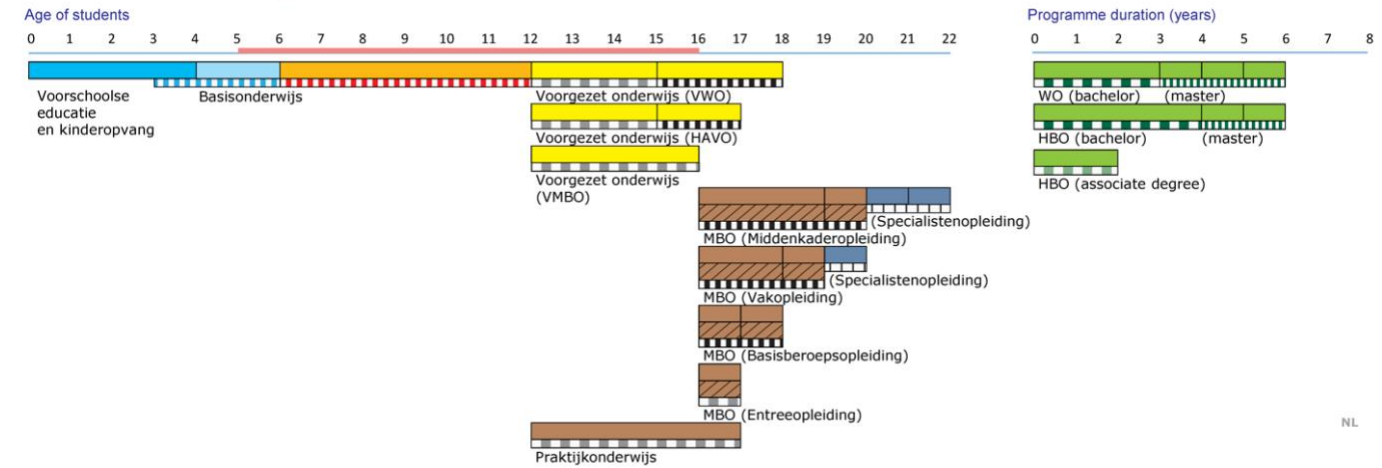
- OCO. (2009, mai 25). *Programma van toetsing en afsluiting (pta)*. Récupéré sur Onderwijsconsument.nl: <https://www.onderwijsconsument.nl/programma-van-toetsing-en-afsluiting/>
- Onderwijsraad. (2016). *De volle breedte van onderwijskwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Peters, E. (2017). *Woordenschat aanleren in een vreemde taal. Hoe doe je dat?* Leuven, Den Haag: Acco.
- Peters, E. (2020). Woordenschat. Dans S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal, & R. de Graaff, *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud* (pp. 201-216). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Saville-Troike, M. (2012). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schumacher, M. (2018, septembre 4). *Schooladvies groep 8: hoe komt het schooladvies tot stand?* Récupéré sur wijzeroverdebasisschool.nl: <https://wijzeroverdebasisschool.nl/uitleg/schooladvies>
- Sectie Duits. (2016). Kwalitatieve en kwantitatieve niveaubewaking bij de moderne vreemde talen. *Levende Talen Magazine*, pp. 46-47.
- Severijnen, M. (2021, octobre 19). *Hoe zit het Nederlandse onderwijssysteem in elkaar?* Récupéré sur onderwijsloket.com: <https://www.onderwijsloket.com/kennisbank/artikel-archief/hoe-zit-het-nederlandse-onderwijssysteem-in-elkaar/>
- SLO. (2009). *Vakdossier Frans/ Duits*. Enschede: Nationaal Centrum Leerplanontwikkeling.
- SLO. (2021, juin 23). *Leerplan in beeld: De website die wettelijke doelen en voorbeeldmatige uitwerkingen van SLO inzichtelijk maakt voor al het funderend onderwijs tot 18 jaar*. Récupéré sur leerplaninbeeld.slo.nl: <https://leerplaninbeeld.slo.nl/regulier-onderwijs/?subject=>
- Spada, N., & Lightbown, P. (2008). Form-focused instruction: Isolated or integrated? *TESOL Quarterly*, pp. 181-207.
- Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem. (2018). *Examenverslagen 2018*. Récupéré sur cito.nl: <https://www.cito.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/centrale-examens-voortgezet-onderwijs/tools-en-informatie-voor-docenten/examenverslagen/examenverslag-2018>
- Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem. (2019). *Examenverslagen 2019*. Récupéré sur cito.nl: <https://www.cito.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/centrale-examens-voortgezet-onderwijs/tools-en-informatie-voor-docenten/examenverslagen/examenverslag-2019>

- studiekeuze123. (2022). *Hoe zitten de profielen in elkaar?* Récupéré sur studiekeuze123.nl: <https://www.studiekeuze123.nl/wat-ga-jij-kiezen/profiel-kiezen/hoe-zitten-de-profielen-in-elkaar>
- Superprof. (2020, avril 16). *Welke Wiskunde Variant (Wiskunde A B C D) kun jij het Best Kiezen Afhankelijk van je Profiel en Interesses?* Récupéré sur super-prof.nl: <https://www.super-prof.nl/blog/wiskunde-a-of-b/>
- Tammenga-Helmantel, M., & Le Bruyn, B. (2016). MVT-onderwijs: Hoe willen we het hebben en wat willen we weten? *Levende Talen Magazine*, pp. 44-45.
- Union européenne - europas. (s.d.). *Preparatory secondary vocational education ('VMBO') transport and mobility profile - BB, KB and GL learning pathways*. Récupéré sur europa.eu: <https://europa.eu/europass/fr/courses/qualification/c51db67f-46c7-4bda-a9b5-464f4fed5b1b>
- Van Batenburg, E., & Groeneveld, A. (2018). Durf te spreken! Hoe bevorder je de gespreksvaardigheid van leerlingen in onvoorspelbare situaties? *Levende Talen Magazine*(105), pp. 58-63.
- van de Craats, I. (2006, september 15). *Hoe leer je een tweede taal?* Récupéré sur nemokennislink.nl: <https://www.nemokennislink.nl/publicaties/hoe-leer-je-een-tweede-taal/>
- van Gool, C. (2017). Aansluiting Engels PO-VO still a matter of concern. *Levende Talen Magazine*, pp. 18-22.
- van Groeningen, E., & Hartgers, M. (2019). *Geslaagd! Profielen, vakken en cijfers van geslaagden in vwo, havo en vmbo-t*. CBS.
- Vereniging Agora Onderwijs. (2020, juillet 15). *Agora. Ontdek de wereld op jouw eigen manier*. Récupéré sur verenigingagoraonderwijs.nl: <https://www.verenigingagoraonderwijs.nl>
- Westhoff, G. (2004). *Vreemdetalenonderwijs in Nederland*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.
- Wijzer over de basisschool. (s.d.). *Cito Eindtoets groep 8 in 2022: alle informatie op een rij*. Récupéré sur wijzeroverdebasisschool.nl: <https://wijzeroverdebasisschool.nl/uitleg/cito-eindtoets>
- Wijzer over de basisschool. (s.d.). *Cito-toetsen op de basisschool: handleiding voor ouders*. Récupéré sur wijzeroverdebasisschool.nl: <https://wijzeroverdebasisschool.nl/cito-toetsen>

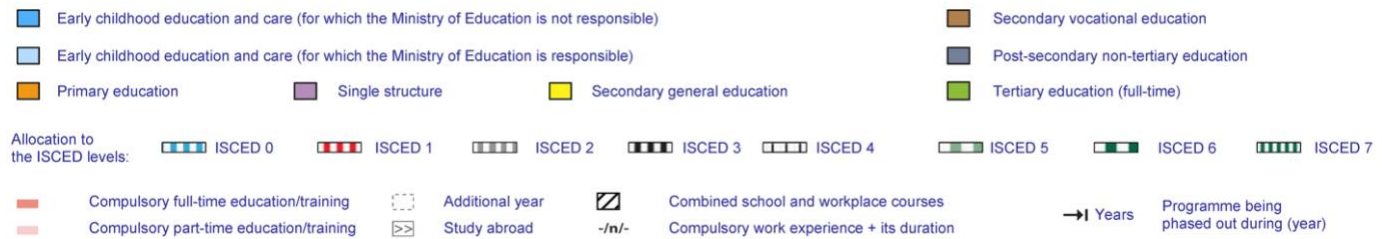
# Annexes

## Annexe A : un aperçu schématique de l'ensemble du système éducatif des Pays-Bas

### Netherlands – 2021/22

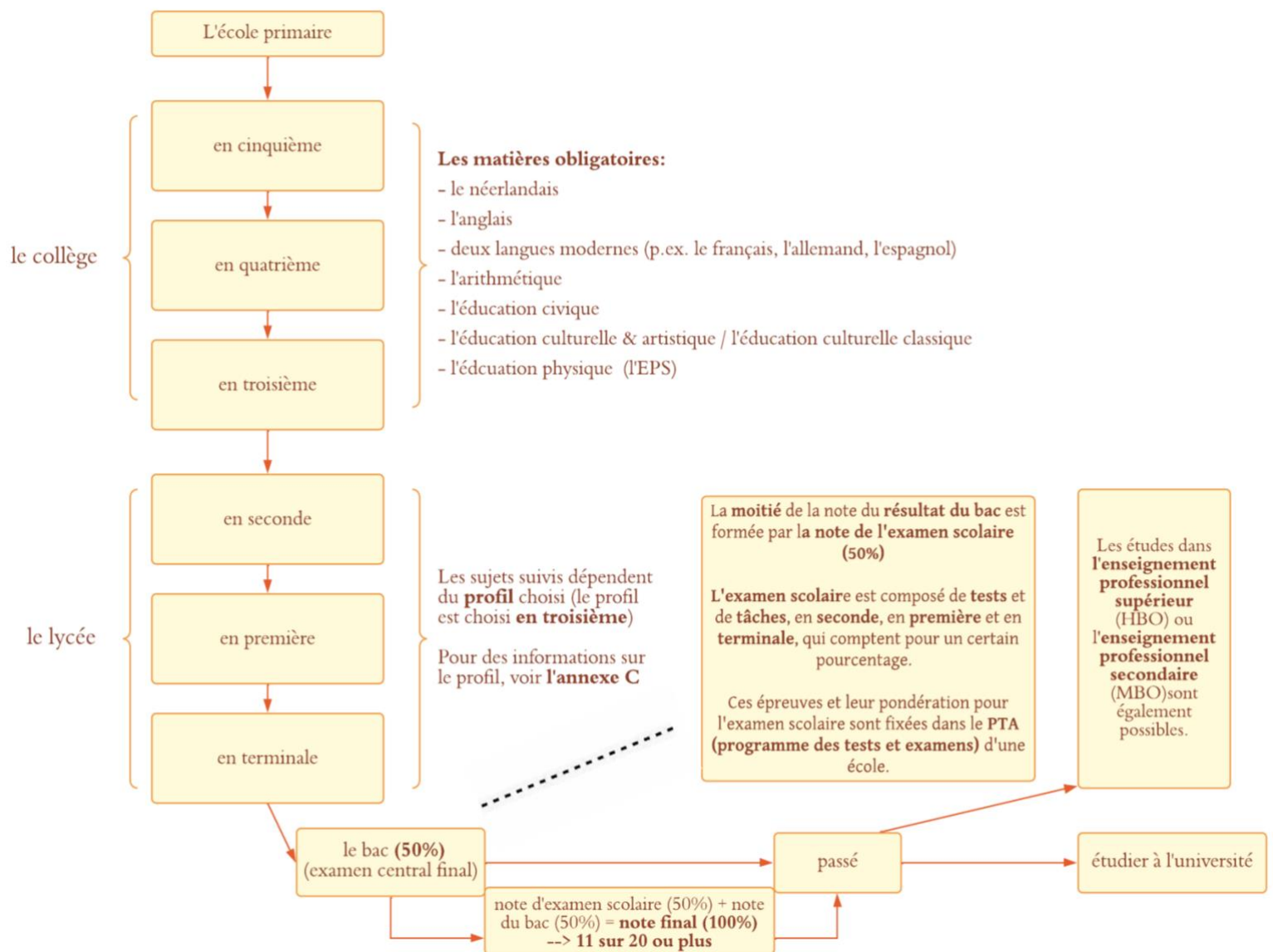


Note: At 16, students who have not obtained a basic qualification (*Startkwalificatie*) have to continue their education/training until they turn 18 or get a senior general secondary (HAVO) or pre-university (VWO) or VET (at least MBO 2) diploma.



La version anglaise, source : [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/netherlands\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/netherlands_en) (Eurydice, 2021/2022)

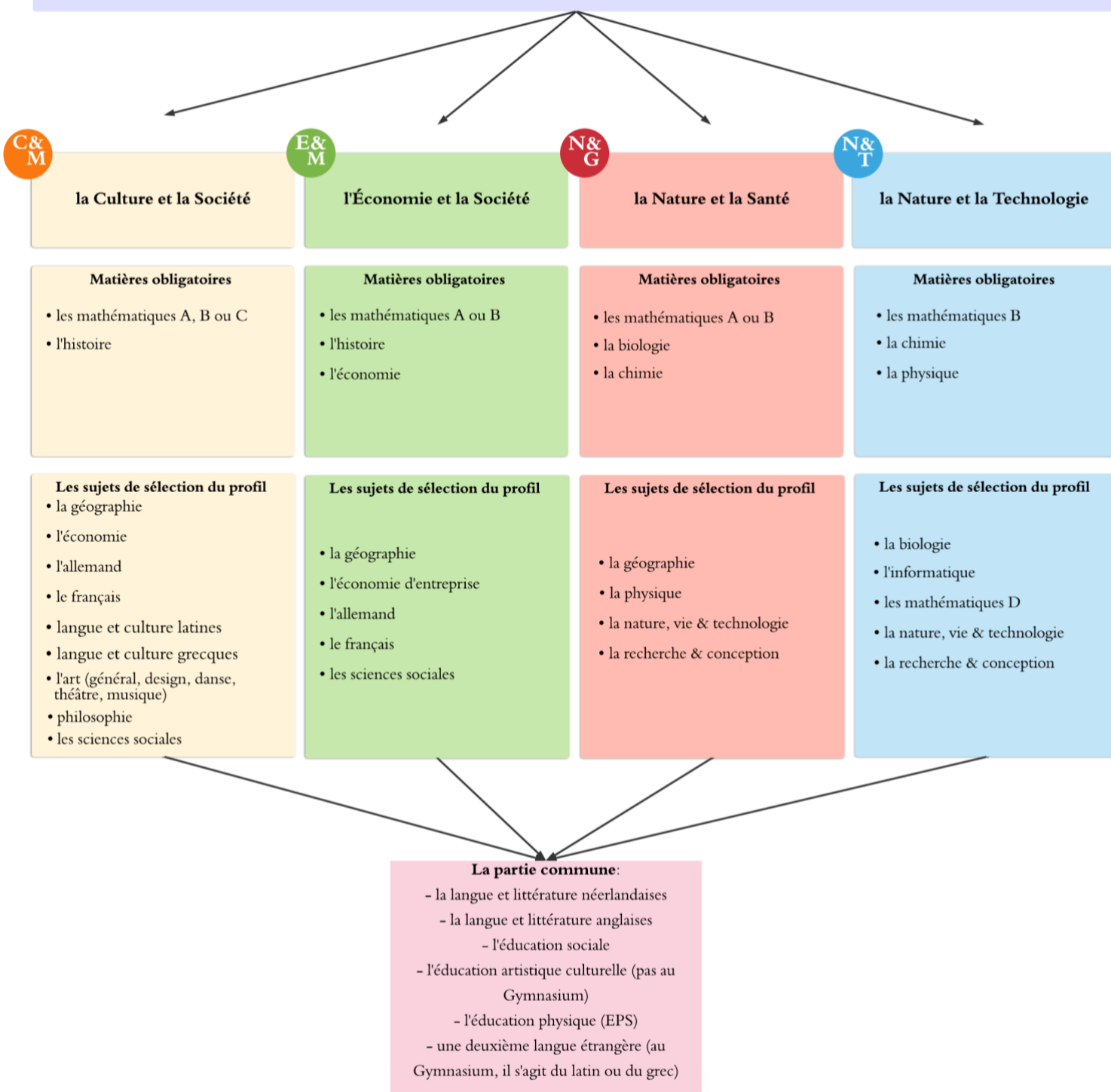
## Annexe B : un aperçu schématique de l'éducation du VWO



Comme inspiration, l'article de Severijnen (2021) et le sites-web du Ministère de l'éducation, de la culture et des sciences, <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vwo-in-elkaar> et <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/eindexamens/vwo/waaruit-bestaat-het-eindexamen-vwo>, ont été utilisés.

## Annexe C : les profils dans l'éducation VWO

En troisième: choisissez l'un de ces 4 profils



Basé sur le site du Ministère de l'éducation, de la culture et des sciences (2022):

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/hoe-zit-het-vwo-in-elkaar>

## Annexe D : heures recommandées en langues étrangères modernes

### Nombre recommandé d'heures en langues étrangères modernes au collège au niveau VWO

Le Tableau 26 montre le nombre d'heures d'enseignement dans les 3 premières années du VWO. Une troisième langue vivante étrangère est obligatoire pendant ces années.

| Langue   | Heures |
|--|--------|
| Anglais  | 280    |
| Deuxième langue étrangère moderne (français, allemand) | 240    |

Tableau 30 : Nombre recommandé d'heures en langues étrangères modernes pour au collège au niveau VWO (Westhoff, 2004, p. 20). [notre traduction]

### Nombre recommandé d'heures en langues étrangères modernes au lycée au niveau VWO

| Partie/ programme         | Langue   | Heures |
|---------------------------|--|--------|
| Commune                   | Langue et littérature anglaises  | 400    |
| Commune                   | Langue et littérature françaises 1   | 160    |
| Commune                   | Langue et littérature allemandes 1   | 160    |
| Profil Culture et Société | Langue et littérature françaises 2   | 320    |
| Profil Culture et Société | Langue et littérature allemandes 2   | 320    |
| <b>Ou :</b>               | Langue et littérature espagnoles, russes, italiennes, arabes ou turques                    | 480    |
| <b>Ou :</b>               | Langue et littératures frisonnes   | 400    |
| <b>Partie libre</b>       | Matière première : langue et littérature espagnoles, russes, italiennes, arabes et turques | 480    |

Tableau 31 : Nombre recommandé d'heures en langues étrangères modernes pour au lycée au niveau VWO (Westhoff, 2004, p. 21). [notre traduction]

## Annexe E : enseignement intégré ou isolé de la grammaire

| Intégré   | Isolé  |
|---|--|
| Si les règles pour un forme particulière sont complexes et étendues | Si les erreurs sont dues au transfert de la première langue  |
| Quand les erreurs formelles faussent la communication               | Lorsque certaines caractéristiques formelles sont faciles à ignorer (par exemple, la congruence du nom et de l'adjectif en français) |
| Si une certaine forme est déjà proposée de manière isolée           | Si les caractéristiques en forme de cap sont relativement rares  |
| Lorsque le prof enseigne à des élèves plus jeunes                   | Si l'enseignant enseigne à des élèves plus âgés.   |

Tableau 32 : enseignement intégré ou isolé de la grammaire (Graus, 2020, p. 223) [notre traduction]

Basé sur Spada & Lightbown (2008).

## Annexe F : des mots de haute, moyenne et basse fréquence pour la langue française<sup>23</sup>

! Vous trouverez ci-dessous une liste de mots triés par fréquence, c'est-à-dire la fréquence à laquelle ils sont utilisés. **Les combinaisons de chiffres surlignées en vert gras** indiquent la fréquence. Plus le chiffre est élevé, plus le mot est utilisé dans la langue française : ce sont les mots à haute fréquence.

### Liste des mots les plus fréquents de la langue française

|    |         |          |
|----|---------|----------|
| 1  | le      | 1'050561 |
| 2  | de      | 862100   |
| 3  | un      | 419564   |
| 4  | être    | 351960   |
| 5  | et      | 362093   |
| 6  | à       | 293083   |
| 7  | il      | 270395   |
| 8  | avoir   | 248488   |
| 9  | ne      | 186755   |
| 10 | je      | 184186   |
|    | son     | 181161   |
|    | que     | 176161   |
|    | se      | 168684   |
|    | qui     | 148392   |
| 15 | ce      | 141389   |
|    | dans    | 139185   |
|    | en      | 143565   |
|    | du      | 127384   |
|    | elle    | 126397   |
| 20 | au      | 123502   |
|    | de      | 119106   |
|    | ce      | 107074   |
|    | le      | 105873   |
|    | pour    | 104779   |
| 25 | pas     | 103083   |
|    | que     | 99412    |
|    | vous    | 89623    |
|    | par     | 82277    |
|    | sur     | 80180    |
| 30 | faire   | 77608    |
|    | plus    | 75499    |
|    | dire    | 72134    |
|    | me      | 71086    |
|    | on      | 70246    |
| 35 | mon     | 70121    |
|    | lui     | 65988    |
|    | nous    | 62554    |
|    | comme   | 59902    |
|    | mais    | 57690    |
| 40 | pouvoir | 55394    |
|    | avec    | 55081    |
|    | tout    | 47221    |
|    | y       | 46031    |
|    | aller   | 41702    |
| 45 | voir    | 39659    |
|    | en      | 38935    |
|    | bien    | 37171    |
|    | où      | 36089    |
|    | sans    | 35915    |
| 50 | tu      | 35774    |
|    | ou      | 34897    |
|    | leur    | 33950    |
|    | homme   | 33202    |
|    | si      | 32024    |
| 55 | deux    | 30211    |

|     |          |       |
|-----|----------|-------|
|     | mari     | 30082 |
|     | moi      | 30053 |
|     | vouloir  | 29435 |
|     | te       | 28542 |
| 60  | femme    | 26148 |
|     | venir    | 26023 |
|     | quand    | 25592 |
|     | grand    | 25388 |
|     | celui    | 24270 |
| 65  | si       | 24024 |
|     | notre    | 23883 |
|     | devoir   | 22703 |
|     | là       | 22695 |
|     | jour     | 22232 |
| 70  | prendre  | 20489 |
|     | même     | 19994 |
|     | votre    | 19942 |
|     | tout     | 19915 |
|     | rien     | 19379 |
| 75  | petit    | 19008 |
|     | encore   | 19176 |
|     | aussi    | 18311 |
|     | quelque  | 17953 |
|     | dont     | 17797 |
| 80  | tout     | 17486 |
|     | mer      | 17166 |
|     | trouver  | 16833 |
|     | donner   | 16795 |
|     | temps    | 16785 |
| 85  | ça       | 16494 |
|     | peu      | 16251 |
|     | même     | 16081 |
|     | falloir  | 16078 |
|     | sous     | 15944 |
| 90  | parler   | 15814 |
|     | alors    | 15639 |
|     | main     | 15540 |
|     | chose    | 15524 |
|     | ton      | 15513 |
| 95  | mettre   | 15339 |
|     | vie      | 15241 |
|     | savoir   | 15102 |
|     | yeux     | 14981 |
|     | passer   | 14976 |
| 100 | autre    | 14688 |
|     | après    | 14606 |
|     | regarder | 14604 |
|     | toujours | 14336 |
|     | puis     | 14257 |
| 105 | jamais   | 14255 |
|     | cela     | 14253 |
|     | aimer    | 14138 |
|     | non      | 14039 |
|     | heure    | 13940 |
| 110 | croire   | 13881 |
|     | cent     | 13798 |

<sup>23</sup> Les listes sont compilées à partir des listes du site <https://eduscol.education.fr/186/liste-de-frequence-lexicale>

! Dans les listes suivantes, les combinaisons de chiffres qui indiquent la fréquence ne sont plus marquées en vert gras, mais sont placées avant le mot/ phrase. La combinaison de chiffres indique toujours la fréquence : les combinaisons de chiffres élevées correspondent aux mots à haute fréquence, les combinaisons de chiffres basses aux mots à basse fréquence.

## Liste des mots les plus utilisés de la langue française par espèce

|                  |          |           |                 |      |             |                     |            |                     |           |                |          |       |           |
|------------------|----------|-----------|-----------------|------|-------------|---------------------|------------|---------------------|-----------|----------------|----------|-------|-----------|
| <b>Adjectifs</b> | 3054     | politique | 9098            | ici  | 2281        | lentement           | 19942      | votre               | 82277     | par            | 105873   | le    |           |
| 47221            | tout     | 3013      | possible        | 9005 | oui         | 2280                | combien    | 17953               | quelque   | 80180          | sur      | 99412 | que       |
| 25388            | grand    | 2948      | immense         | 8686 | trop        | 2141                | hier       | 15513               | ton       | 55081          | avec     | 89623 | vous      |
| 19008            | petit    | 2929      | public          | 8170 | déjà        |                     |            | 12051               | tout      | 35915          | sans     | 71086 | me        |
| 16081            | même     | 2914      | pareil          | 7960 | tant        |                     |            | 8419                | chaque    | 15944          | sous     | 70246 | on        |
| 14688            | autre    | 2906      | bleu            | 7126 | enfin       |                     |            | 5774                | aucun     | 14606          | après    | 65988 | lui       |
| 13104            | seul     | 2851      | fort            | 7024 | maintenant  |                     |            | 5505                | tel       | 13684          | entre    | 62554 | nous      |
| 12593            | jeune    | 2717      | entier          | 6399 | beaucoup    | <b>Conjonctions</b> |            | 362093              | et        | 12781          | vers     | 46031 | y         |
| 11731            | premier  | 2704      | simple          | 6090 | assez       | 176161              | que        | 59902               | comme     | 12698          | chez     | 38935 | en        |
| 11483            | bon      | 2654      | nécessaire      | 5996 | loin        | 57690               | mais       | 34897               | ou        | 12465          | jusque   | 36089 | où        |
| 10343            | quel     | 2570      | mauvais         | 5961 | point       | 25592               | quand      | 690                 | nul       | 10692          | contre   | 35774 | tu        |
| 9870             | beau     | 2510      | social          | 5662 | presque     | 24024               | si         |                     |           | 9995           | devant   | 30053 | moi       |
| 9515             | vieux    | 2416      | important       | 5629 | ailleurs    | 14257               | puis       | <b>Numéraux</b>     |           | 8907           | depuis   | 28542 | te        |
| 7038             | noir     | 2380      | certain         | 5544 | seulement   | 13562               | donc       | 30211               | deux      | 8202           | pendant  | 24270 | celui     |
| 7019             | nouveau  | 2307      | triste          | 4915 | aujourd'hui | 11695               | car        | 13798               | cent      | 7425           | avant    | 19379 | rien      |
| 6650             | dernier  | 2301      | joli            | 4881 | mieux       | 11640               | ni         | 11758               | mille     | 6054           | voilà    | 17797 | dont      |
| 6246             | blanc    | 2254      | différent       | 4764 | autour      | 7824                | parce que  | 11372               | trois     | 4731           | près     | 17486 | tout      |
| 6059             | cher     |           |                 | 4665 | souvent     | 4657                | dessus     | 10970               | quatre    | 4141           | dès      | 16494 | ça        |
| 5562             | long     |           |                 | 4355 | longtemps   | 4350                | longtemps  | 8920                | vingt     | 3612           | malgré   | 14253 | cela      |
| 5434             | pauvre   |           |                 | 4350 | fort        | 4041                | lorsque    | 6723                | cinq      | 3191           | voici    | 13063 | autre     |
| 5413             | plein    | 186755    | <b>Adverbes</b> | 4350 | comment     | 3189                | tandis que | 6609                | dix       | 3134           | selon    | 10941 | un        |
| 5385             | vrai     | 103083    | pas             | 4324 | comme       | 3139                | puisque    | 5508                | neuf      | 3019           | derrière | 8997  | toi       |
| 5258             | toute    | 75499     | plus            | 4163 | comment     | 2721                | comment    | 4463                | six       | 2547           | parmi    | 8574  | lequel    |
| 5087             | bas      | 37171     | bien            | 3834 | autant      | 2297                | soit       | 4052                | huit      | 2452           | afin de  | 6078  | leur      |
| 4537             | gros     | 32024     | si              | 3783 | d'abord     | 1940                | or         | 3289                | sept      | 1955           | auprès   | 5152  | quoi      |
| 4355             | doux     | 22695     | là              | 3669 | surtout     |                     |            | 2809                | trente    | 1470           | quant à  | 4164  | personne  |
| 4332             | heureux  | 19994     | même            | 3508 | cependant   |                     |            | 2073                | quarante  | 1390           | hors     | 3910  | l'un      |
| 3953             | haut     | 19915     | tout            | 3465 | vite        | <b>Déterminants</b> |            | 2072                | cinquante | 1256           | durant   | 3890  | chacun    |
| 3878             | profond  | 19176     | encore          | 3281 | tard        | 1050561             | le         | 2000                | quinze    | 1078           | grâce    | 2440  | auquel    |
| 3576             | rouge    | 18311     | aussi           | 3271 | pourtant    | 419564              | un         | 1591                | douze     | 788            | plein    | 1838  | quelqu'un |
| 3393             | humain   | 16251     | peu             | 3223 | ci          | 181161              | son        | 1390                | un        |                |          | 1734  | d'autres  |
| 3337             | général  | 15639     | alors           | 3097 | mal         | 141389              | ce         |                     |           | <b>Pronoms</b> |          | 1706  | ceci      |
| 3299             | français | 14336     | toujours        | 3076 | parfois     | 127384              | du         | <b>Prépositions</b> |           | 270395         | il       | 1587  | l'une     |
| 3250             | froid    | 14255     | jamais          | 2960 | vraiment    | 123502              | au         | 862100              | de        | 184186         | je       | 1322  | soi       |
| 3234             | sombre   | 14039     | non             | 2839 | bientôt     | 119106              | de         | 293083              | à         | 168684         | se       | 1162  | sien      |
| 3211             | sûr      | 12432     | très            | 2810 | partout     | 70121               | mon        | 143565              | en        | 148392         | qui      | 1099  | mien      |
| 3190             | ancien   | 11296     | ainsi           | 2515 | debout      | 33950               | leur       | 139185              | dans      | 126397         | elle     | 1078  | aucun     |
| 3125             | propre   | 9472      | moins           | 2328 | plutôt      | 23883               | notre      | 104779              | pour      | 107074         | ce       |       |           |

## Liste des mots les plus utilisés de la langue française : les noms

|       |          |      |          |      |           |      |           |      |           |      |           |      |           |
|-------|----------|------|----------|------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|-----------|
| 33202 | homme    | 7399 | regard   | 5214 | pensée    | 3978 | bonheur   | 3071 | politique | 2546 | larme     | 2226 | vieillard |
| 30082 | mari     | 7255 | âme      | 5179 | affaire   | 3922 | intérêt   | 3063 | oreille   | 2539 | chien     | 2222 | docteur   |
| 26148 | femme    | 7245 | côté     | 5145 | matin     | 3876 | argent    | 3046 | fenêtre   | 2534 | peau      | 2213 | ton       |
| 22232 | jour     | 7182 | mort     | 5127 | pierre    | 3856 | cause     | 3010 | fortune   | 2530 | reste     | 2204 | jambe     |
| 17166 | mer      | 7031 | esprit   | 5002 | vent      | 3825 | travers   | 3002 | compte    | 2517 | nombre    | 2194 | endroit   |
| 16785 | temps    | 6983 | ville    | 4977 | doute     | 3809 | grand     | 2979 | champ     | 2514 | mesure    | 2192 | minuterie |
| 15540 | main     | 6923 | rue      | 4969 | front     | 3807 | instant   | 2961 | manier    | 2507 | article   | 2190 | nuage     |
| 15524 | chose    | 6877 | soir     | 4939 | ombre     | 3784 | façon     | 2942 | action    | 2502 | vue       | 2187 | présence  |
| 15241 | vie      | 6835 | chambre  | 4932 | part      | 3783 | œil       | 2914 | garçon    | 2490 | âge       | 2163 | épaule    |
| 14981 | yeux     | 6751 | pas      | 4916 | maître    | 3763 | forme     | 2906 | exemple   | 2483 | système   | 2155 | feuille   |
| 13940 | heure    | 6692 | soleil   | 4908 | besoin    | 3711 | chemin    | 2890 | couleur   | 2482 | long      | 2155 | liberté   |
| 13737 | monde    | 6588 | roi      | 4908 | question  | 3704 | cheveu    | 2875 | papier    | 2468 | effort    | 2149 | journée   |
| 13348 | enfant   | 6489 | état     | 4859 | peine     | 3656 | plaisir   | 2861 | mal       | 2455 | rêve      | 2143 | avenir    |
| 13191 | fois     | 6425 | corps    | 4836 | tour      | 3639 | suite     | 2820 | pièce     | 2448 | passion   | 2142 | sourire   |
| 12274 | moment   | 6304 | bras     | 4705 | famille   | 3571 | sang      | 2818 | montagne  | 2426 | rapport   | 2136 | résultat  |
| 11999 | tête     | 6178 | place    | 4653 | madame    | 3548 | sentiment | 2812 | sol       | 2398 | soldat    | 2125 | hôtel     |
| 11854 | père     | 6102 | parti    | 4635 | sorte     | 3516 | fleur     | 2811 | œuf       | 2397 | lèvre     | 2124 | semaine   |
| 11842 | filles   | 6004 | année    | 4618 | figure    | 3498 | service   | 2797 | cours     | 2397 | signe     | 2122 | forêt     |
| 11312 | coeur    | 5954 | visage   | 4595 | droit     | 3472 | table     | 2790 | désir     | 2390 | vérité    | 2116 | qualité   |
| 11274 | an       | 5946 | bruit    | 4574 | peur      | 3446 | paix      | 2776 | cour      | 2386 | mariage   | 2108 | prince    |
| 10786 | terre    | 5946 | lettre   | 4571 | bout      | 3444 | moyen     | 2753 | bord      | 2365 | plan      | 2101 | bien      |
| 10661 | dieu     | 5922 | franc    | 4554 | lieu      | 3410 | lit       | 2749 | douleur   | 2348 | dos       | 2093 | médecin   |
| 10489 | monsieur | 5861 | fond     | 4541 | silence   | 3387 | voiture   | 2732 | salle     | 2341 | marche    | 2087 | volonté   |
| 10469 | voix     | 5835 | force    | 4503 | chef      | 3345 | être      | 2722 | premier   | 2334 | souvenir  | 2086 | seigneur  |
| 10287 | maison   | 5829 | effet    | 4460 | bois      | 3335 | nature    | 2715 | projet    | 2333 | dame      | 2077 | art       |
| 9991  | coup     | 5706 | milieu   | 4457 | mari      | 3326 | or        | 2701 | étude     | 2318 | conseil   | 2070 | foule     |
| 9755  | air      | 5702 | saint    | 4451 | histoire  | 3309 | pouvoir   | 2699 | journal   | 2314 | sou       | 2068 | ligne     |
| 9752  | mot      | 5686 | idée     | 4429 | feu       | 3307 | nouveau   | 2697 | geste     | 2306 | coin      | 2061 | intérieur |
| 9694  | nuit     | 5623 | travail  | 4271 | partie    | 3292 | joie      | 2664 | situation | 2303 | jardin    | 2054 | hasard    |
| 9603  | eau      | 5622 | lumière  | 4236 | face      | 3272 | président | 2661 | oiseau    | 2289 | doigt     | 2025 | soin      |
| 8744  | ami      | 5527 | mois     | 4231 | mouvement | 3266 | bouche    | 2647 | siècle    | 2288 | objet     | 2017 | hasard    |
| 8649  | porte    | 5520 | fil      | 4217 | fin       | 3256 | petit     | 2633 | million   | 2284 | fer       | 2006 | condition |
| 8283  | amour    | 5481 | raison   | 4155 | route     | 3245 | sens      | 2616 | prix      | 2281 | lendemain | 1997 | classe    |
| 8040  | piéd     | 5416 | point    | 4097 | livre     | 3240 | cri       | 2612 | groupe    | 2259 | train     | 1996 | voyage    |
| 7944  | gens     | 5391 | personne | 4070 | arbre     | 3238 | espèce    | 2610 | centre    | 2256 | papa      | 1955 | présent   |
| 7795  | nom      | 5349 | peuple   | 4058 | cas       | 3237 | cheval    | 2603 | malheur   | 2252 | valeur    | 1896 | herbe     |
| 7451  | pays     | 5343 | fait     | 4034 | mur       | 3236 | loi       | 2602 | honneur   | 2247 | jeu       |      |           |
| 7433  | ciel     | 5295 | parole   | 4028 | ordre     | 3145 | ministre  | 2575 | garde     | 2234 | secret    |      |           |
| 7415  | frère    | 5273 | guerre   | 3994 | est       | 3079 | société   | 2547 | problème  | 2233 | haut      |      |           |

## Liste des mots les plus utilisés de la langue française : les verbes

|        |            |      |             |      |            |      |             |      |             |      |            |      |            |
|--------|------------|------|-------------|------|------------|------|-------------|------|-------------|------|------------|------|------------|
| 351960 | être       | 7304 | chercher    | 3757 | présenter  | 2700 | remettre    | 2146 | annoncer    | 1751 | prévoir    | 1460 | promener   |
| 248488 | avoir      | 7114 | revenir     | 3755 | ajouter    | 2689 | disparaître | 2135 | élever      | 1731 | amener     | 1447 | forcer     |
| 77608  | faire      | 6892 | appeler     | 3753 | agir       | 2678 | battre      | 2134 | acheter     | 1729 | obliger    | 1436 | revoir     |
| 72134  | dire       | 6785 | mourir      | 3717 | retrouver  | 2670 | toucher     | 2133 | mener       | 1720 | éclairer   | 1420 | remplir    |
| 55394  | pouvoir    | 6726 | partir      | 3671 | offrir     | 2645 | apparaître  | 2133 | préparer    | 1719 | poursuivre | 1419 | terminer   |
| 41702  | aller      | 6610 | jeter       | 3616 | apprendre  | 2635 | souffrir    | 2118 | assurer     | 1717 | livrer     | 1397 | tenter     |
| 39659  | voir       | 6397 | suivre      | 3598 | tuer       | 2590 | fermer      | 2095 | deviner     | 1696 | contenir   | 1389 | remonter   |
| 29435  | vouloir    | 6256 | écrire      | 3559 | retourner  | 2585 | accepter    | 2092 | considérer  | 1688 | fuir       | 1383 | installer  |
| 26023  | venir      | 6195 | montrer     | 3556 | rencontrer | 2569 | tendre      | 2069 | appartenir  | 1687 | couler     | 1375 | soulever   |
| 22703  | devoir     | 6182 | tomber      | 3482 | envoyer    | 2555 | naître      | 2067 | représenter | 1676 | proposer   | 1373 | allumer    |
| 20489  | prendre    | 6169 | ouvrir      | 3438 | dormir     | 2554 | sauver      | 2065 | tromper     | 1673 | éprouver   | 1373 | imposer    |
| 16833  | trouver    | 5812 | arrêter     | 3422 | pousser    | 2544 | avancer     | 2056 | vendre      | 1667 | retenir    | 1371 | respirer   |
| 16795  | donner     | 5786 | perdre      | 3362 | rappeler   | 2522 | traverser   | 2047 | craindre    | 1645 | attacher   | 1370 | baisser    |
| 16078  | faillir    | 5783 | commencer   | 3340 | lire       | 2508 | souvenir    | 2035 | emporter    | 1642 | voler      | 1363 | souffler   |
| 15814  | parler     | 5779 | paraître    | 3258 | changer    | 2491 | couvrir     | 1951 | exprimer    | 1636 | entraîner  | 1348 | attirer    |
| 15339  | mettre     | 5747 | marcher     | 3254 | essayer    | 2485 | gagner      | 1939 | rouler      | 1633 | surprendre | 1344 | prêter     |
| 15102  | savoir     | 5494 | lever       | 3248 | compter    | 2481 | former      | 1931 | posséder    | 1601 | briser     | 1329 | amuser     |
| 14976  | passer     | 5467 | permettre   | 3245 | occuper    | 2477 | plaire      | 1921 | réveiller   | 1596 | imaginer   | 1323 | éclater    |
| 14604  | regarder   | 5417 | asseoir     | 3238 | expliquer  | 2458 | embrasser   | 1918 | aider       | 1593 | diriger    | 1314 | réunir     |
| 14138  | aimer      | 5216 | écouter     | 3161 | frapper    | 2454 | oser        | 1918 | découvrir   | 1581 | parvenir   | 1310 | traiter    |
| 13881  | croire     | 5088 | monter      | 3133 | travailler | 2427 | empêcher    | 1912 | choisir     | 1574 | pénétrer   | 1309 | engager    |
| 12597  | demander   | 4904 | apercevoir  | 3124 | obtenir    | 2420 | refuser     | 1905 | prononcer   | 1569 | remarque   | 1293 | entraîner  |
| 12155  | rester     | 4891 | recevoir    | 3099 | rentrer    | 2415 | décider     | 1904 | taire       | 1568 | éviter     | 1290 | employer   |
| 12063  | répondre   | 4806 | servir      | 3096 | pleurer    | 2401 | produire    | 1886 | rêver       | 1566 | établir    | 1285 | marquer    |
| 12009  | entendre   | 4709 | finir       | 3079 | répéter    | 2389 | charger     | 1884 | appuyer     | 1553 | réussir    | 1285 | prouver    |
| 10358  | penser     | 4662 | rire        | 3056 | payer      | 2385 | mêler       | 1884 | étendre     | 1550 | pencher    | 1284 | importer   |
| 10288  | arriver    | 4449 | crier       | 3053 | apporter   | 2371 | espérer     | 1880 | trembler    | 1547 | habiter    | 1279 | exiger     |
| 9769   | connaître  | 4447 | jouer       | 2944 | exister    | 2349 | cesser      | 1864 | défendre    | 1546 | entourer   | 1277 | reposer    |
| 9759   | devenir    | 4371 | tourner     | 2937 | boire      | 2349 | ressembler  | 1856 | créer       | 1544 | déclarer   | 1275 | danser     |
| 9585   | sentir     | 4272 | garder      | 2904 | sourire    | 2332 | chanter     | 1853 | maintenir   | 1535 | étonner    | 1268 | saluer     |
| 9482   | sembler    | 4198 | reconnaître | 2889 | coucher    | 2272 | approcher   | 1814 | indiquer    | 1528 | dresser    | 1264 | accorder   |
| 9312   | tenir      | 4180 | quitter     | 2825 | causer     | 2265 | prier       | 1812 | promettre   | 1528 | durer      | 1262 | achever    |
| 9037   | comprendre | 4127 | manger      | 2794 | raconter   | 2240 | échapper    | 1810 | relever     | 1527 | fixer      | 1262 | avouer     |
| 9002   | rendre     | 4059 | courir      | 2792 | serrer     | 2239 | glisser     | 1809 | abandonner  | 1512 | désirer    | 1261 | distinguer |
| 8851   | attendre   | 4022 | continuer   | 2792 | songer     | 2225 | briller     | 1797 | ignorer     | 1503 | arracher   | 1261 | emmener    |
| 8768   | sortir     | 3965 | oublier     | 2787 | manquer    | 2218 | brûler      | 1769 | accompagner | 1501 | soutenir   | 1238 | agiter     |
| 7625   | vivre      | 3955 | descendre   | 2754 | nommer     | 2214 | placer      | 1763 | adresser    | 1499 | couper     | 1232 | hésiter    |
| 7614   | entrer     | 3920 | caler       | 2735 | conduire   | 2202 | juger       | 1757 | observer    | 1497 | examiner   | 1221 | sonner     |
| 7544   | reprandre  | 3841 | poser       | 2729 | saisir     | 2201 | suffire     | 1753 | séparer     | 1488 | douter     | 1217 | composer   |
| 7499   | porter     | 3778 | tirer       | 2709 | demeurer   | 2190 | atteindre   | 1752 | marier      | 1487 | retirer    | 1215 | enlever    |

## Liste des mots les moins utilisés de la langue française : noms et verbes

| Noms |           |     | Verbes    |     |            |
|------|-----------|-----|-----------|-----|------------|
| 800  | chemise   | 691 | chasse    | 689 | exposer    |
| 799  | siège     | 686 | clef      | 683 | voyager    |
| 797  | as        | 677 | sueur     | 680 | renverser  |
| 797  | patron    | 675 | ferme     | 675 | rassurer   |
| 796  | calme     | 669 | instinct  | 674 | retomber   |
| 795  | printemps | 667 | paquet    | 672 | décrire    |
| 793  | angoisse  | 666 | drame     | 670 | mentir     |
| 788  | habitant  | 661 | savoir    | 667 | armer      |
| 784  | métier    | 660 | mine      | 659 | étaler     |
| 782  | note      | 660 | vision    | 651 | essuyer    |
| 777  | fusil     | 658 | sentier   | 650 | précéder   |
| 771  | agent     | 657 | demain    | 644 | désigner   |
| 760  | roman     | 650 | planche   | 641 | détacher   |
| 759  | plante    | 649 | dehors    | 638 | recueillir |
| 746  | réflexion | 647 | salut     | 634 | croiser    |
| 740  | accent    | 646 | tâche     | 633 | entretenir |
| 735  | repas     | 642 | abri      | 627 | surveiller |
| 731  | étendue   | 636 | rencontre | 622 | réserver   |
| 729  | secours   | 633 | rouge     | 608 | confondre  |
| 724  | corde     | 618 | lien      | 602 | dégager    |
| 718  | saison    | 615 | queue     |     |            |
| 700  | paupière  | 608 | bande     |     |            |
| 695  | tapis     | 605 | grain     |     |            |
|      |           | 603 | mensonge  |     |            |
|      |           |     |           | 801 | contenter  |
|      |           |     |           | 795 | mériter    |
|      |           |     |           | 791 | précipiter |
|      |           |     |           | 791 | rompre     |
|      |           |     |           | 784 | caresser   |
|      |           |     |           | 783 | étouffer   |
|      |           |     |           | 782 | animer     |
|      |           |     |           | 778 | casser     |
|      |           |     |           | 763 | fonder     |
|      |           |     |           | 759 | franchir   |
|      |           |     |           | 754 | abattre    |
|      |           |     |           | 754 | discuter   |
|      |           |     |           | 748 | fatiguer   |
|      |           |     |           | 745 | consentir  |
|      |           |     |           | 731 | regretter  |
|      |           |     |           | 730 | joindre    |
|      |           |     |           | 720 | vaincre    |
|      |           |     |           | 712 | consulter  |
|      |           |     |           | 709 | haïr       |
|      |           |     |           | 701 | repousser  |
|      |           |     |           | 690 | exécuter   |

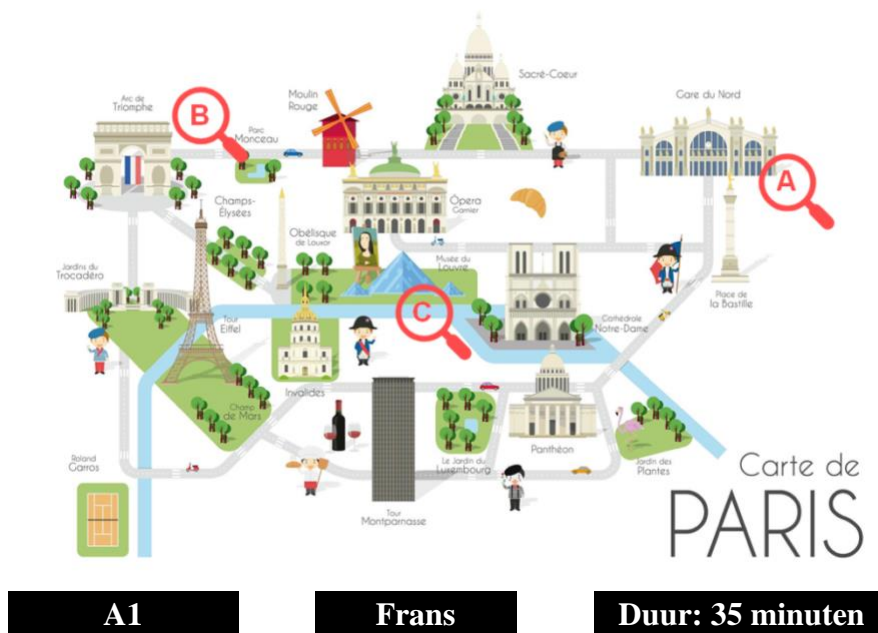
## Annexe G : le test utilisé pour les élèves - la recherche quantitative

### 1. Le test

Sources basées sur: de Franse juf (2021) et Noordhoff (2020)

Vul deze gegevens in vóórdát je de escaperoom maakt:

- **Alias :** \_\_\_\_\_ (= je spelnaam)
- **Leeftijd :** \_\_\_\_\_
- **Geslacht :** \_\_\_\_\_
- **Moedertaal/ Moedertalen :** \_\_\_\_\_
- **Taal die je thuis spreekt :** \_\_\_\_\_



## Bonjour!

Klaar voor een **voyage** door de Franse hoofdstad Parijs? Een belangrijke **célébrité** heeft jullie daar uitgenodigd om alle vragen die je aan hem of haar zou willen stellen te beantwoorden.

Aan het eind van deze opdracht kun je:

- in het Frans de weg wijzen
- jezelf in het Frans voorstellen
- in het Frans de kleuren zeggen

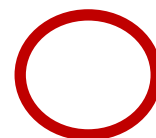
**Bonne chance!**

De voyage door Parijs zal worden gemaakt aan de hand van een online escaperoom en de vragen in dit Word-bestand. Ik wil jullie vragen om de antwoorden in **dit Word-bestand te typen en op te slaan**. Het is **niet** de bedoeling dat woorden online worden opgezocht. Als je een woord niet weet of een opdracht niet snapt, hoef je niets in te vullen. **Kom je écht niet verder in de escaperoom? Steek dan je vinger op.** Succes met het ontcijferen van jullie voyage door de Franse hoofdstad !

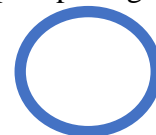
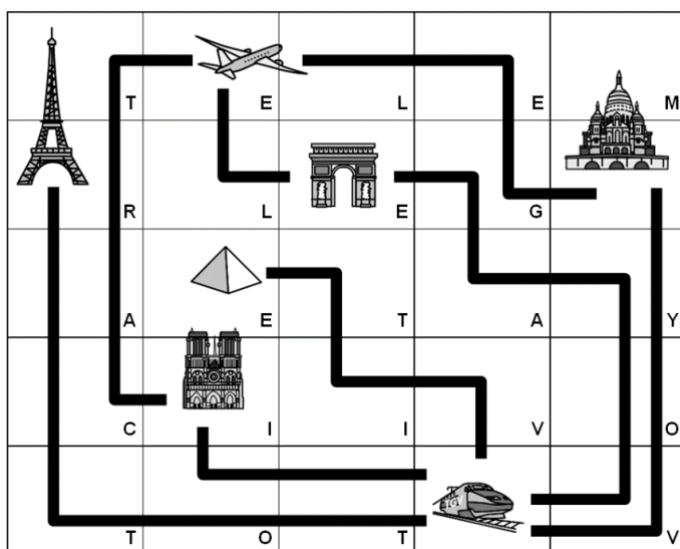
## A La gare du Nord

*Daar sta je dan, midden op het station du Nord in Parijs. Wat nu?*

*Klik op la loupe :*



- 1 Waar zijn jullie? Sleep de rode cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond.
- 2 Waar vindt de ontmoeting plaats? Sleep de blauwe cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond.



3. De route kan als volgt worden beschreven:

1 à gauche    2 tout droit    3 à gauche  
 4 à droit    5 à gauche    6 tout droit →

**Wat betekenen de richtingen?**  
 à gauche = .....  
 à droite = .....  
 tout droit = .....

- 4 In ieder vakje van jullie **route** staat een letter. Schrijf de letters hieronder op. Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Weet jij wat het woord betekent?

.....    .....    .....    .....    .....    .....

- a. Vertaling van het woord :
- b. Welk Franse **werkwoord** kun je vormen met “voyage”? .....

Om te kijken of jullie het juiste woord hebben gevonden, kunnen jullie verder gaan naar deel B. Nogmaals kan het zo zijn dat er iets wordt gevraagd waarvan jullie het antwoord niet weten. **Dit is niet erg!** Als dit het geval is, **laat dan de vraag open** en kijk of je verder kan.

## B L'Arc de Triomphe

*Dankzij jullie goede richtingsgevoel hebben jullie de Arc de Triomphe gevonden. Bravo, félicitations! Dan is het nu eindelijk tijd voor de ontmoeting. Of niet?*

Klik op la loupe :



- Maak de volgende zinnen af, maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven.
  - ..... (Ik ontmoet - rencontrer) Vincent.
  - ..... (Hij is - être) connu pour ses cheveux roux (= bekend door zijn rode haren).
  - .....(Hij heeft - avoir) habité à Paris.
  - ..... (Ik ben dol op - aimer) ses œuvres (= zijn werken).

e Zin c staat in een andere tijd dan zin a, b en d.  
Weet jij de Franse naam van de tijd van zin c?  
Antwoord: nee/ ja, namelijk .....
- Geef antwoord op de volgende vragen over de **célébrité** die je gaat bezoeken:
  - Comment il s'appelle?*
    - ..... (hij heet) ..... (naam van de beroemdheid)
  - Pourquoi est-il connu?*
    - Il est acteur       Il est mathématicien
    - Il est peintre       Il est politicien
  - Wat is "een schilderij" in het Frans? .....
- Je weet nu wie de célébrité is die je gaat ontmoeten, maar hij weet nog niet wie jij bent. Geef in hele zinnen antwoord op de vragen van Vincent, zodat je jezelf kunt voorstellen.



Vincent



Jij

**a** : Comment tu t'appelles?

**c** : Tu as quel âge ?

**e** : Tu habites où ?

**g** : Quel est ton pays d'origine ?

**i** : Pourquoi es-tu à Paris ?

**b** : \_\_\_\_\_

**d** : \_\_\_\_\_

**f** : \_\_\_\_\_

**h** : Je viens de \_\_\_\_\_

**j** : \_\_\_\_\_ (ik ben) en vacances

- 4 Vincent vertelt dat zijn bekende schilderij *de Sterrennacht* in een bekend Frans museum hangt, samen met onder andere de *Mona Lisa* van Leonardo da Vinci. Over welk museum heeft deze *monsieur* het? Naam van het museum:



## C Le Louvre

*Jullie zijn aangekomen bij het museum waar de célébrité Vincent van Gogh het over had.*



*Klik op la loupe om verder te gaan.*

- 1.a Voor zijn schilderijen gebruikt Vincent verschillende kleuren. Koppel het Nederlandse woord aan het juiste Franse woord en schrijf in het Frans op wat voor kleur het zelfstandige naamwoord heeft. De Nederlandse woorden zijn: **het gras, de sinaasappel, de zon, de tomaat, de lucht.**

|             |                   |                                    |
|-------------|-------------------|------------------------------------|
| 1 le ciel   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le ciel</i> = .....   |
| 2 le soleil | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le soleil</i> = ..... |
| 3 l'herbe   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'herbe</i> = .....   |
| 4 la tomate | Vertaling : ..... | Kleur van <i>la tomate</i> = ..... |
| 5 l'orange  | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'orange</i> = .....  |

- 1.b Bij welk woord heb je *orange* geschreven? Schrijf het nummer van het woord in het adres.

*Champ de Mars*

..... *Avenue Anatole France*

*75007 Paris*



- 2 Zoek het adres op in Google Maps. Bij welk monument kom je uit? Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Code: **La Tour** ..... .....

Hoe zeg je in het Frans **ik ga naar de Eiffeltoren!** ? .....

*Oui, bravo! Jullie hebben het eindpunt van de voyage door Parijs gevonden! Nou, waar wachten jullie nog op?*

*Klik op la loupe :*



## 2. Les réponses du test


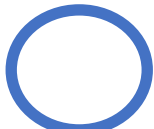
De voyage door Parijs zal worden gemaakt aan de hand van een online escaperoom en de vragen in dit Word-bestand. Ik wil jullie vragen om de antwoorden in **dit Word-bestand te typen en op te slaan**. Succes met het ontcijferen van jullie voyage door de Franse hoofdstad !

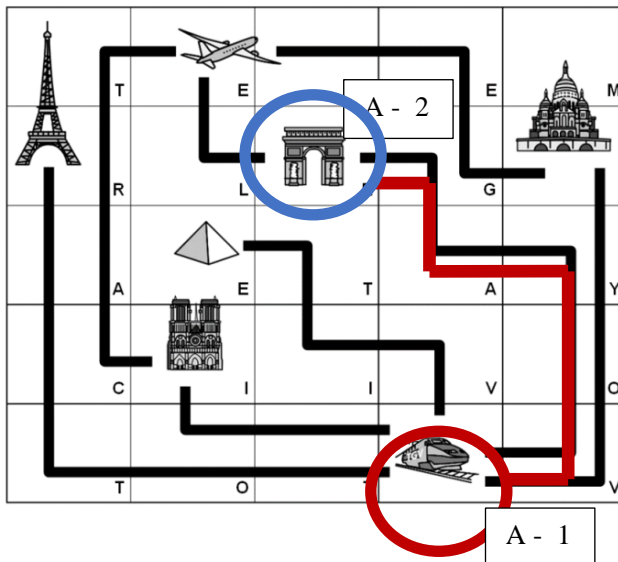
### A La gare du Nord

*Daar staan je dan, midden op het station du Nord in Parijs.  
Wat nu?*

*Klik op la loupe :*



- 1 Waar zijn jullie? Sleep de rode cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond. 
- 2 Waar vindt de ontmoeting plaats? Sleep de blauwe cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond. 



3. De route kan als volgt worden beschreven:

1 à gauche    2 tout droit    3 à gauche

4 à droit    5 à gauche    6 tout droit →

**Wat betekenen de richtingen?**

à gauche = **links**

à droite = **rechts**

tout droit = **rechtdoor**

- 4 In ieder vakje van jullie **route** (*hé, dat is een Frans leenwoord!*) staat een letter. Schrijf de letters hieronder op. Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Weet jij wat het woord betekent?

**V O Y A G E** (Juiste route is met de rode lijn getekend)

a. Vertaling van het woord : **reis**

b. Welk Franse **werkwoord** kun je vormen met “voyage”? **voyager**

Om te kijken of jullie het juiste woord hebben gevonden, kunnen jullie verder gaan naar deel B. Nogmaals kan het zo zijn dat er iets wordt gevraagd waarvan jullie het antwoord niet weten. **Dit is niet erg!** Als dit het geval is, **laat dan de vraag open** en kijk of je verder kan.

## B L'Arc de Triomphe

*Dankzij jullie goede richtingsgevoel hebben jullie de Arc de Triomphe gevonden. Bravo, félicitations! Dan is het nu eindelijk tijd voor de ontmoeting. Of niet?*

Klik op la loupe :



- Maak de volgende zinnen af, maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven.
  - Je rencontre** (Ik ontmoet - rencontrer) Vincent.
  - Il est** (Hij is - être) connu pour ses cheveux roux (= bekend door zijn rode haren).
  - Il a** (Hij heeft - avoir) habité à Paris.
  - J'aime** (Ik ben dol op - aimer) ses œuvres (= zijn werken).

e Zin c staat in een andere tijd dan zin a, b en d. Weet jij de Franse naam van de tijd van zin c?  
Antwoord: **nee/ ja, namelijk de passé composé**
- Geef antwoord op de volgende vragen over de **célébrité** die je gaat bezoeken:
  - Comment il s'appelle? (Hoe heet hij ?)*
    - Il s'appelle** (hij heet) **Vincent van Gogh** (naam van de beroemdheid)
  - Pourquoi est-il connu? (waarom is hij bekend ?)*
    - Il est un acteur       Il est mathématicien
    - Il est un peintre**       Il est politicien
  - Wat is "een schilderij" in het Frans? **Une peinture**
- Je weet nu wie de célébrité is die je gaat ontmoeten, maar hij weet nog niet wie jij bent. Geef in hele zinnen antwoord op de vragen van Vincent, zodat je jezelf kunt voorstellen.



Vincent



Jij

**a** : Comment tu t'appelles?

**c** : Tu as quel âge ?

**e** : Tu habites où ?

**g** : Quel est ton pays d'origine ?

**i** : Pourquoi es-tu à Paris ?

**b** : Je m'appelle ... (nom)

**d** : J'ai 10/11/12 etc. ans

**f** : J'habite à ... (ville)

**h** : Je viens des **Pays-Bas**

**j** : Je suis (ik ben) en vacances

- 4 Vincent vertelt dat zijn bekende schilderij *de Sterrennacht* in een bekend Frans museum hangt, samen met onder andere de *Mona Lisa* van Leonardo da Vinci. Over welk museum heeft deze *monsieur* het? Naam van het museum:  
**le Louvre**



## C Le Louvre

*Jullie zijn aangekomen bij het museum waar de célébrité Vincent van Gogh het over had.*



*Klik op la loupe om verder te gaan.*

- 1.a Voor zijn schilderijen gebruikt Vincent verschillende kleuren. Koppel het Nederlandse woord aan het juiste Franse woord en schrijf in het Frans op wat voor kleur het zelfstandige naamwoord heeft. De Nederlandse woorden zijn: **het gras, de sinaasappel, de zon, de tomaat, de lucht.**

|             |                                   |   |
|-------------|-----------------------------------|---|
| 1 le ciel   | Vertaling : <b>de lucht</b>       | Kleur van <i>le ciel</i> = <b>bleu</b>    |
| 2 le soleil | Vertaling : <b>de zon</b>         | Kleur van <i>le soleil</i> = <b>jaune</b> |
| 3 l'herbe   | Vertaling : <b>het gras</b>       | Kleur van <i>l'herbe</i> = <b>vert</b>    |
| 4 la tomate | Vertaling : <b>de tomaat</b>      | Kleur van <i>la tomate</i> = <b>rouge</b> |
| 5 l'orange  | Vertaling : <b>de sinaasappel</b> | Kleur van <i>l'orange</i> = <b>orange</b> |

- 1.b Bij welk woord heb je *orange* geschreven? Schrijf het nummer van het woord in het adres.

*Champ de Mars*

**5 Avenue Anatole France**

**75007 Paris**



- 2 Zoek het adres op in Google Maps. Bij welk monument kom je uit? Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Code: **La Tour E I F F E L**

Hoe zeg je in het Frans **ik ga naar de Eiffeltoren!** ? **Je vais à la tour Eiffel !**

*Oui, bravo! Jullie hebben het eindpunt van de voyage door Parijs gevonden! Nou, waar wachten jullie nog op?*

*Klik op la loupe :*



### 3. Formulaire d'évaluation des résultats

#### Grammaire

| Exercice  | numéro d'exercice | approche grammaticale | réponse  |
|---|-------------------|-----------------------|--|
| Former le verbe « <b>voyager</b> » à partir du nom « voyage » | A.4.a             | Intégrée - explicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>je rencontre</b> »                                | B.1.a             | Isolée – explicite    | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>il est</b> »                                      | B.1.b             | Isolée - explicite    | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>il a</b> »  | B.1.c             | Isolée - explicite    | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>j'aime</b> »                                      | B.1.d             | Isolée – explicite    | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Connaître le temps « <b>le passé composé</b> »                | B.1.e             | Intégrée - explicite  | Oui/ non                                       |
| Former « <b>il s'appelle</b> »                                | B.2.a             | Intégrée - implicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>je m'appelle</b> (+ nom) »                        | B.3.b             | Intégrée - implicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>j'ai ... ans</b> »                                | B.3.d             | Intégrée - implicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>j'habite à ...</b> »                              | B.3.f             | Intégrée - implicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former « <b>Je suis</b> en vacances »                         | B.3.j             | Isolée - explicite    | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |
| Former la phrase « <b>je vais à la</b> tour Eiffel »          | C.2               | Intégrée – implicite  | Correcte/ partiellement correcte*/ incorrecte* |

**\*partiellement correcte:** conjugaison incorrecte (si des consonnes doubles manquent ou si la collision des voyelles s'est mal passée ou si le verbe est conjugué avec le mauvais substantif) mais le verbe correct.

**\*incorrecte:** pronom personnel incorrect, conjugaison incorrect et verbe complètement différent de celui demandé.

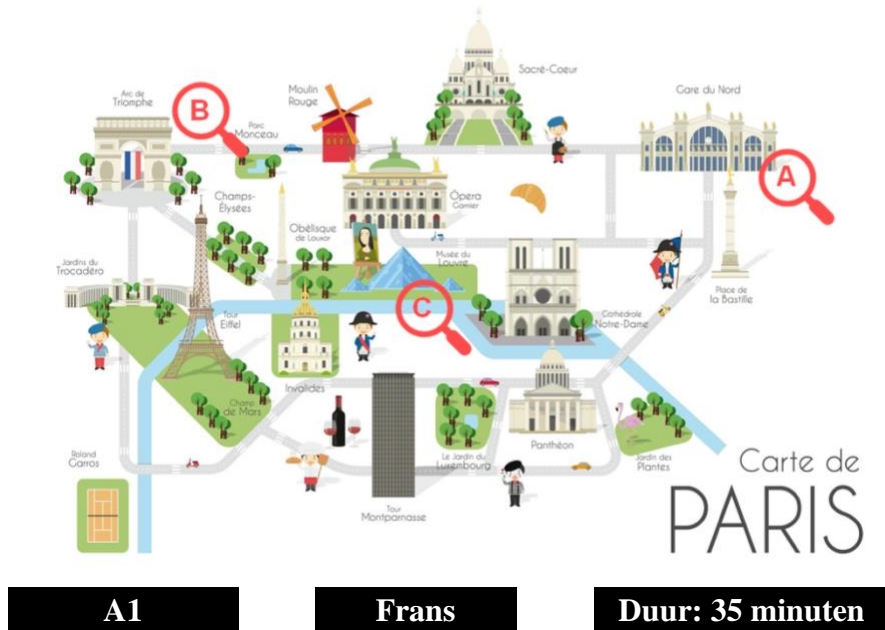
## Vocabulaire

| Exercice   | numéro d'exercice | approche vocabulaire        | réponse                 |
|--|-------------------|-----------------------------|-------------------------|
| Traduction de « à gauche », « à droite » et « tout droit » → « <b>links</b> », « <b>rechts</b> », « <b>rechtdoor</b> »     | A.3               | <b>Inductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| Traduction de « voyage » → « <b>reis</b> »   | A.4.b             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| Connaître le mot « <b>un peintre</b> » ( <u>chance de 25% que la réponse soit devinée</u> ).                               | B.2.b             | <b>Déductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Traduction de « een schilderij » en français → « <b>une peinture</b> »/ « <b>un tableau</b> »                              | B.2.c             | <b>Déductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Former « <b>Pays-Bas/ Hollande</b> »   | B.3.h             | <b>Déductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Faire le lien entre « <b>le ciel</b> » et « <b>de lucht</b> » ( <u>chance de 20% que la réponse soit devinée</u> ).        | C.1.a             | <b>Inductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Faire le lien entre « <b>le soleil</b> » et « <b>de zon</b> » ( <u>chance de 20% que la réponse soit devinée</u> ).        | C.1.a             | <b>Inductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Faire le lien entre « <b>l'herbe</b> » et « <b>het gras</b> » ( <u>chance de 20% que la réponse soit devinée</u> ).        | C.1.a             | <b>Inductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Faire le lien entre « <b>l'orange</b> » et « <b>de sinaasappel</b> » ( <u>chance de 20% que la réponse soit devinée</u> ). | C.1.a             | <b>Inductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| Faire le lien entre « <b>la tomate</b> » et « <b>de tomaat</b> » ( <u>chance de 20% que la réponse soit devinée</u> ).     | C.1.a             | <b>Inductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |
| La couleur du « ciel » → « <b>bleu</b> »   | C.1.a             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| La couleur du « soleil » → « <b>jaune</b> »  | C.1.a             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| La couleur de l'« herbe » → « <b>vert</b> »  | C.1.a             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| La couleur de l'« orange » → « <b>orange</b> »   | C.1.a             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| Traduction de la « tomate » → « <b>rouge</b> »   | C.1.a             | <b>Déductif - réceptif</b>  | Correcte/<br>incorrecte |
| Traduction de « Eiffeltoren » → « <b>la Tour Eiffel</b> »  | C.2               | <b>Déductif - productif</b> | Correcte/<br>incorrecte |

#### 4. Le test pour les élèves de l'école Agora-B

Vul deze gegevens in vóórdat je de escaperoom maakt:

- Alias : \_\_\_\_\_ (= je spelnaam)
- Leeftijd : \_\_\_\_\_
- Geslacht : \_\_\_\_\_
- Moedertaal/ Moedertalen : \_\_\_\_\_
- Taal die je thuis spreekt : \_\_\_\_\_



## Bonjour!

(Bonjour = in het Nederlands: \_\_\_\_\_)

Klaar voor een **voyage** door de Franse hoofdstad Parijs? Een belangrijke **homme** (= in het Nederlands: \_\_\_\_\_) of **femme** (= in het Nederlands: \_\_\_\_\_) heeft jullie daar uitgenodigd om alle vragen die je aan hem of haar zou willen stellen te beantwoorden.

Aan het eind van deze opdracht kun je:

- in het Frans de weg wijzen
- jezelf in het Frans voorstellen (**Je m'appelle** ..., **je parle**..., **j'ai un frère** et **une sœur**, **mes hobbies** sont... )
- in het Frans de kleuren zeggen

Bonne chance!

Weet jij wat de Nederlandse vertaling van deze Franse woorden?

**Je m'appelle** = .....

**Je parle** = .....

**J'ai** = .....

**Un frère** = .....

**Une sœur** = .....

**Mes hobbies** = .....

De voyage door Parijs zal worden gemaakt aan de hand van een online escaperoom en de vragen in dit Word-bestand. Ik wil jullie vragen om de antwoorden in **dit Word-bestand te typen en op te slaan**. Het is **niet** de bedoeling dat woorden online worden opgezocht. Als je een woord niet weet of een opdracht niet snapt, hoef je niets in te vullen. **Kom je écht niet verder in de escaperoom? Steek dan je vinger op.** Succes met het ontcijferen van jullie voyage door de Franse hoofdstad en alvast **merci** voor het invullen!

## A La gare du Nord

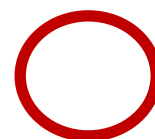
*Daar sta je dan, midden op het station du Nord in Parijs. Wat nu?*

*Klik op la loupe :*

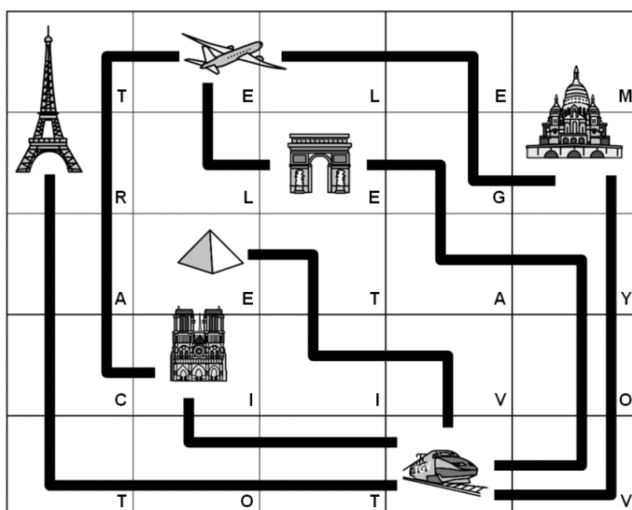


Wat is de Nederlandse vertaling van merci?

**Merci** = .....



- 1 Waar zijn jullie? Sleep de rode cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond.
- 2 Waar vindt de ontmoeting plaats? Sleep de blauwe cirkel naar de juiste plaats op de plattegrond.



3. De route kan als volgt worden beschreven:

**un** : à gauche

**deux** : tout droit

**trois** : à gauche

**quatre** : à droit

**cinq** : à gauche

**six** : tout droit

- 4 In ieder vakje van jullie **route** staat een letter. Schrijf de letters hieronder op. Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Weet jij wat het woord betekent?

.....

a. Vertaling van het woord :

b. Welk Franse **werkwoord** kun je vormen met “voyage”?

.....

**Wat betekenen de richtingen?**

à gauche = .....

à droite = .....

tout droit = .....

**Weet jij de vertaling van de cijfers?**

**Un** = .....

**Deux** = .....

**Trois** = .....

**Quatre** = .....

**Cinq** = .....

**Six** = .....

Om te kijken of jullie het juiste woord hebben gevonden, kunnen jullie verder gaan naar deel B. Nogmaals kan het zo zijn dat er iets wordt gevraagd waarvan jullie het antwoord niet weten. **Dit is niet erg!** Als dit het geval is, **laat dan de vraag open** en kijk of je verder kan.

## B L'Arc de Triomphe


*Dankzij jullie goede richtingsgevoel hebben jullie de Arc de Triomphe gevonden. Bravo, félicitations! Dan is het nu eindelijk tijd voor de ontmoeting. Of niet?*

Klik op la loupe :




- Maak de volgende zinnen af, maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven.
  - ..... (Ik ontmoet - rencontrer) Vincent.
  - ..... (Hij is - être) connu pour ses **cheveux** (= in het Nederlands: \_\_\_\_\_).
  - .....(Hij heeft - avoir) habité à Paris.  
**(Wat is j'habite in het Nederlands? \_\_\_\_\_)**
  - ..... (Ik ben dol op - aimer) ses œuvres (= zijn werken).

e Zin c staat in een andere tijd dan zin a, b en d.  
Weet jij de Franse naam van de tijd van zin c?  
Antwoord: nee/ ja, namelijk .....
- Geef antwoord op de volgende vragen over de **célébrité** die je gaat bezoeken:
  - Comment **il** (= in het Nederlands: \_\_\_\_\_) s'appelle?*
    - ..... (hij heet) ..... (naam van de beroemdheid)
  - Pourquoi est-il connu?*
    - Il est acteur       Il est mathématicien
    - Il est peintre       Il est politicien
  - Wat is "een schilderij" in het Frans? .....
- Je weet nu wie de **célébrité** is die je gaat ontmoeten, maar hij weet nog niet wie jij bent. Geef in hele zinnen antwoord op de vragen van Vincent, zodat je jezelf kunt voorstellen.



Vincent



Jij

**a** : Comment **tu** t'appelles?

**c** : **Tu** as quel âge ?

**e** : **Tu** habites où ?

**g** : Quel est ton pays d'origine ?

**i** : Pourquoi es-**tu** à Paris ?

**b** : \_\_\_\_\_

**d** : \_\_\_\_\_

**f** : \_\_\_\_\_

**h** : **Je** viens de \_\_\_\_\_

**j** : \_\_\_\_\_ (ik ben) en vacances

- 4 Vincent vertelt dat zijn bekende schilderij *de Sterrennacht* in een bekend Frans museum hangt, samen met onder andere de *Mona Lisa* van Leonardo da Vinci. Over welk museum heeft deze **monsieur (= in het Nederlands: \_\_\_\_\_)** het? Naam van het museum: \_\_\_\_\_



## C Le Louvre

*Jullie zijn aangekomen bij het museum waar de célébrité Vincent van Gogh het over had.*



*Klik op la loupe om verder te gaan.*

- 1.a Voor zijn schilderijen gebruikt Vincent verschillende kleuren: **noir, bleu, rouge** etc. **(Nederlandse vertalingen van noir, bleu & rouge = ....., ..... & .....)** Koppel het Nederlandse woord aan het juiste Franse woord en schrijf in het Frans op wat voor kleur het zelfstandige naamwoord heeft. De Nederlandse woorden zijn: **het gras, de sinaasappel, de zon, de tomaat, de lucht.**

|             |                   |                                    |
|-------------|-------------------|------------------------------------|
| 1 le ciel   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le ciel</i> = .....   |
| 2 le soleil | Vertaling : ..... | Kleur van <i>le soleil</i> = ..... |
| 3 l'herbe   | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'herbe</i> = .....   |
| 4 la tomate | Vertaling : ..... | Kleur van <i>la tomate</i> = ..... |
| 5 l'orange  | Vertaling : ..... | Kleur van <i>l'orange</i> = .....  |

- 1.b Bij welk woord heb je *orange* geschreven? Schrijf het nummer van het woord in het adres.

*Champ de Mars*  
..... *Avenue Anatole France*  
*75007 Paris*

- 2 Zoek het adres op in Google Maps. Bij welk monument kom je uit? Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Code: **La Tour** ..... .....



Hoe zeg je in het Frans **ik ga naar de Eiffeltoren!** ? \_\_\_\_\_

Je had ook kunnen zeggen “**nous** allons à la Tour Eiffel, **à bientôt**”, maar wat is de Nederlandse vertaling van “**nous**” en “**à bientôt**”? **Vertalingen: ..... & .....**

*Oui, bravo! Jullie hebben het eindpunt van de voyage door Parijs gevonden! Nou, waar wachten jullie nog op?*

*Klik op la loupe :*



# Naslagboekje escaperoom

---

INFORMATIE OVER DE WEG VRAGEN, JEZELF VOORSTELLEN  
EN DE KLEUREN IN HET FRANS, HET VERVOEGEN VAN  
REGELMATIGE WERKWOORDEN OP *-ER* EN HET VERVOEGEN  
VAN DE ONREGELMATIGE WERKWOORDEN *AVOIR* EN *ÊTRE*



## Onderdeel 1 : de weg vragen

### De weg vragen

Bonjour! Als je in Frankrijk bent, moet je vast wel eens de weg vragen aan iemand. Het kan natuurlijk ook gebeuren dat je in Amsterdam bent en daar wordt je aangesproken door een Fransman die je de weg vraagt: 'Pardon, pour aller à ..... En jij gaat leren hoe je dat kunt zeggen!

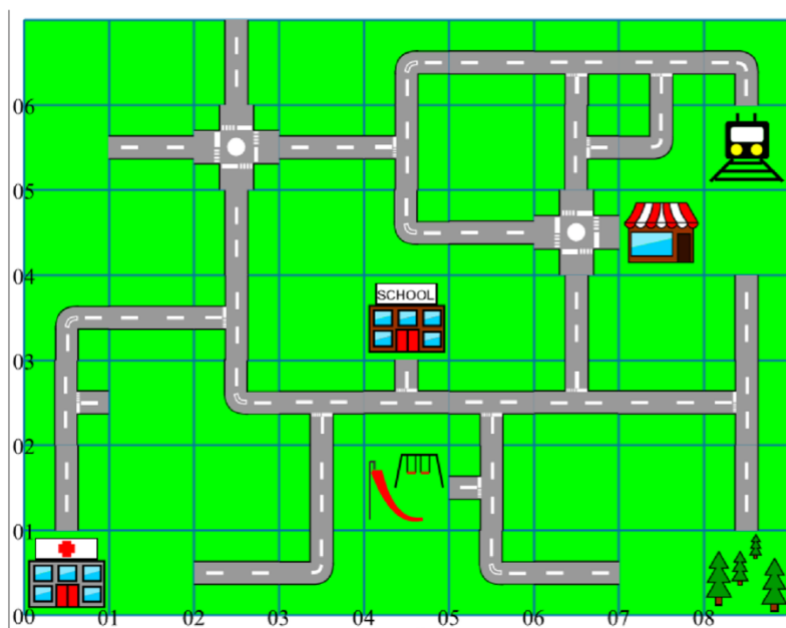
### De richtingen

| Nederlands       | Frans                      |
|------------------|----------------------------|
| Links (van) ...  | À gauche de ...            |
| Rechts (van) ... | À droite de ...            |
| Rechtdoor        | Tout droit                 |
| Tegenover ...    | En face de ...             |
| Naast ...        | À côté de ...              |
| Achter ...       | Derrière ...               |
| Voor ...         | Devant ...                 |
| Dichtbij ...     | Près de ...; proche de ... |
| Ver van ...      | Loin de ...                |

Voorbeelden:

- Continuez **tout droit** jusqu'au carrefour. (Blijf **rechtdoor** gaan tot aan het kruispunt.)
- J'habite **à côté de** la gare. (Ik woon **naast** het station.)
- Ce magasin est juste **en face de** la bibliothèque. (Die winkel is juist **tegenover** de bibliotheek.)

### Oefening 1



Je moet van l'hôpital naar de school.

Beschrijf de route in het Frans in de juiste stappen

- (1) =
- (2) =
- (3) =
- (4) =
- (5) =
- (6) =
- (7) =
- (8) =

#### !!! Tips:

De eerste straat =  
La première rue

De tweede straat =  
La deuxième rue

## Onderdeel 2 : jezelf voorstellen

### Jezelf voorstellen

---

Het is ook handig als je jezelf aan iemand kan voorstellen. Maar welke zinnen of woorden moet je dan kennen? En wat kan je zeggen tegen iemand die zich aan jou voorstelt? Enkele standaard zinnen die je kan gebruiken, vind je hieronder!

#### Vraag

| Nederlands              | Frans                              |
|-------------------------|------------------------------------|
| Hoe <b>heet</b> jij?    | Comment <b>tu t'appelles</b> ?     |
| Hoe <b>heet</b> u?      | Comment vous <b>appelez-vous</b> ? |
| Wat is je <b>naam</b> ? | Quel est ton <b>nom</b> ?          |
| Wie <b>ben</b> jij?     | Qui <b>es-tu</b> ?                 |

#### Antwoord

| Nederlands              | Frans                   |
|-------------------------|-------------------------|
| Ik <b>heet</b> ...      | Je <b>m'appelle</b> ... |
| Mijn <b>naam</b> is ... | Mon <b>nom</b> est ...  |
| Ik <b>ben</b> ...       | Je <b>suis</b> ...      |

#### Voorbeelden

Je **m'appelle** Tom. (Ik **heet** Tom.)

Je **suis** Elvis. (Ik **ben** Elvis.)

Mon **nom** est Jedusor. (Mijn **naam** is Jedusor.)

### "Hoe oud ben jij?" in het Frans

#### Vraag

| Nederlands                        | Frans                               |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| Hoe <b>oud</b> ben jij?           | Quel <b>âge</b> as-tu?              |
| Wanneer is je <b>verjaardag</b> ? | Quand est ton <b>anniversaire</b> ? |
| Wanneer ben je <b>geboren</b> ?   | Quand es-tu <b>né(e)</b> ?          |

#### Antwoord

| Nederlands                    | Frans                              |
|-------------------------------|------------------------------------|
| Ik <b>ben</b> ... jaar oud.   | <b>J'ai</b> ... ans.               |
| Mijn <b>verjaardag</b> is ... | Mon <b>anniversaire</b> est le ... |

#### Voorbeelden

**J'ai** 24 ans. (Ik **ben** 24 jaar oud.)

Je suis **né** le 29 janvier 1994. (Ik **ben geboren** op 29 januari 1994.)

### "Waar kom je vandaan?" in het Frans

#### Vraag

| Nederlands | Frans |
|------------|-------|
|------------|-------|

#### **Let op!**

In tegenstelling tot het Nederlands, gebruiken we in het Frans het werkwoord "avoir" ("hebben") wanneer we het over de leeftijd hebben, en niet "être" ("zijn").

|  |                            |
|--|----------------------------|
| Waar kom je vandaan?                   | D'où viens-tu?             |
| Van welk <b>land</b> ben je afkomstig? | De quel <b>pays</b> es-tu? |
| Waar <b>woon</b> je?                   | Où <b>habites</b> -tu?     |

### Antwoord

| Nederlands                      | Frans                        |
|---------------------------------|------------------------------|
| Ik <b>kom</b> van ...           | Je <b>viens</b> de ...       |
| Ik ben <b>afkomstig</b> van ... | Je suis <b>d'origine</b> ... |
| Ik <b>woon</b> ...              | <b>J'habite</b> ...          |

### Voorbeelden

Je suis **d'origine** africaine. (Ik ben van Afrikaanse **afkomst**.)

Je **viens** d'Angleterre. (Ik **kom** uit Engeland.)

**J'habite** à Toulouse. (Ik **woon** in Toulouse)

### "Welke taal spreek jij" in het Frans

#### Vraag

| Nederlands                     | Frans                             |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| Welke <b>talen</b> spreek jij? | Quelles <b>langues</b> parles-tu? |
| <b>Spreekt</b> u ...?          | <b>Parlez</b> -vous ...?          |

#### Antwoord

| Nederlands           | Frans               |
|----------------------|---------------------|
| Ik <b>spreek</b> ... | Je <b>parle</b> ... |

### Voorbeeld

Je **parle** le français. (Ik **spreek** Frans.)

### Oefening 2 – Vul de woorden in de juiste lege vakjes

Kies uit de volgende woorden:

*Frères, origine, enfants, ans, pays, origine, âge, né, travail*

1. Quel \_\_\_\_\_ as-tu? → Hoe oud ben je?
2. De quel \_\_\_\_\_ viens-tu? → Van welk land ben je afkomstig?
3. Avez-vous des \_\_\_\_\_? → Heeft u kinderen?
4. Je suis d' \_\_\_\_\_ canadienne. → Ik ben van Canada afkomstig.
5. J'ai 13 \_\_\_\_\_. → Ik ben 13 jaar oud.
6. Je suis \_\_\_\_\_ le 1 avril. → Ik ben op 1 april geboren.
7. As-tu des \_\_\_\_\_? → Heb je broers?
8. Quel est votre \_\_\_\_\_? → Wat voor werk doet u?

## Onderdeel 3 : de kleuren in het Frans

### De voornaamste kleuren in het Frans

| Nederlands | Kleur   | Frans        |
|------------|---|--------------|
| Rood       |    | Rouge        |
| Oranje     |    | Orange       |
| Geel       |    | Jaune        |
| Groen      |    | Vert         |
| Blauw      |    | Bleu         |
| Paars      |    | Violet       |
| Zwart      |    | Noir         |
| Wit        |   | Blanc        |
| Bordeaux   |    | Bordeaux     |
| Turkoois   |   | Turquoise    |
| Beige      |  | Beige        |
| Bruin      |  | Marron; brun |
| Grijs      |  | Gris         |

### Mannelijke en vrouwelijke kleuren

| Mannelijke vorm | Vrouwelijke vorm |
|-----------------|------------------|
| Rouge           | Rouge            |
| Orange          | Orange           |
| Jaune           | Jaune            |
| Vert            | Verte            |
| Bleu            | Bleue            |
| Violet          | Violette         |
| Noir            | Noire            |
| Blanc           | Blanche          |
| Bordeaux        | Bordeaux         |
| Turquoise       | Turquoise        |
| Beige           | Beige            |
| Brun            | Brune            |
| Gris            | Grise            |

### Oefening 3 – Koppel de juiste kleuren aan de juiste afbeeldingen



- (a) De tomaat is .....
- (b) De haai is .....
- (c) De sinaasappel is .....
- (d) De kokshoed is .....
- (e) De auto is .....
- (f) De hakken zijn .....
- (g) De hond is .....
- (h) De aubergine is .....

## Onderdeel 4 : het vervoegen van regelmatige werkwoorden op -er

### Onthoudkader

Alle werkwoorden die eindigen op -ER worden op dezelfde manier vervoegd. Je haalt de -ER weg en vervangt dit voor de juiste uitgang. Deze uitgang hangt af van het onderwerp (je, tu, il/elle, nous, vous, ils/elles)

In de tabel hieronder vind je de juiste uitgangen

|                         |                  |                  |                   |
|-------------------------|------------------|------------------|-------------------|
| JE (= IK)               | CHERCHE <b>E</b> | NOUS (WIJ)       | CHERCH <b>ONS</b> |
| TU (= JIJ)              | CHERCHE <b>S</b> | VOUS (JULLIE/ U) | CHERCHE <b>Z</b>  |
| IL/ELLE (= HIJ/<br>ZIJ) | CHERCHE <b>E</b> | ILS/ELLES (ZIJ)  | CHERCHE <b>NT</b> |

### Voorbeeld

Met deze tabel kunnen we het werkwoord parler (= praten) uitwerken.

Werkwoord = parler → -ER weg → PARL blijft over

JE PARL**E**                      NOUS PARL**ONS**  
TU PARL**ES**                    VOUS PARL**EZ**  
IL/ ELLE PARL**E**            ILS/ ELLES PARL**ENT**

Nu kunnen jullie zelf aan de slag met het oefenen van het vervoegen van deze werkwoorden

### Oefening 4 – Geef een passend persoonlijk voornaamwoord (onderwerp)

1. .... refusez le cadeau (= weigeren het cadeau)
2. .... bavardons tout le temps (= kletsen de hele tijd)
3. .... travaille beaucoup (= werken veel)
4. .... arrivent à temps (= arriveren op tijd)
5. .... aimes la musique de Stromae (= houdt van de muziek van Stromae)

### Oefening 5 – Geef de juiste vorm van het werkwoord

1. Nous ..... (jouer = spelen) dans le jardin (= in de tuin)
2. J' ..... (acheter = kopen) 3 kilo de pommes (= 3 kilo appels)
3. Tu ..... (regarder = kijken) la télévision (= de televisie)
4. Elles .....(aimer = houden van) aller au cinéma (= naar de bioscoop gaan)
5. Hij ..... (terminer = stoppen) à 7 heures (= om 7 uur)

## Onderdeel 5 : het vervoegen van de onregelmatige werkwoorden *avoir* en *être*

### Onthoudkader

Er zijn ook een paar werkwoorden die niet altijd op dezelfde manier vervoegd kunnen worden. Deze werkwoorden noemen we onregelmatige werkwoorden. Twee bekende voorbeelden zijn *être* (zijn) en *avoir* (hebben). Hieronder vind je voor zowel *être* als *avoir* ook een “onthoudkader”, waarna weer enkele opdrachten volgen die je kan maken.

### Être

| Werkwoord être |             |                               |               |
|----------------|-------------|-------------------------------|---------------|
| Enkelvoud      |             | Meervoud                      |               |
| Je (= ik)      | <b>suis</b> | Nous (=wij)                   | <b>sommes</b> |
| Tu (= jij)     | <b>es</b>   | Vous (= jullie)               | <b>êtes</b>   |
| Il (= hij)     | <b>est</b>  | Ils (= zij – mannelijk mv)    | <b>sont</b>   |
| Elle (= zij)   | <b>est</b>  | Elles (= zij – vrouwelijk mv) | <b>sont</b>   |

### Oefening 6 – Vul de juiste vorm van être in:

tu ..... nous ..... je .....  
vous ..... ils ..... elle .....

### Oefening 7 – Vul de zinnen aan:

Je \_\_\_\_\_ dans la classe.  
Rémi \_\_\_\_\_ le frère de Céline.  
Tu \_\_\_\_\_ sympa.  
L'amie de Sophie \_\_\_\_\_ Caroline.

### Avoir

| Werkwoord avoir |           |                               |              |
|-----------------|-----------|-------------------------------|--------------|
| Enkelvoud       |           | Meervoud                      |              |
| J' (= ik)       | <b>ai</b> | Nous (= wij)                  | <b>avons</b> |
| Tu (= jij)      | <b>as</b> | Vous (= jullie/ u)            | <b>avez</b>  |
| Il (= hij)      | <b>a</b>  | Ils (= zij – mannelijk mv)    | <b>ont</b>   |
| Elle (= zij)    | <b>a</b>  | Elles (= zij – vrouwelijk mv) | <b>ont</b>   |

### Oefening 8 – Vul de juiste vorm van avoir in:

tu ..... nous ..... j' .....  
vous ..... ils ..... elle .....

### Oefening 9 – Vul de zinnen aan:

Nous \_\_\_\_\_ des cahiers.  
Tu \_\_\_\_\_ dix ans.  
Tom et Elise \_\_\_\_\_ des stylos bleus.  
Elise \_\_\_\_\_ un cadeau pour Tom.



#### Oefening 4 – Geef een passend persoonlijk voornaamwoord (onderwerp)

1. **Vous** refusez le cadeau (= weigeren het cadeau)
2. **Nous** bavardons tout le temps (= kletsen de hele tijd)
3. **Je/ il/ elle** travaille beaucoup (= werken veel)
4. **Ils/ elles** arrivent à temps (= arriveren op tijd)
5. **Tu** aimes la musique de Stromae (= houdt van de muziek van Stromae)

#### Oefening 5 – Geef de juiste vorm van het werkwoord

1. Nous **jouons** (jouer = spelen) dans le jardin (= in de tuin)
2. Je **parle** (parler = praten) trop avec ma voisine (= veel met mijn buurvrouw)
3. Tu **regardes** (regarder = kijken) la télévision (= de televisie)
4. Elles **aiment** (aimer = houden van) aller au cinéma (= naar de bioscoop gaan)
5. Il **termine** (terminer = stoppen) à 7 heures (= om 7 uur)

#### Oefening 6 – Vul de juiste vorm van être in:

|                  |                    |                 |
|------------------|--------------------|-----------------|
| tu <b>es</b>     | nous <b>sommes</b> | je <b>suis</b>  |
| vous <b>êtes</b> | ils <b>sont</b>    | elle <b>est</b> |

#### Oefening 7 – Vul de zinnen aan:

Je **suis** dans la classe.

Rémi **est** le frère de Céline.

Tu **es** sympa.

L'amie de Sophie **est** Caroline.

#### Oefening 8 – Vul de juiste vorm van avoir in:

|                  |                   |               |
|------------------|-------------------|---------------|
| tu <b>as</b>     | nous <b>avons</b> | j' <b>ai</b>  |
| vous <b>avez</b> | ils <b>ont</b>    | elle <b>a</b> |

#### Oefening 9 – Vul de zinnen aan:

Nous **avons** des cahiers.

Tu **as** dix ans.

Tom et Elise **ont** des stylos bleus.

Elise **a** un cadeau pour Tom.

## Annexe H : une enquête pour les élèves - la recherche qualitative

### 1. Enquête – Hoe motiverend vind jij het om de Franse taal te leren ?

Voor mijn scriptie doe ik onderzoek naar het verschil tussen het reguliere VWO-onderwijs en het Agora onderwijs, waarbij ik mij specifiek richt op het verschil in motivatie voor het leren van talen, met name de Franse taal. Om een beeld te krijgen van hoe gemotiveerd je bent voor het leren van een taal, wil ik je vragen om aan te geven in hoeverre je het eens bent met de volgende vragen. Er zijn 21 vragen waarbij je op een schaal van 1 tot 5 kan aangeven wat jouw mening is. Voor iedere vraag omcirkel je het getal dat het best bij jou past. Je antwoorden worden volledig geanonimiseerd verwerkt. Eerst wil ik je vragen om je alias. In te vullen die je ook hebt gebruikt bij de escaperoom. Daarna volgt een voorbeeldvraag en daarna volgen de vragen van het onderzoek.

a. Nederlandse voetballers zijn veel beter dan Franse voetballers.

Helemaal niet mee eens \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 Helemaal mee eens

Bij het beantwoorden van deze vraag heb je één cijfer omcirkeld. Sommige leerlingen zullen een 1 hebben omcirkeld (zij vinden Nederlandse voetballers helemaal niet beter dan Franse voetballers) en anderen een 5 (zij vinden Nederlandse voetballers veel beter dan Franse voetballers) en sommigen iets hier tussenin. Welk getal jij kiest hangt af van jouw eigen mening. Sommige vragen lijken misschien een beetje op elkaar, maar ze zijn toch net even anders. En belangrijk om te weten: er zijn geen goede of foute antwoorden.

**1. Ik zou graag Frans willen leren om met Frans sprekende mensen te kunnen praten.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**2. Mijn gevoel over Frans sprekende mensen is:**

ERG NEGATIEF \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ERG POSITIEF

**3. Mijn interesse in buitenlandse talen is:**

ERG LAAG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ERG HOOG

**4. Mijn wens om Frans te leren is:**

ERG ZWAK \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ERG STERK

**5. Mijn gevoel over het leren van Frans is:**

ERG NEGATIEF \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ERG POSITIEF

**6. Ik zou graag Frans willen leren omdat het handig is voor later (bijvoorbeeld om een goede baan te krijgen).**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**7. Ik vind het eng om Frans te spreken buiten de klas.**

HELEMAAL NIET ENG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HEEL ENG

**8. Ik wil graag Frans leren.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**9. Mijn ouders moedigen mij aan om Frans te leren.**

NOOIT \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HEEL VAAK

**10. Ik vind het leren van Franse woorden belangrijk.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**11. Ik vind het leren van Franse grammatica belangrijk.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**12. Ik vind het leren van Franse woorden makkelijk.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**13. Ik vind het leren van Franse grammatica makkelijk**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**14. Ik vind het leren van Franse woorden leuk.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**15. Ik vind het leren van Franse grammatica leuk.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**16. Ik vind dat het kennen van veel Franse woorden nodig is om in het Frans goed te kunnen communiceren.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

**17. Ik vind dat het kennen en snappen van Franse grammatica nodig is om in het Frans goed te kunnen communiceren.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

**18. Ik vind het leren van het Frans net zo belangrijk als het leren van het Engels.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**19. Ik vind het leren van het Frans net zo makkelijk als het leren van het Engels.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**20. Ik vind het leren van het Frans net zo leuk als het leren van het Engels.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

De laatste vraag is verschillend voor reguliere en Agora-leerlingen.

Vraag voor reguliere leerlingen:

**21. Hoe zouden we het schoolvak Frans leuker kunnen maken?**

---

---

Vraag voor Agora-leerlingen:

**21. Op welke manier zou het leuker worden de Franse taal te leren?**

---

---

De vragenlijst kan online worden ingevuld op Google formulieren via de volgende link:

<https://forms.gle/on68GGJQ119yCU7A7> (Vragenlijst voor reguliere leerlingen)

<https://forms.gle/hPaQzFnY5V3sTTMV7> (Vragenlijst Agora-leerlingen)

Les questions sont basées sur le mini-AMTB

Source: cf. Kun (2013); Gardner (1985)

## 2. Formulaire d'évaluation des résultats

| Question  | Les numéros encadrés sont les numéros 1 et 2* -<br>opinion de l'élève est ...<br>( 1 ) . Type de motivation associé (2) : | Les numéros encadrés sont les numéros 4 et 5* -<br>opinion de l'élève est ...<br>( 1 ) . Type de motivation associé ... (2) : |
|---|---|---|
| 1. J'aimerais apprendre le français pour pouvoir parler aux francophones:                             | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>                                     | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  |
| 2. Mon sentiment sur les francophones est le suivant :  | (1) : négatif<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  | (1) : positif<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  |
| 3. Mon intérêt pour les langues étrangères est :  | (1) : (très) peu<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>   | (1) : (très) haut<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  |
| 4. Mon souhait d'apprendre le français est :  | (1) : faible<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>   | (1) : fort<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>   |
| 5. Mon sentiment sur l'apprentissage du français est le suivant :                                     | (1) : négatif<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  | (1) : positif<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  |
| 6. J'aimerais apprendre le français parce qu'il est utile (par exemple, pour trouver un bon emploi) : | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b>                                   | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b>  |
| 7: Je trouve effrayant de parler français en dehors de la classe :                                    | (1) : (pas du tout) effrayant<br>(2) : pas de <b>l'anxiété linguistique</b>   | (1) : (très) effrayant<br>(2) : souffrent de <b>l'anxiété linguistique</b>  |
| 8. J'aimerais vraiment apprendre le français :  | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>                                     | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>  |
| 9. Mes parents m'ont encouragé à apprendre le français :  | (1) : à peine<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b>  | (1) : en grande partie<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b>   |
| 10. Je pense qu'il est important d'apprendre des mots français :                                      | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>                                   | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>  |

|   |   |   |
|---|---|---|
| 11. Je pense qu'il est important d'apprendre la grammaire française :   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>     | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>      |
| 12. Je trouve l'apprentissage des mots français facile.   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>     | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>      |
| 13. Je trouve l'apprentissage de la grammaire française facile.   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>     | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>      |
| 14. J'aime apprendre des mots français :  | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>       | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>        |
| 15. J'aime apprendre la grammaire française   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>       | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>        |
| 16. Je pense que la connaissance de nombreux mots français est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français       | (1) : pas (du tout) d'accord<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> | (1) : (tout à fait) d'accord<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> |
| 17. Je pense que connaître et comprendre la grammaire française est nécessaire pour pouvoir bien communiquer en français. | (1) : pas (du tout) d'accord<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> | (1) : (tout à fait) d'accord<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> |
| 18. Je pense qu'apprendre le français est tout aussi important que d'apprendre l'anglais.                                 | (1) : pas (du tout) d'accord<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> | (1) : (tout à fait) d'accord<br>(2) : la motivation<br><b>instrumentale extrinsèque</b> |
| 19. Je trouve qu'apprendre le français est aussi facile qu'apprendre l'anglais.   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b>     | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>instrumentale intrinsèque</b> |
| 20. J'aime apprendre le français autant que j'aime apprendre l'anglais.   | (1) : pas (du tout) vrai<br>(2) : pas de motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>       | (1) : (absolument) vrai<br>(2) : la motivation<br><b>intégrative intrinsèque</b>        |

\*important: pour tous les numéros 3 encadrés, le type de motivation n'est pas indiqué, parce que le numéro 3 peut être considéré comme "neutre".

## **Annexe I : enquête pour les professeurs de français et des coaches d'Agora - la recherche qualitative**

### **Enquête over de verschillende typen onderwijs in Nederland en het vak Frans**

Voor mijn scriptie doe ik onderzoek naar het verschil tussen het reguliere VWO-onderwijs en het Agora onderwijs. Hierbij richt ik mij specifiek op verschillen in didactische aanpak voor vocabulaire en grammatica voor het vak Frans. U zou mij enorm helpen als u deze enquête voor mijn onderzoek in zou willen vullen!

Deze enquête bestaat uit 41 vragen en duurt ongeveer 10-15 minuten om in te vullen. De enquête bestaat uit 3 delen. Het eerste deel gaat over de onderwijsinstelling waar u werkzaam bent, het tweede over u als docent Frans en hoe uw leerlingen de Franse grammatica en vocabulaire verwerven en het derde deel is een afsluitend deel met vragen over de verschillende typen onderwijsinstellingen in Nederland. Uw antwoorden worden volledig geanonimiseerd verwerkt. Alvast bedankt voor uw tijd en het invullen!

#### **Onderwijsinstelling**

Hieronder volgen een aantal algemene vragen over de onderwijsinstelling waarvoor u werkzaam bent.

##### **1) Op wat voor onderwijsinstelling(en) geeft u les?**

- Reguliere middelbare school
- Montessori of Dalton
- Agora
- TTO (Tweetalig Onderwijs)
- Technasium
- Anders, namelijk \_\_\_\_\_

##### **2) Aan wat voor niveau geeft u les?**

- Praktijkonderwijs
- VMBO
- HAVO
- VWO

##### **3) Geeft u les in de onderbouw of bovenbouw of allebei ?**

- Onderbouw
- Bovenbouw
- Beide

De volgende vragen hebben in algemene zin betrekking op de onderwijsinstelling(en) waar u werkzaam bent. Indien docenten/ coaches op meerdere instellingen werkzaam zijn, vullen ze dit deel in voor elk van de onderwijsvormen. Per vraag is er de mogelijkheid om een toelichting te geven, maar dit is niet verplicht. Bij de laatste vraag van dit deel is er ruimte om, indien gewenst, nog algemene opmerkingen toe te voegen.

- 4) Binnen deze onderwijsvorm hebben de leerlingen veel vrijheid om te kiezen wat ze willen leren.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 5) Binnen deze onderwijsvorm hebben de leerlingen veel vrijheid in het plannen van en werken aan hun leertaken.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 6) Deze onderwijsvorm biedt de leerlingen structuur.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 7) De leerlingen hebben veel verantwoordelijkheid in deze onderwijsvorm.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 8) De leerlingen kunnen de verantwoordelijkheid in deze onderwijsvorm aan.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 9) Leerlingen zijn gedurende de schooldag veel zelfstandig aan het werk.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 10) Samenwerkingsprojecten worden binnen deze onderwijsvorm gestimuleerd.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 11) De interesses van de leerlingen staan centraal.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

- 12) Cijfers zijn de maatstaf voor het meten van niveau, ontwikkeling en prestaties.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

**13) Deze onderwijsvorm bereidt leerlingen voor op de maatschappij.**

ZEER MEE ONEENS \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MEE EENS

**14) De tijd die wordt besteed aan vakinhoud is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**15) De tijd die wordt besteed aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**16) De tijd voor individuele aandacht voor de leerlingen is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**17) Tijdens lessen binnen dit onderwijs wordt individuele differentiatie ... toegepast.**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**18) De mate waarin formatief wordt getoetst is:**

VEELTE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**19) De mate waarin summatief wordt getoetst is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TEVEEL

**Indien u nog overige algemene opmerkingen heeft, kunt u die hieronder toevoegen.**

---

---

**Het vak Frans en de bijbehorende vaardigheden grammatica en vocabulaire**

De volgende stellingen zullen specifiek gaan over het vak Frans.

### **Grammatica**

**20) Leerlingen vinden het motiverend om grammatica te leren.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**21) Het mondeling toepassen van grammatica wordt door leerlingen als ...**

**beschouwd.**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**22) Het schriftelijk toepassen van grammatica wordt door leerlingen als ...**

**beschouwd.**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**23) Het automatiseren van verschillende grammaticale structuren (zoals het vormen van regelmatige werkwoorden of een bijvoeglijk naamwoord) is voor leerlingen:**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**24) De mate waarin grammatica formatief wordt getoetst is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TE VAAK

**25) De mate waarin grammatica summatief wordt getoetst is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TE VAAK

**26) Hoe biedt u grammatica in de les aan?**

---

---

**27) Hoe zou u graag willen dat grammatica in het MVT-onderwijs wordt aangeboden?**

---

---

### Vocabulaire

**28) Leerlingen vinden het motiverend om vocabulaire te leren.**

HELEMAAL NIET WAAR \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 HELEMAAL WAAR

**29) Het mondeling toepassen van vocabulaire wordt door leerlingen als ...**

**beschouwd.**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**30) Het schriftelijk toepassen van vocabulaire wordt door leerlingen als ... beschouwd.**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**31) Het automatiseren van verschillende vocabulaire (hoogfrequente en laagfrequente woorden) is voor leerlingen:**

ZEER LASTIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 ZEER MAKKELIJK

**32) De mate waarin vocabulaire formatief wordt getoetst is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TE VAAK

**33) De mate waarin vocabulaire summatief wordt getoetst is:**

VEEL TE WEINIG \_\_\_1:\_\_\_2:\_\_\_3:\_\_\_4:\_\_\_5 VEEL TE VAAK

**34) Hoe biedt u vocabulaire in de les aan?**

---

---

**35) Hoe zou u graag willen dat vocabulaire in het MVT-onderwijs wordt aangeboden?**

---

---

**Indien u nog overige opmerkingen heeft over het aanleren van grammatica en vocabulaire binnen uw onderwijsinstelling, kunt u die hieronder toevoegen.**

---

---

**Regulier onderwijs, Montessori/ Dalton en Agora**

De laatste drie vragen hebben betrekking op het reguliere onderwijs, Montessori/ Dalton en de Agora-scholen. Dit zijn open vragen.

**36) Wat ziet u als sterke punten van het regulier onderwijs?**

---

---

**37) Wat ziet u als minder sterke punten van het regulier onderwijs?**

---

---

**38) Wat ziet u als sterke punten van het Montessori/ Dalton onderwijs?**

---

---

**39) Wat ziet u als minder sterke punten van het Montessori/ Dalton onderwijs?**

---

---

**40) Wat ziet u als sterke punten van het Agora onderwijs?**

---

---

**41) Wat ziet u als minder sterke punten van het Agora onderwijs?**

---

---

**Tot slot kunt u hier, indien gewenst, een opmerking plaatsen.**

---

---

**Mocht u op de hoogte willen worden gehouden van de uitkomsten van de enquête, dan kan u hieronder uw e-mailadres achterlaten:**

---

Dank u wel voor uw tijd en voor het invullen van deze enquête!

De enquête kan online worden ingevuld op Google formulieren via de volgende link:  
<https://forms.gle/gwvsMvdZBwZnKqmb7>

## **Annexe J : interview avec un coach/ prof sur son type d'enseignement et de la matière du français**

**Op donderdag 7 april 2022 heb ik een interview mogen houden met madame X. Ze is een coach binnen het Agora onderwijs. Daarnaast is ze docente Frans die Franse taal en Cultuur gestudeerd heeft aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Allereest wat algemene informatie:**

### **Op wat voor type onderwijsinstelling(en) geeft u les ?**

*Ik ben begonnen met het geven van het vak Frans in het regulier onderwijs en ben als coach Agora begonnen in Culemborg op het Koningin Wilhelmina College. Vanuit Culemborg ben ik naar Agoraschool-B (telt 96-100 leerlingen) gegaan, waar ik nu een coach ben.*

### **Aan wat voor klassen geeft u les ?**

*Kenmerkend voor het Agora onderwijs is dat er geen klassen zijn. Leerlingen tussen de 10 en 15 jaar van verschillende niveaus zitten bij elkaar op de groep en werken individueel en samen aan hun eigen leertaken.*

Vanuit hier werd dieper ingegaan op wat een leertaak is en hoe hieraan wordt gewerkt.

### **U vertelde net dat leerlingen leren vanuit leertaken. Zou u kunnen uitleggen wat zo'n leertaak precies is ?**

*Een leertaak houdt in dat de leerlingen vooral zelf gaan nadenken over iets wat ze interessant vinden en waar ze meer over zouden willen leren. Als ze dit hebben omgezet tot een leervraag, kan samen met de coach worden gekeken hoe aan deze leervraag gewerkt kan worden. Leerlingen krijgen dan in de ochtend en in de middag tijd om dus individueel of samen met andere leerlingen hieraan te werken.*

### **Is alles wat een leerling wil leren dan geschikt als leervraag ?**

*Natuurlijk is niet alles wat een leerling wil leren mogelijk als leervraag. Zoals we ook beschrijven op de website van Agora is er veel vrijheid, maar geen vrijblijvendheid. Voordat een leervraag of ook wel "challenge" wordt goedgekeurd door een coach, moet de coach de vraag stellen voor wie de leervraag goed is. Heeft de leerling ook echt iets aan de leervraag ? Is het nuttig in de maatschappij of is het eigenlijk zinloos ? Als de leerling bijvoorbeeld wil onderzoeken hoe je een crimineel kan worden, dan zal de coach aangeven dat deze leervraag niet geschikt is.*

**Als de leervraag is bepaald, wordt er dan met behulp van lesmethodes aan deze leervraag gewerkt ?**

*We werken nu af en toe nog met leermodules die worden gebruikt binnen het reguliere onderwijs, maar hier willen wij vanaf omdat de leerling hierdoor beperkt wordt in het onderzoeken van de leervraag. Het gaat er echt om dat de leerling vanuit zijn eigen interesses en zijn eigen voorkeuren om kennis te vergaren gaat kijken hoe hij een antwoord kan formuleren op de leervraag. Dit kan door interviews te houden met vakexperts, door informatie op te zoeken op internet, door boeken te lezen, etc. Hierin heeft de leerling veel vrijheid.*

**U vertelde net dat in de ochtend en in de middag gewerkt wordt. Zou u kunnen beschrijven hoe een dag op Agora eruit ziet ?**

*Binnen Agora is er sprake van routine. Op een dag zijn er 3 momenten om aan de challenges te werken: in de ochtend, middag en namiddag. Belangrijk is dat elke dag begint met een dagstart. Dit is geen teamoverleg met de coaches van Agora, maar een opstartmoment van de coachgroep: een groep leerlingen met de coach waarbij besproken wordt wat de planning voor die dag is. Het doel achter deze gezamenlijke opstart is dat je begint met elkaar, dat de leerlingen met de coach(es) samenwerken. Binnen Agora is het verbinden van leerlingen onderling en met de coaches belangrijk, net zoals het verbinden van ouders met deze coaches en natuurlijk de lerende (hun kind). Ouders appen dan ook met deze coaches en kunnen op elk moment van de dag binnen lopen. Na deze dagstart hebben leerlingen tijd om aan de challenge te werken tot het moment dat er een middagpauze wordt gehouden. Na deze pauze kan de challenge weer worden opgepakt.*

**Er is dus op een dag veel tijd om aan de challenge te werken. Ik kan mij voorstellen dat een challenge op een gegeven moment is afgerond. Hoe wordt vastgesteld dat zo'n leertaak is afgerond?**

*Samen met de coach wordt gekeken of de challenge is afgerond door te kijken naar het eindproduct wat een leerling neer heeft gezet. Dit kan soms heel makkelijk worden gezien bij leerlingen die bijvoorbeeld een praktische leervraag hadden zoals het in elkaar zetten van een kledingkast van de Ikea, waarbij het eindproduct duidelijk is. Het kan ook zijn dat leerlingen een verslag hebben gemaakt of informatie hebben bijgehouden in een online document. Dan kan hier naar worden gekeken.*

**Als ik het goed begrijp wordt er dus niet summatief getoetst en een resultaat in. bijvoorbeeld de vorm van een cijfer gekoppeld aan het afronden van een challenge?**

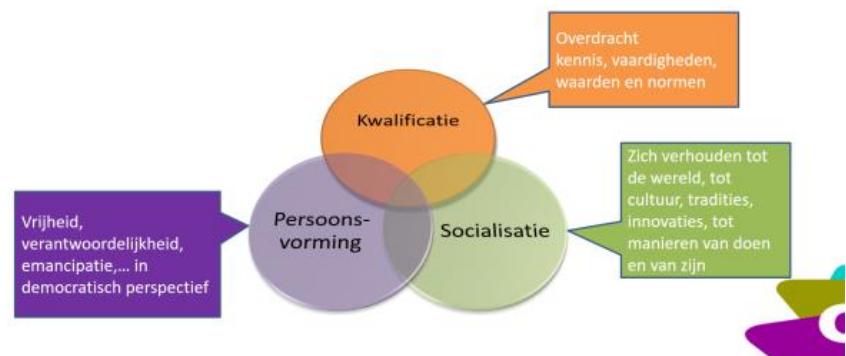
*Binnen Agora wordt er inderdaad niet summatief getoetst, omdat het gaat om de intrinsieke motivatie van leerlingen. Het gaat niet om de cijfers die een leerling behaald, maar om het plezier*

*dat leerlingen ondervinden door te leren waar hun interesses liggen. Dit verschilt dan ook van het reguliere onderwijs, waar leerlingen vaak beoordeeld worden op hun prestaties. Binnen Agora hebben wij dan ook leerlingen die het lastig vonden dat er veel summatief werd getoetst en dat ze veel “faal-ervaringen” hadden of dat ze de slechtste van de klas waren. Binnen Agora willen wij een plek zijn waar leerlingen niet meer met deze ervaringen te maken krijgen en waar ze écht zichzelf kunnen zijn en het niet uit maakt welk niveau je doet of wie je bent. Zo is iedereen ongelijk maar daardoor gelijk, omdat ze niet met elkaar worden vergeleken. Dit is dan ook de reden waarom er geen klassen zijn binnen Agora. Daarnaast zitten leerlingen van verschillende leeftijden tussen de 10 en 15 jaar allemaal bij elkaar, waardoor het onderscheid nog kleiner wordt. Niemand kan binnen of buiten de groep vallen, waardoor iedereen er bij hoort.*

**Het klinkt alsof binnen Agora vooral de focus ligt op het pedagogische in het onderwijs in plaats van op het vakdidactische. Kunt u uitleggen of dit klopt en hoe u dit ziet?**

*Ik vind zelf inderdaad dat de focus enorm ligt op het pedagogische aspect binnen het onderwijs. Binnen Agora staat het welzijn van de lerende voorop. Zoals hierboven beschreven hebben wij leerlingen dus binnen het reguliere onderwijs schooltrauma’s hebben opgelopen. Hierbij kan je denken aan leerlingen die gepest werden omdat ze anders waren, maar ook aan leerlingen met faalangst of hoogbegaafde leerlingen. Binnen Agora willen we een veilige plek bieden waar ze zichzelf kunnen ontwikkelen. We zien dat ze hier tot bloei komen, wat heel mooi is om te zien. Daarentegen ligt de focus inderdaad minder op de vakkennis. De verdeling tussen vakkennis en het pedagogische aspect kan naar mijn idee heel goed worden gezien vanuit de drieslag “kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming” van Gert Biesta (zie figuur 1). De focus ligt hierbij op socialisatie en persoonsvorming en minder op kwalificatie, terwijl naar mijn idee bij het reguliere onderwijs de focus voornamelijk ligt op kwalificatie en minder op socialisatie en persoonsvorming.*

Het is duidelijk wat een leertaak is en hoe leerlingen hieraan werken gedurende een dag, maar net zoals leerlingen in het reguliere onderwijs rondend ze hun schooltijd af door een diploma te halen. Laten we nu kijken hoe Agora-leerlingen hun diploma behalen.



Figuur 1 : de drieslag van Biesta (Cf. Molein, 2015)

**De mindere focus op vakkennis hoeft geen probleem te zijn, maar ik kan mij voorstellen dat een leerling wel de nodige kennis moet hebben voor het eindexamen. Hoe werkt het eigenlijk met het maken van een eindexamen binnen het Agora-onderwijs?**

*Net zoals op het reguliere onderwijs zullen de leerlingen een eindexamen af moeten leggen om hun diploma te behalen. Echter verschilt het proces naar dit eindexamen toe enorm ten opzichte van het toewerkproces binnen het reguliere onderwijs.*

*Binnen Agora begint een leerling pas met dit proces als ze het examentraject (willen) gaan volgen. De lerende kan zelf aangeven als hij of zij denkt dat het tijd is om dit traject te starten. Samen met een coach wordt dan gekeken of dit voor deze lerende inderdaad mogelijk is. Als er wordt vastgesteld dat het traject kan beginnen, wordt met de coach gekeken waar de interesses en kwaliteiten van de leerling liggen. Vanuit deze interesses wordt de studie gekozen die de leerling zal gaan volgen. Hierbij wordt natuurlijk gekeken naar het niveau dat voor de studie nodig is en of dit voor deze lerende haalbaar is. Als de studie is gekozen, wordt vervolgens vastgesteld voor welk niveau de leerling examen doet: praktijk, mavo, HAVO, VWO. Het kan allemaal. Twijfelt een leerling voor een niveau of voor vakken die hij of zij moet gaan volgen voor het eindexamen, dan kan de leerling in gesprek gaan met een vakexpert en samen worden gekeken naar de vakken waarin eindexamen zal worden gedaan. De normen waar een leerling aan moet voldoen binnen dit eindexamen is namelijk hetzelfde als voor de reguliere leerlingen.*

**Als leerlingen het eindexamentraject in gaan, hoe worden ze dan vakinhoudelijk voorbereid op het maken van dit eindexamen?**

*Op het moment dat het eindexamentraject voor de leerlingen start, worden ze gekoppeld aan vakexperts voor de vakken waarin ze eindexamen doen. Vervolgens wordt gekeken welke SE's (schoolexamens) ze moeten maken op basis van de leerdoelen die zijn vastgesteld door het SLO. Het oefenen voor het eindexamen zelf gebeurt nog veelal met stof die is uitgelegd in leermethodes, oude examens van bijvoorbeeld examenblad, maar ook met toetsen van CITO. Ondanks dat we liever zouden zien dat er geoefend wordt met authentiek materiaal zoals leesteksten uit actuele krantenartikelen of het luisteren van podcasts voor bijvoorbeeld het vak Frans, bieden de oude examens de leerlingen inzicht in hoe de vragen op het examen gesteld zullen worden. Belangrijk om te vermelden is dat we nu dus nog vasthouden aan de leerdoelen van het SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling) en een PTA (Programma voor Toetsing en Afsluiting) volgen dat hierop gebaseerd is, maar dat we ons eigen PTA willen ontwikkelen. Ook is het zo dat de leerlingen minder SE's hebben dan op de middelbare school. Zo worden voor het vak Frans maar 4 of 5 SE's gemaakt: een toets voor luister-, lees-, schrijf- en spreekvaardigheid voor de HAVO en voor VWO identiek en een literatuurtoets. Zo worden leerlingen zo min mogelijk getoetst.*

**Hoe is het voor leerlingen om ineens toetsen te maken? Zoals u hierboven beschreef gebeurt dat namelijk niet vóórdat ze een eindexamentraject in gaan.**

*Het is voor deze leerlingen wennen dat ze toetsen moeten maken waar ze een cijfer voor krijgen, maar doordat ze duidelijk voor ogen hebben wat voor studie ze willen volgen geeft dit intrinsieke motivatie om met de vakken voor het eindexamen aan de slag te gaan.*

Vanuit mijn studie Franse Taal en Cultuur en mijn scriptieonderzoek naar de motivatie voor het leren van de Franse taal en het verwerven van de vaardigheden grammatica en vocabulaire was ik nieuwsgierig of het vak Frans binnen Agora werd aangeboden en/ of hoe leerlingen de Franse taal leerden.

**Zoals u hierboven al beschreef krijgen leerlingen die eindexamen doen in het vak Frans SE's waarbij de vier vaardigheden worden getoetst. Wordt vanaf het begin dat de leerlingen bij Agora zitten al gewerkt met deze vier vaardigheden?**

*Belangrijk is dat bij Agora leerlingen zelf kunnen kiezen met wat voor challenge ze aan de slag gaan. Dit betekent dat het vak Frans zoals dat in het reguliere onderwijs wordt gegeven niet bestaat binnen Agora. Leerlingen hoeven dus niet een taal te leren als ze dit niet willen, wat bijvoorbeeld vaak wordt gezien bij kinderen met dyslexie. Ook is het zo dat niet alle leerlingen een taal hoeven te kiezen voor het eindexamen, dus het kan goed zijn dat die leerlingen nooit de Franse taal leren binnen Agora. Belangrijk is namelijk dat de leerling begint met het leren van wat hij of zij wil leren, een coach helpt alleen maar. Daarom zijn leerlingen niet verplicht om een taal te leren als ze dit niet willen en niet nodig zullen hebben.*

**Maar hoe leren leerlingen die wel graag de Franse taal willen leren deze taal?**

*Voor deze leerlingen is er elke week een inspiratiesessie Frans, waar binnen Agoraschool-B 16 leerlingen aan mee doen. Deze sessie heeft de naam "café français". Leerlingen geven aan deze inspiratiesessies als leuk te ervaren en op een speelse manier de Franse taal te leren. Bij deze inspiratiesessies komen woorden aan bod die ze de hele week al konden oefenen door een woordenlijst die door de vakcoach (wat ik zelf ben op deze locatie) is opgehangen op de zaal. Deze woorden kunnen ze in hun vrije tijd leren door het gebruik van bijvoorbeeld Memrise of Rosetta Stone. Daarnaast vinden leerlingen het erg leuk om de taal te leren met DuoLingo. De leerlingen die deze inspiratiesessies bijwonen zitten nu op het niveau A1-A2, maar voor de leerlingen die Frans op een hoger niveau willen oefenen is er een tweede clubje opgericht waarbij de focus ligt op het behandelen van leesteksten. Daarnaast hebben alle leerlingen op Agoraschool-B het voordeel dat er een stagiaire uit Brussel op de zaal loopt, waarmee ik voortdurend Frans spreek. Hierdoor horen de leerlingen voortdurend Frans.*

## **Wat vindt u er als docente Frans van dat het vak Frans niet meer als standaard wordt aangeboden?**

*Ik vind het zelf niet erg dat het vak Frans niet wordt gegeven. Zelf vind ik het vak Frans waanzinnig interessant en het belangrijkste vind ik dat ik mijn passie voor het Frans over kan brengen op de leerlingen en dat lukt goed met de inspiratiesessies. Ik vind zelf ook dat er binnen het reguliere onderwijs te veel nadruk ligt op dat het vak Frans “ten onder gaat”. Dit gebeurt naar mijn idee omdat binnen het reguliere onderwijs teveel nadruk ligt op het toetsen en het behandelen van “belangrijke” stof, zoals grammatica en vocabulaire. Hier mis ik het deel van het inspireren van de leerlingen voor de Franse taal, wat ik wel over kan brengen binnen Agora.*

## **Zou je zelf als docente of vakexpert de focus leggen op het verwerven van grammatica en vocabulaire?**

*Ik vind het typisch dat binnen het reguliere onderwijs de focus ligt op het behandelen van grammatica, omdat Frans en zelf vaak de grammatica vergeten. Door het hameren op deze grammatica breek je als je het mij vraagt het vak af. Een leerling kan zich mondeling namelijk prima redden zonder grammatica. Daarom is deze vaardigheid voor mij geen basis. Vocabulaire daarentegen vind ik wel heel belangrijk bij het aanleren van een taal. Hier hamer ik tijdens de inspiratiesessies dan ook op, vandaar ook de woordenlijst die de leerlingen kunnen leren. Het vocabulaire van deze lijst staat in de sessie centraal en zijn hoog- en laagfrequente woorden.*

## **Op basis van wat u eerder beschreef is het mogelijk dat leerlingen die nooit deel hebben genomen aan de inspiratiesessies of nooit eerder Frans hebben geoefend met bijv.**

### **Duolingo in 1 of 2 jaar het eindexamenniveau moeten halen. Vindt u dit realistisch?**

*Dit is een vraag waar ik als coach, vakexpert en als docente Frans nog verbetering zie binnen het Agora onderwijs. Om een taal te leren moet je namelijk vliegrepen maken. Het is onrealistisch om dat in een jaar te leren. Bovendien is de kans groot dat leerlingen geen succeservaringen zullen behalen, maar juist slechtere resultaten terugkrijgen. Dit kan als gevolg hebben dat faalangst wordt getriggerd. Belangrijk is dat Agora echt nog in ontwikkeling is, dus dit is iets wat in de komende jaren hopelijk aangepakt zal worden. Om te beginnen is het ontwikkelen van een eigen PTA naar mijn idee een goede eerste stap. Daarnaast vind ik dat er gekeken moet worden naar de organisatiestructuur, met name voor leerlingen die eindexamen doen. Ook is het de vraag welke basisvaardigheden je de leerlingen toch wilt meegeven. En wat doe je met leerlingen met dyslexie en talen als ze daar eindexamen in moeten doen. En hoe krijg je meer levende taal in de community, dus in de Vereniging Agora Onderwijs? Ik merk namelijk dat ik een van de weinige vakexperts ben die inspiratiesessies houdt voor het vak Frans en dit wil ik meer motiveren.*

### **Zijn er nog andere punten waar Agora zich mogelijk nog in kan ontwikkelen?**

*Voor mij is het creëren van meer succeservaringen voor de leerlingen ook belangrijk. In het regulier onderwijs ervaren leerlingen succesmomenten door het behalen van goede resultaten voor toetsen, maar dit ervaren leerlingen binnen het Agora onderwijs niet omdat er niet wordt getoetst. Hierdoor gaan leerlingen van Agora zich bewust of onbewust toch vergelijken met de reguliere leerlingen, waar misschien de broer of zus van een Agora-leerling op zit. Om leerlingen toch succeservaringen te geven, vind ik dat coaches dit meer moeten nastreven.*

Na deze vakinhoudelijke vragen had ik nog één punt waar ik nog benieuwd naar was:

### **Hoe kijkt de inspectie aan tegenover deze nieuwe onderwijsvorm? Het wijkt op verschillende punten extreem af van het reguliere onderwijs, maar is dit wel acceptabel?**

*Wettelijk gezien is er vaak veel meer mogelijk dan dat mensen denken. We zoeken de grenzen op, maar gaan hier niet overheen. De inspectie kijkt erg mee bij Agora, maar toch krijgen we de ruimte om dit onderwijs te ontwikkelen. Wat mij ook opvalt is dat mensen denken dat we buiten de lijntjes kleuren, maar we stappen in principe af van de meetcultuur die in onze maatschappij is opgelegd en die is doorgetrokken in het reguliere onderwijs. Meten is weten is erg belangrijk geworden, maar hierdoor zijn moeilijk meetbare dingen ondergedompeld, zoals geluk, welzijn en motivatie. Juist op deze moeilijk meetbare punten richten wij ons binnen Agora en hier heeft de inspectie geen problemen mee.*

### **Heeft u nog andere opmerkingen?**

*Naar mijn idee zijn alle belangrijke punten behandeld, maar mocht iemand meer willen weten over de overeenkomsten en verschillen tussen het Agora en reguliere onderwijs, dan kan men luisteren naar de podcast “#31 Biesta in lespraktijk van Anke en Judith (deel 1): niet leerstof- of leerlinggericht onderwijs, maar een derde weg” van Nivoz Podcast op Spotify.*

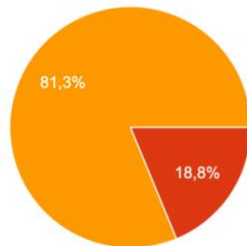
## Annexe K : résultats escape room

### 1. Résultats de l'escape room des élèves réguliers

#### La compétence grammaticale

Welk Franse WERKWOORD kun je vormen met VOYAGE? (Vraag A.4.b)

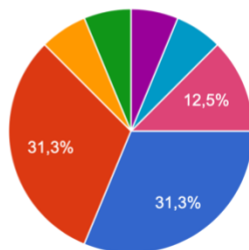
16 antwoorden



- Voyager (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Reizen (= deels correct, het goede antwoord in het Nederlands)
- Ik weet het antwoord niet

Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Ik ontmoet - rencontrer) Vincent. (Vraag B.1.a)

16 antwoorden

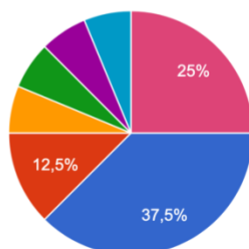


- Je rencontre (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Je rencontrer
- Je rencontres
- Il rencontrer
- J'ai rencontré
- Je vais rencontrer
- Ik weet het antwoord niet

Je rencontres = ½ goed  
– verkeerde vervoeging

Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Hij is - être) connu pour ses cheveux roux. (Vraag B.1.b)

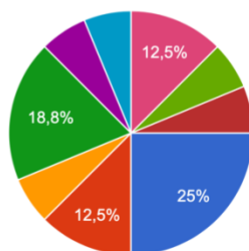
16 antwoorden



- Il est (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Être
- Tu être
- Tu es
- Il être
- Il est être
- Ik weet het antwoord niet

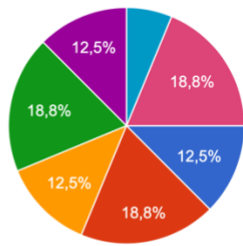
Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Hij heeft - avoir) habité à Paris. (Vraag B.1.c)

16 antwoorden



- Il a (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Avoir
- Tu avoir
- Tu as
- Tu a
- Tu es
- Il possède
- Il est avoir
- Ik weet het antwoord niet

Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (ik ben dol op - aimer) ses oeuvres (= zijn werken). (Vraag B.1.d)  
16 antwoorden

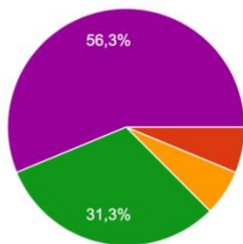


- J'aime (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Je aime (= deels correct, klinkerbotsing vergeten)
- Aimer
- Je aimer
- J'adore (= deels correct, betekent ook "ik ben dol op" maar is geen vervoeging van "aimer")
- J'ai aimer
- Ik weet het antwoord niet

Je aime = ½ goed – klinkerbotsing vergeten

J'adore = ½ goed – betekent ook "ik ben dol op"

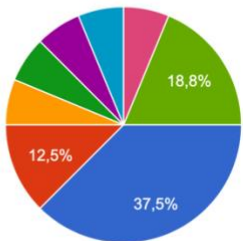
In welke tijd staat de zin "Il a habité à Paris"? (Vraag B.1.e)  
16 antwoorden



- Passé composé (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Verleden tijd (= OOK GOED, ANTWOORD IN HET NEDERLANDS)
- Temps passé
- Passé
- Ik weet het antwoord niet

Verleden tijd = ½ goed – antwoord in het Nederlands

Geef antwoord op de vraag "Comment il s'appelle?": \_\_\_\_\_ (hij heet) Vincent. (Vraag B.2.a)  
16 antwoorden

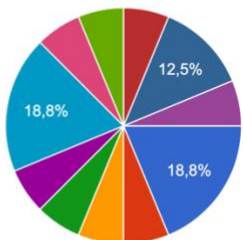


- Il s'appelle (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ils' appelle
- Il s'appele
- Il est appelé
- Il m'appelle
- Il la
- Comment il s'appelle
- Ik weet het antwoord niet

Ils ' appelle = ½ goed – spatie vergeten

Il s'appele = ½ goed – dubbele l vergeten

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Comment tu t'appelles?" (Vraag B.3.b)  
16 antwoorden



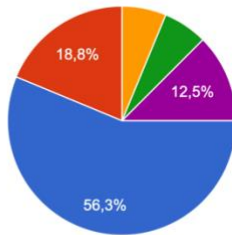
- Je m'appelle (naam leerling) (= HET...)
- Je m'appele (naam leerling)
- Je m'appelles (naam leerling)
- Je m'appeles (naam leerling)
- J'mappelles (naam leerling)
- J'appelle (naam leerling)
- J'appele (naam leerling)
- Je appelle (naam leerling)
- Che m'appele (naam leerling)
- Naam leerling
- Ik weet het antwoord niet

Je m'appele = ½ goed – dubbele l vergeten

Je m'appelles = ½ goed – verkeerde vervoeging

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Tu as quel âge?" (Vraag B.3.d)

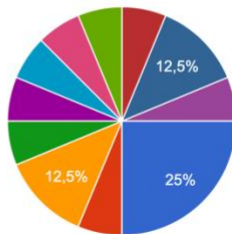
16 antwoorden



- J'ai (leeftijd) ans (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Getal
- Je suis âgé de 13 ans
- Je (getal) ans
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Tu habites où?" (Vraag B.3.f)

16 antwoorden



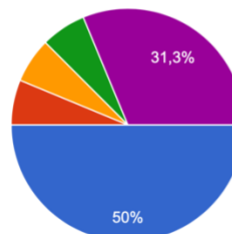
- J'habite à (woonplaats) = (HET GOED...)
- Je habites as (woonplaats)
- J'habite a (woonplaats)
- Je habites a
- J'habit a
- Je habit a
- J'ai habite a
- Tu habites a
- Tu abit a
- Woonplaats
- Ik weet het antwoord niet

J'habite a = ½ goed – accent op a vergeten

Je habit a = ½ goed – e en accent vergeten

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Pourquoi es-tu à Paris?": \_\_\_\_\_ (ik ben) en vacances. (Vraag B.3.j)

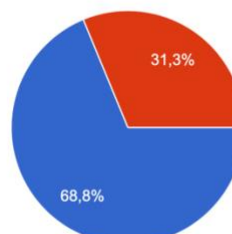
16 antwoorden



- Je suis (= HET GOEDE ANTWOORD)
- J'ai
- Tu es
- Je bien
- Ik weet het antwoord niet

Hoe zeg je in het Frans "ik ga naar de Eiffeltoren!?" (Vraag C.2)

16 antwoorden

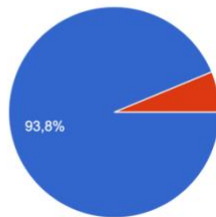


- Je vais à la Tour Eiffel! (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ik weet het antwoord niet

## La compétence en matière de vocabulaire

Wat betekenen de richtingen "à gauche, à droite, tout droit"? (Vraag A.3)

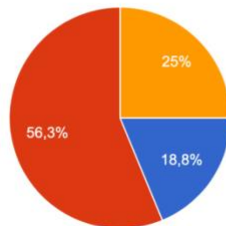
16 antwoorden



- (Naar) Links, (naar) rechts, rechtdoor (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van het woord 'voyage'? (Vraag A.4.b)

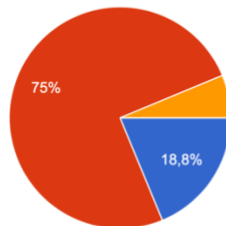
16 antwoorden



- Reis (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Reizen
- Ik weet het antwoord niet

Wat was het beroep van Vincent van Gogh? Kies een van deze vier antwoorden: il est acteur, il est peintre, il est mathématicien, il est politicien. (Vraag B.2.b)

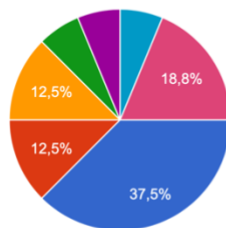
16 antwoorden



- Il est acteur
- Il est peintre (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Il est mathématicien
- Il est politicien
- Ik weet het antwoord niet

Wat is "een schilderij" in het Frans? (Vraag B.2.c)

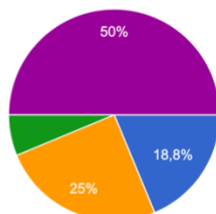
16 antwoorden



- Une peinture (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Un tableau (= HET GOEDE ANTWOORD)
- La peinture (= deels goed, verkeerde lidwoord)
- Peinture (= deels goed, lidwoord verg...
- Peintre
- Peintre
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Quel est ton pays d'origine?": Je viens de/ d' \_\_\_\_\_ (Vraag B.3.h)

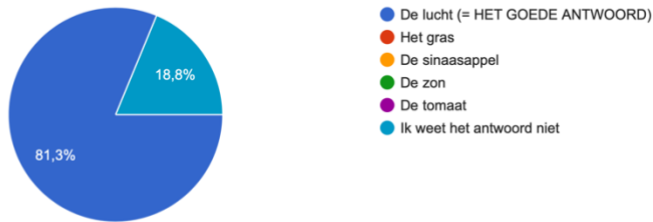
16 antwoorden



- Pays-Bas (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Hollande (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Nederland
- Néerlandais
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "le ciel"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



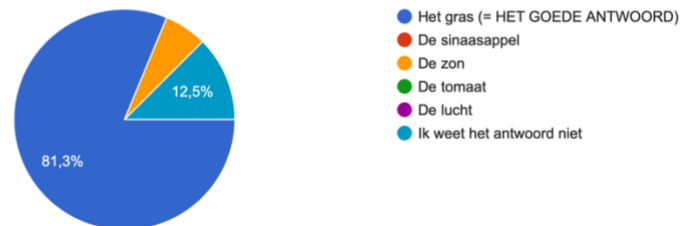
Wat is de Nederlandse vertaling van "le soleil"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



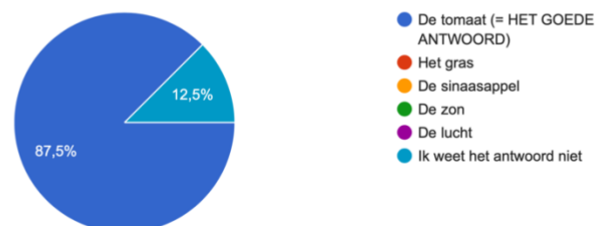
Wat is de Nederlandse vertaling van "l'herbe"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



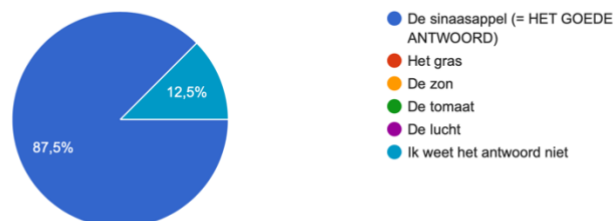
Wat is de Nederlandse vertaling van "la tomate"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



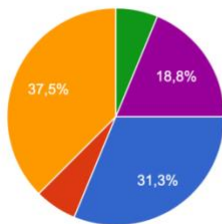
Wat is de Nederlandse vertaling van "l'orange"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



Wat is de kleur van "le ciel" in het Frans? (Vraag C.1.a)

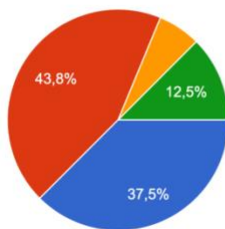
16 antwoorden



- Bleu (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Blue
- Blauw
- jamneu
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "le soleil" in het Frans? (Vraag C.1.a)

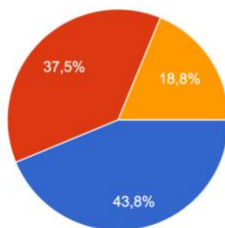
16 antwoorden



- Jaune (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Geel
- Bleu
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "l'herbe" in het Frans? (Vraag C.1.a)

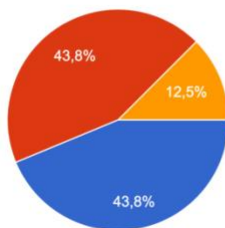
16 antwoorden



- Vert (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Groen
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "la tomate" in het Frans? (Vraag C.1.a)

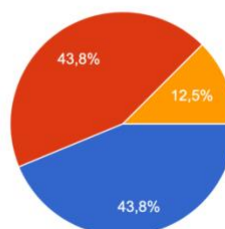
16 antwoorden



- Rouge (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Rood
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "l'orange" in het Frans? (Vraag C.1.a)

16 antwoorden



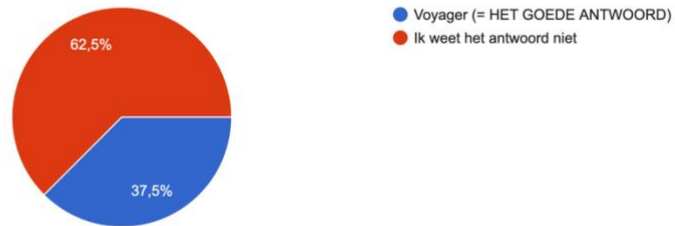
- Orange (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Oranje
- Ik weet het antwoord niet

## 2. Résultats de l'équipe des élèves de l'école Agora-A

### La compétence grammaticale

Welk Franse WERKWOORD kun je vormen met VOYAGE? (Vraag A.4.b)

8 antwoorden



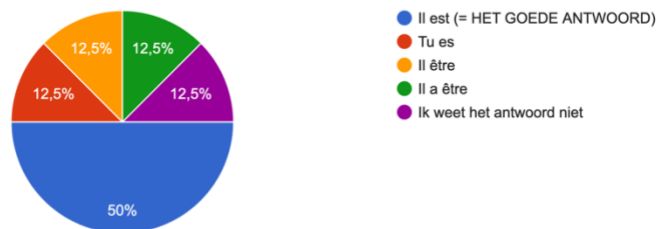
Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Ik ontmoet - rencontrer) Vincent. (Vraag B.1.a)

8 antwoorden



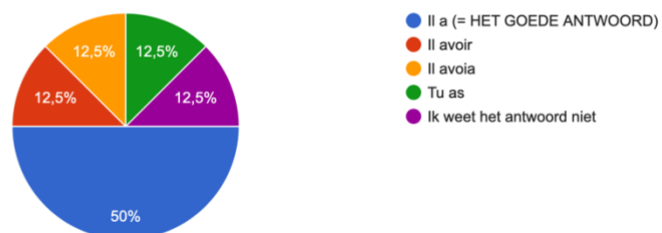
Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Hij is - être) connu pour ses cheveux roux. (Vraag B.1.b)

8 antwoorden

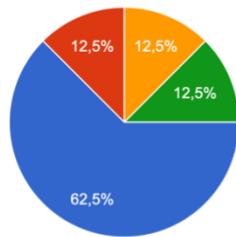


Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (Hij heeft - avoir) habité à Paris. (Vraag B.1.c)

8 antwoorden

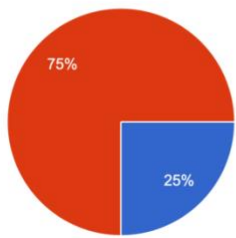


Maak de volgende zinnen af. Maak daarbij gebruik van de vormen die tussen haakjes staan gegeven: \_\_\_\_\_ (ik ben dol op - aimer) ses oeuvres (= zijn werken). (Vraag B.1.d)  
8 antwoorden



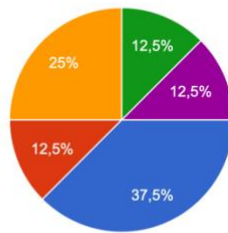
- J'aime (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Je aime (= 1/2 goed - klinkerbotsing vergeten)
- J'aimer
- Je aimée
- Ik weet het antwoord niet

In welke tijd staat de zin "Il a habité à Paris"? (Vraag B.1.e)  
8 antwoorden



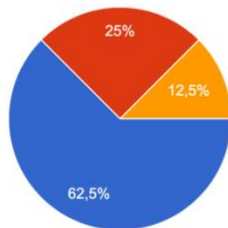
- Passé composé (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ik weet het antwoord niet

Geef antwoord op de vraag "Comment il s'appelle?": \_\_\_\_\_ (hij heet) Vincent. (Vraag B.2.a)  
8 antwoorden



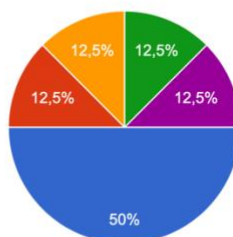
- Il s'appelle (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ils' appelle (= 1/2 goed - spatie vergeten)
- Il s'appelle (= 1/2 goed - 1 p vergeten)
- Je m'appelle
- Tu appelles
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Comment tu t'appelles?" (Vraag B.3.b)  
8 antwoorden



- Je m'appelle (naam leerling) (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Je 'mappele (naam leerling)
- Ik weet het antwoord niet

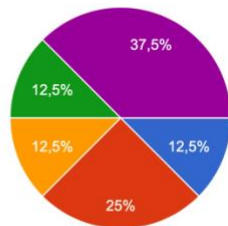
Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Tu as quel âge?" (Vraag B.3.d)  
8 antwoorden



- J'ai (leeftijd) ans (= HET GOEDE ANTWOORD)
- J'ai (leeftijd) âgée
- Je suis (leeftijd) ans
- Je m'appelle (leeftijd)
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Tu habites où?" (Vraag B.3.f)

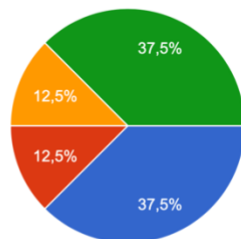
8 antwoorden



- J'habite à (woonplaats) = (HET GOEDE ANTWOORD)
- Je habite à (1/2 goed - klinkerbotsing vergeten)
- J'habite où (1/2 goed - verkeerde plaatsaanduiding)
- Je pas nederlaanese
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Pourquoi es-tu à Paris?": \_\_\_\_\_ (ik ben) en vacances. (Vraag B.3.j)

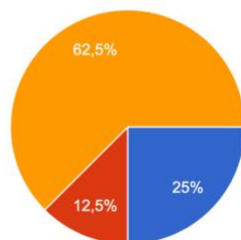
8 antwoorden



- Je suis (= HET GOEDE ANTWOORD)
- J'ai
- Je m'appelle
- Ik weet het antwoord niet

Hoe zeg je in het Frans "ik ga naar de Eiffeltoren!?". (Vraag C.2)

8 antwoorden

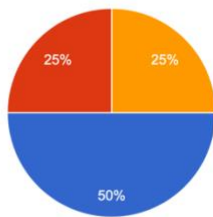


- Je vais à la Tour Eiffel! (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Je viens du La Tour Eiffel
- Ik weet het antwoord niet

## La compétence en matière de vocabulaire

Wat betekenen de richtingen "à gauche, à droite, tout droit"? (Vraag A.3)

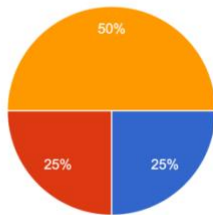
8 antwoorden



- (Naar) Links, (naar) rechts, rechtdoor (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Rechtdoor, rechts, links
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van het woord 'voyage'? (Vraag A.4.b)

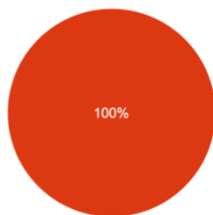
8 antwoorden



- Reis (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Reizen
- Ik weet het antwoord niet

Wat was het beroep van Vincent van Gogh? Kies een van deze vier antwoorden: il est acteur, il est peintre, il est mathématicien, il est politicien. (Vraag B.2.b)

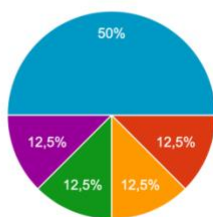
8 antwoorden



- Il est acteur
- Il est peintre (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Il est mathématicien
- Il est politicien
- Ik weet het antwoord niet

Wat is "een schilderij" in het Frans? (Vraag B.2.c)

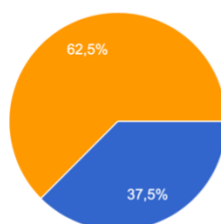
8 antwoorden



- Une peinture (= HET GOEDE ANTWOORD)
- peintre
- peinter
- peint
- peinting
- Ik weet het antwoord niet

Geef in hele zinnen antwoord op de vraag "Quel est ton pays d'origine?": Je viens de/ d' \_\_\_\_\_ (Vraag B.3.h)

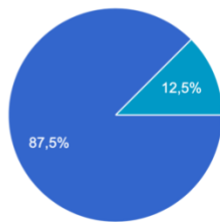
8 antwoorden



- Pays-Bas (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Hollande (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "le ciel"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

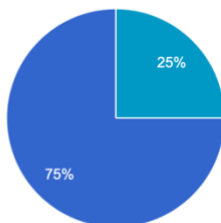
8 antwoorden



- De lucht (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Het gras
- De sinaasappel
- De zon
- De tomaat
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "le soleil"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

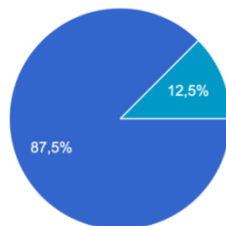
8 antwoorden



- De zon (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Het gras
- De sinaasappel
- De tomaat
- De lucht
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "l'herbe"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

8 antwoorden



- Het gras (= HET GOEDE ANTWOORD)
- De sinaasappel
- De zon
- De tomaat
- De lucht
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "la tomate"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

8 antwoorden



- De tomaat (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Het gras
- De sinaasappel
- De zon
- De lucht
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de Nederlandse vertaling van "l'orange"? Kies uit "het gras", "de sinaasappel", "de zon", "de tomaat" en "de lucht". (Vraag C.1.a)

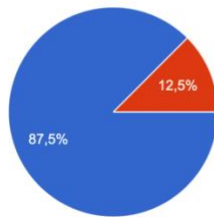
8 antwoorden



- De sinaasappel (= HET GOEDE ANTWOORD)
- Het gras
- De zon
- De tomaat
- De lucht
- Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "le ciel" in het Frans? (Vraag C.1.a)

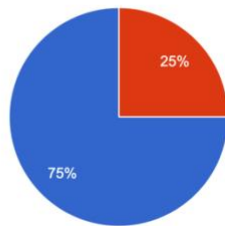
8 antwoorden



● Bleu (= HET GOEDE ANTWOORD)  
● Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "le soleil" in het Frans? (Vraag C.1.a)

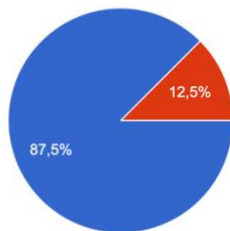
8 antwoorden



● Jaune (= HET GOEDE ANTWOORD)  
● Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "l'herbe" in het Frans? (Vraag C.1.a)

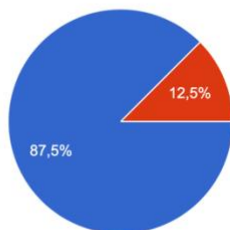
8 antwoorden



● Vert (= HET GOEDE ANTWOORD)  
● Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "la tomate" in het Frans? (Vraag C.1.a)

8 antwoorden



● Rouge (= HET GOEDE ANTWOORD)  
● Ik weet het antwoord niet

Wat is de kleur van "l'orange" in het Frans? (Vraag C.1.a)

8 antwoorden

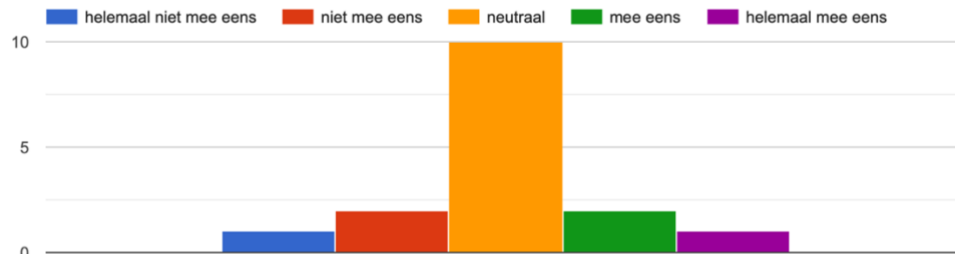


● Orange (= HET GOEDE ANTWOORD)  
● Ik weet het antwoord niet

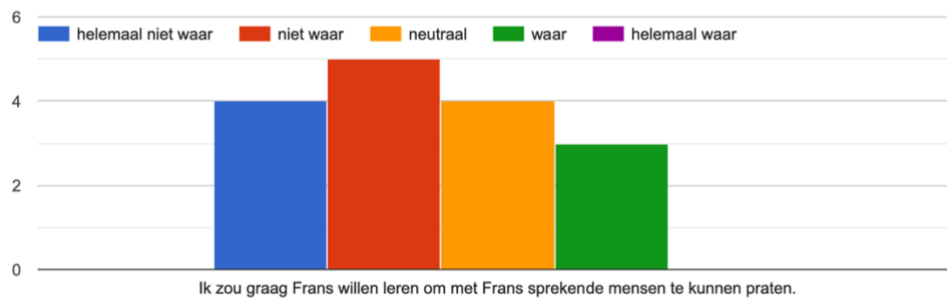
## Annexe L : résultats de l'enquête sur la motivation (selon les élèves)

### 1. Résultats de l'enquête des élèves réguliers

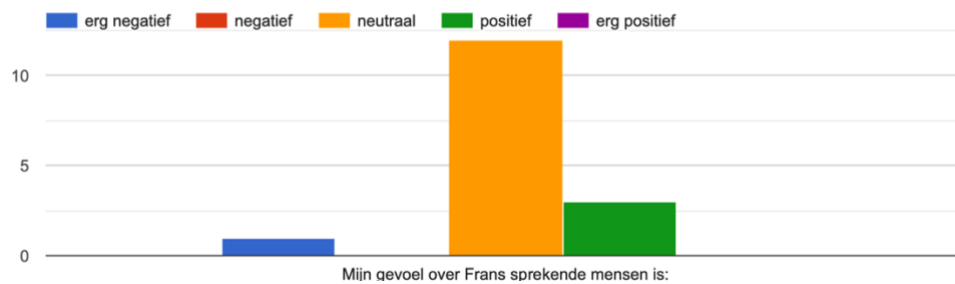
Voorbeeldvraag



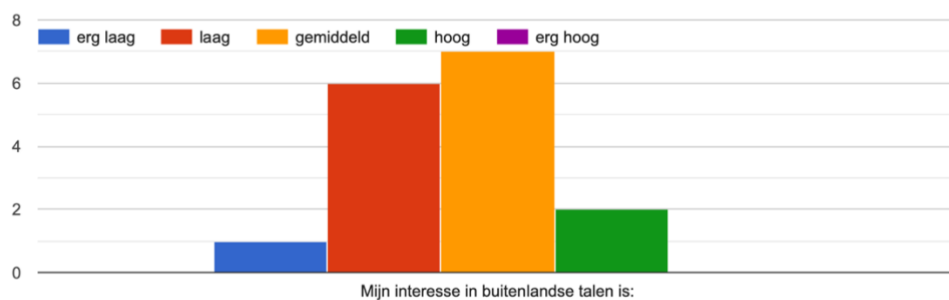
Vraag 1



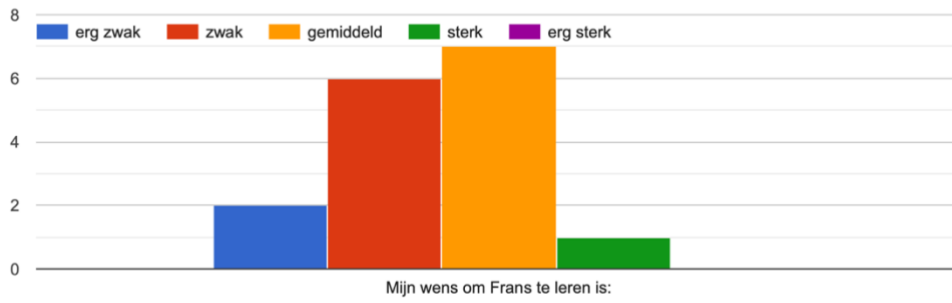
Vraag 2



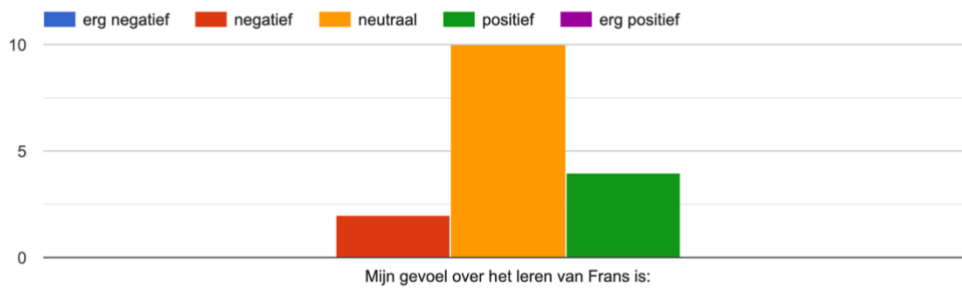
Vraag 3



#### Vraag 4



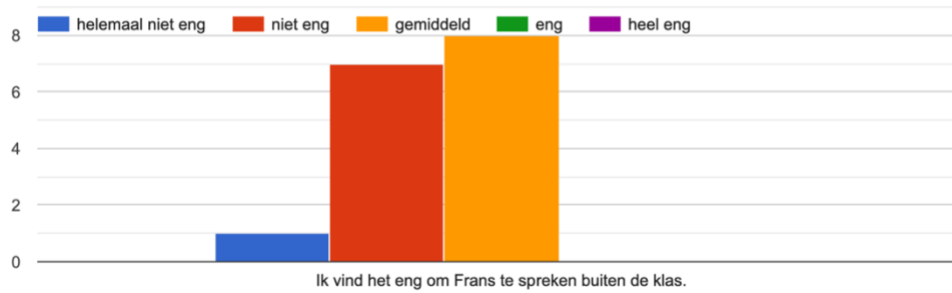
#### Vraag 5



#### Vraag 6



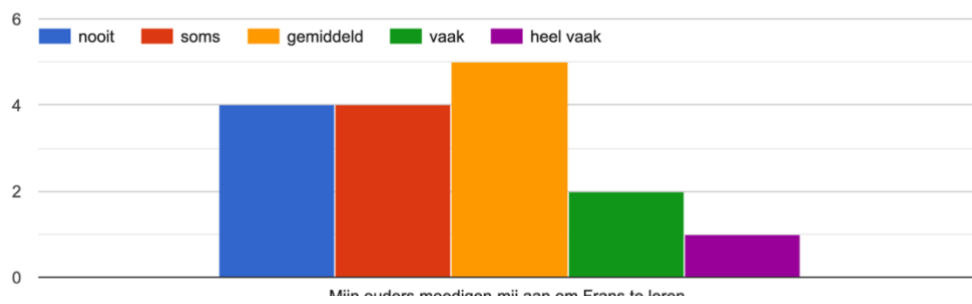
#### Vraag 7



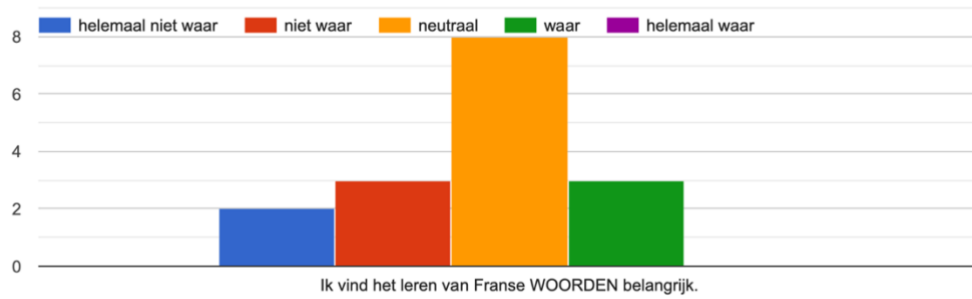
Vraag 8



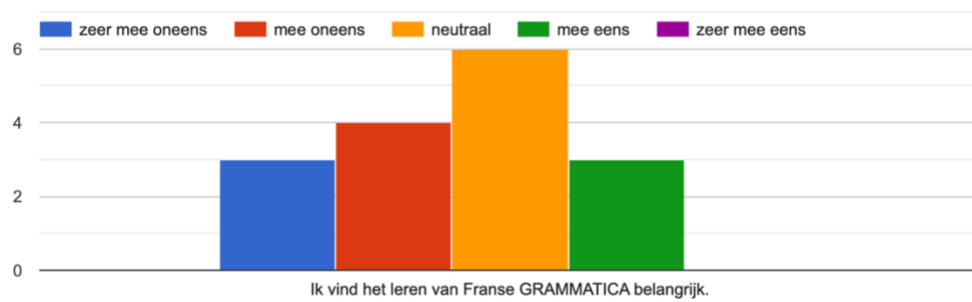
Vraag 9



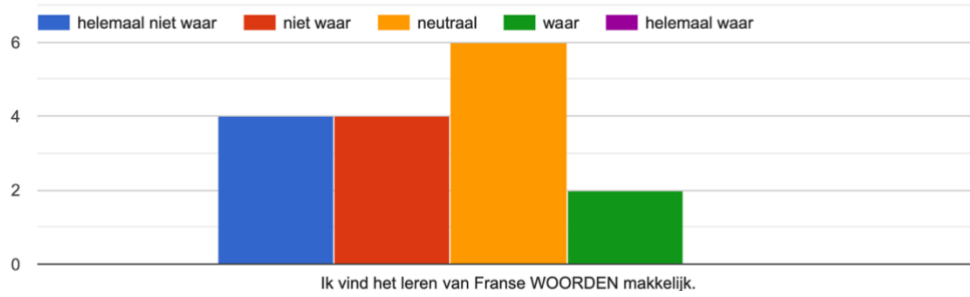
Vraag 10



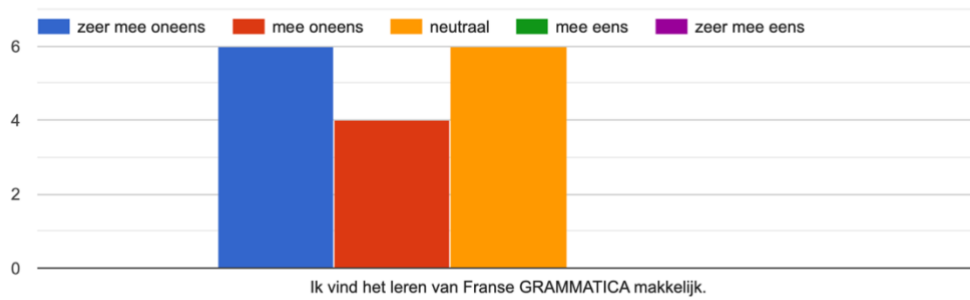
Vraag 11



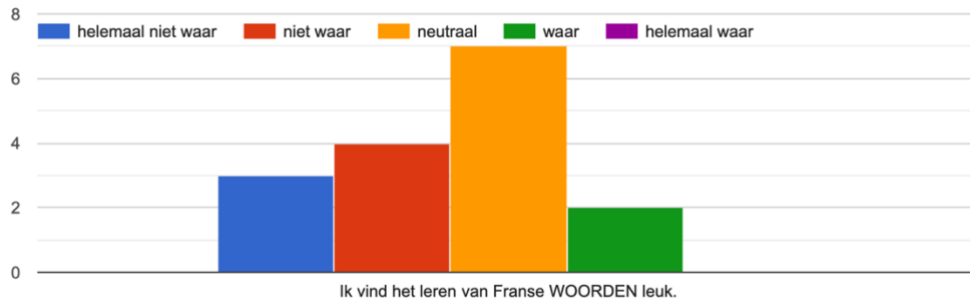
Vraag 12



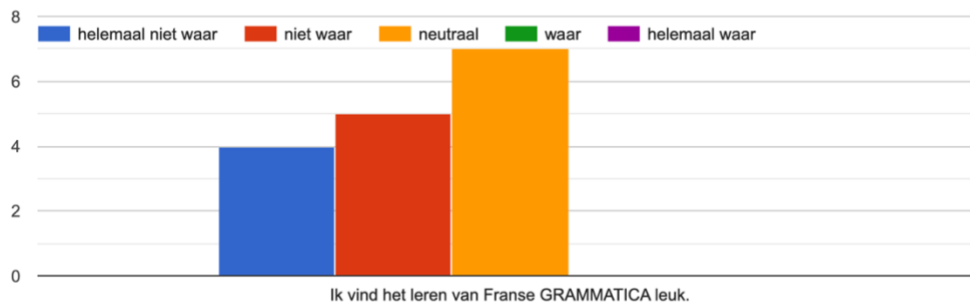
Vraag 13



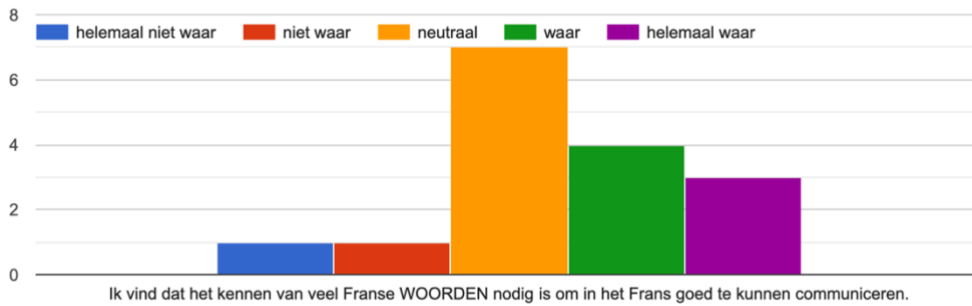
Vraag 14



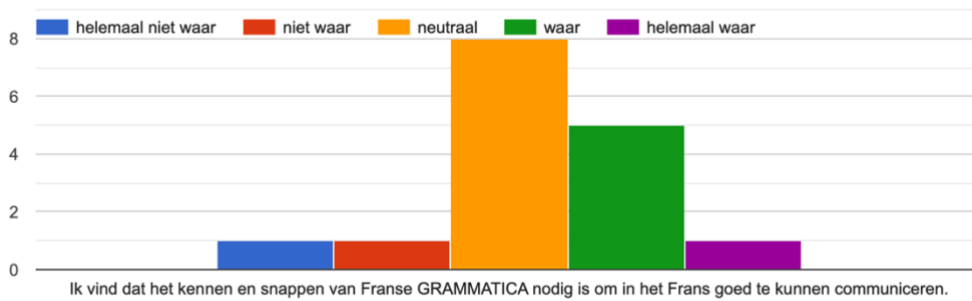
Vraag 15



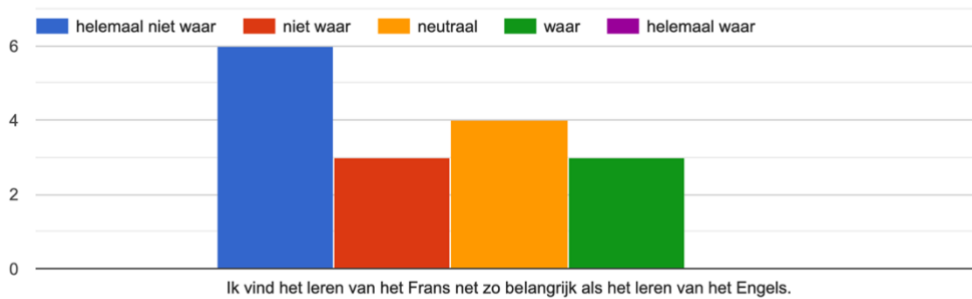
Vraag 16



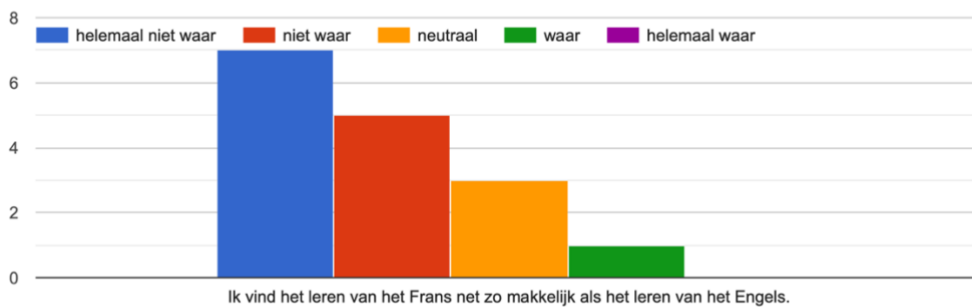
Vraag 17



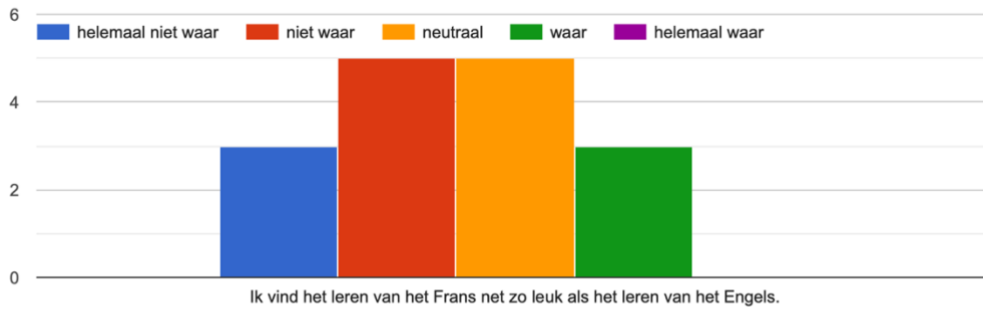
Vraag 18



Vraag 19



## Vraag 20

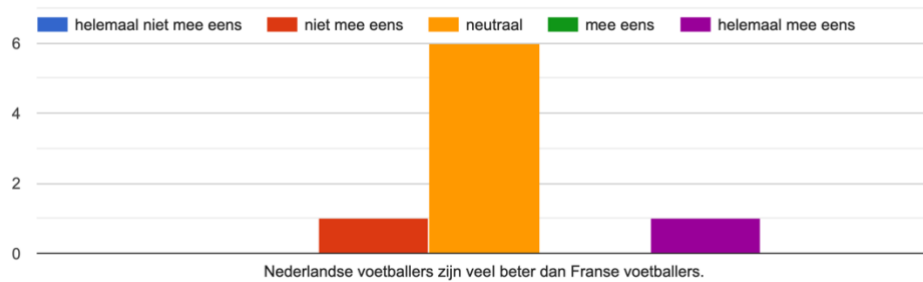


## Vraag 21 - Hoe zouden we het schoolvak Frans leuker kunnen maken? 16 antwoorden

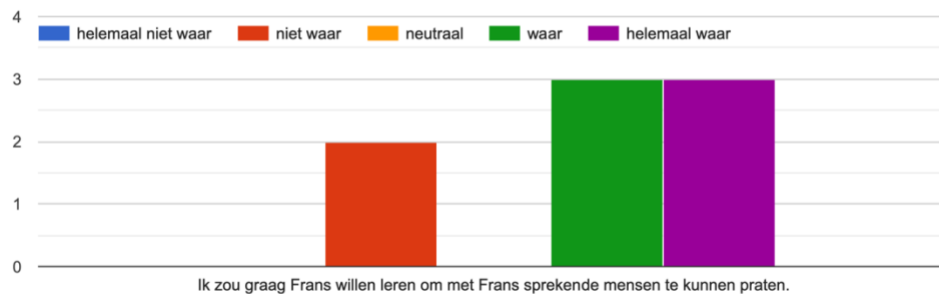
- Geen idee/ weet ik niet. (6x)
- Meer escaperooms maken in de les. (1x)
- Het schrappen van het vak Frans. Het voelt als tijdverspilling. (1x)
- Het vak Frans kan niet leuker worden gemaakt. (2x)
- Ik vind het vak zo al leuk, dus gewoon zo doorgaan. (3x)
- Verschillende soorten manieren van lesgeven gebruiken. (1x)
- Zorgen dat je minder taken hoeft te maken want we moeten veel doen voor Frans. (2x)

## 2. Résultats de l'enquête des élèves de l'école Agora-A

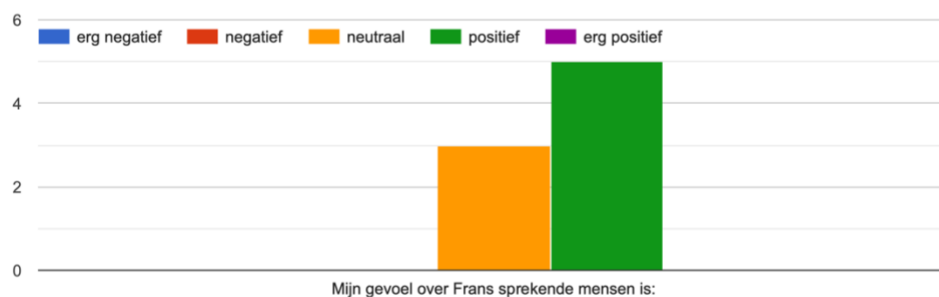
### Voorbeeldvraag



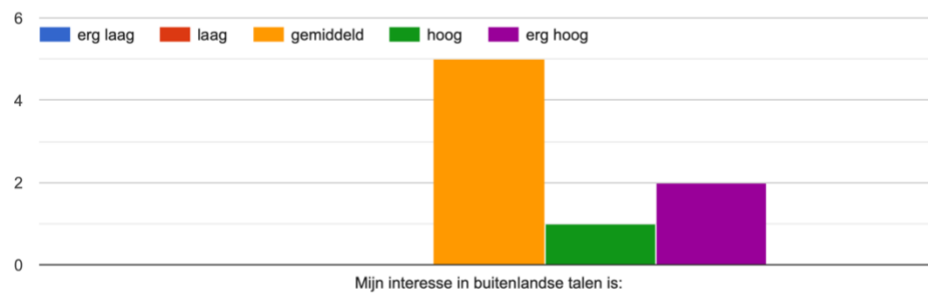
### vraag 1



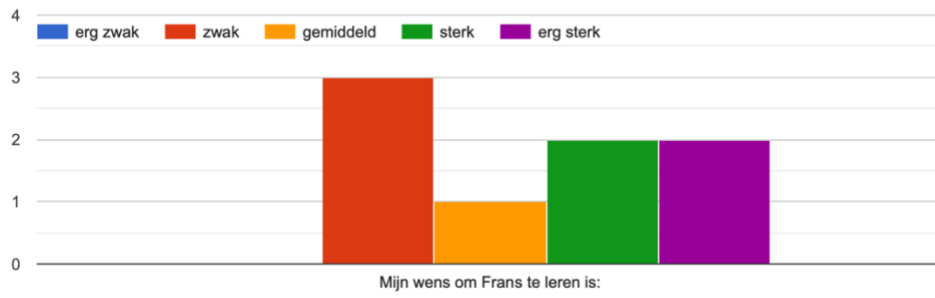
### Vraag 2



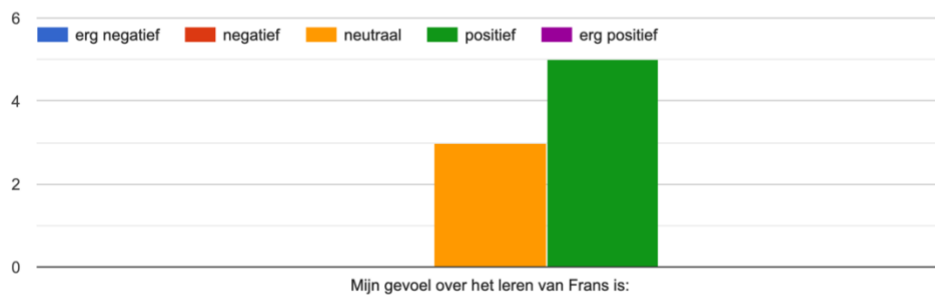
### Vraag 3



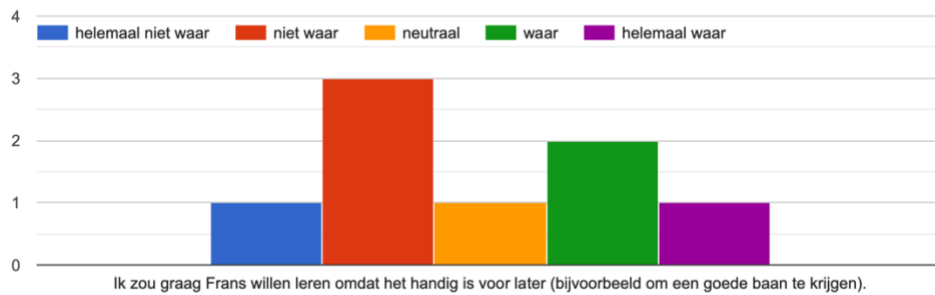
Vraag 4



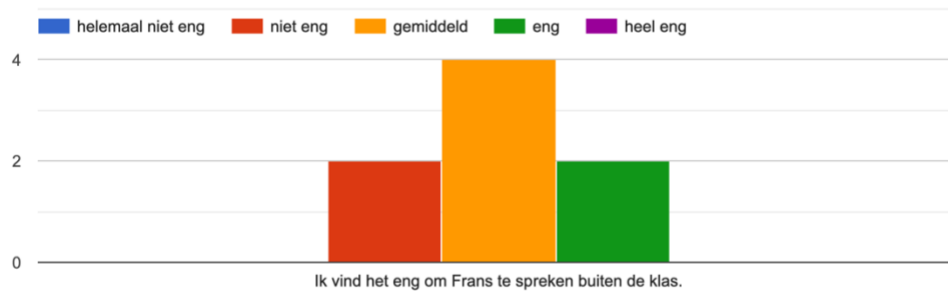
Vraag 5



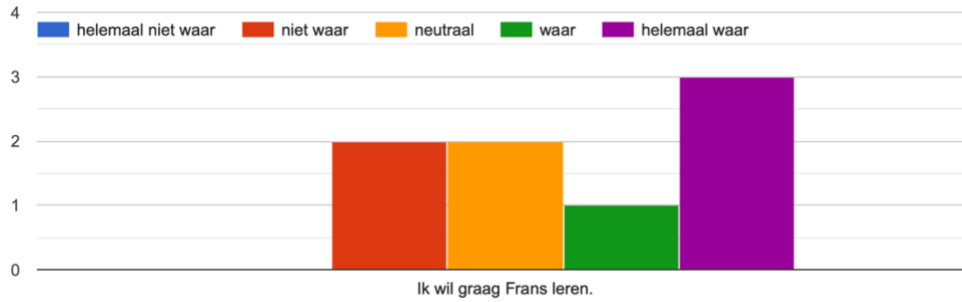
Vraag 6



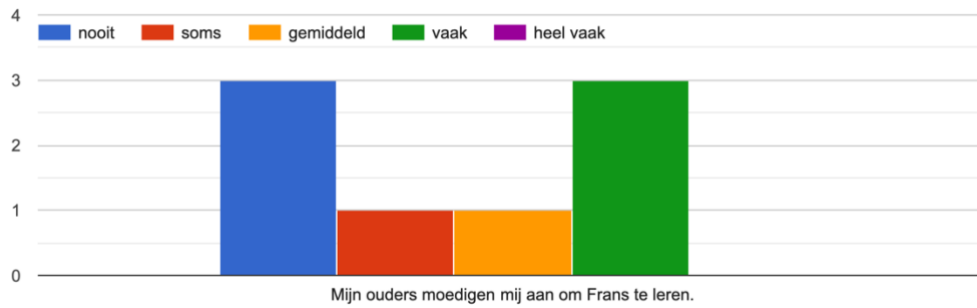
Vraag 7



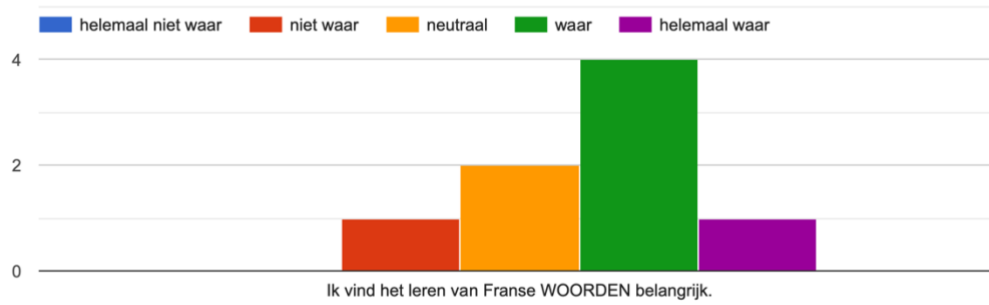
Vraag 8



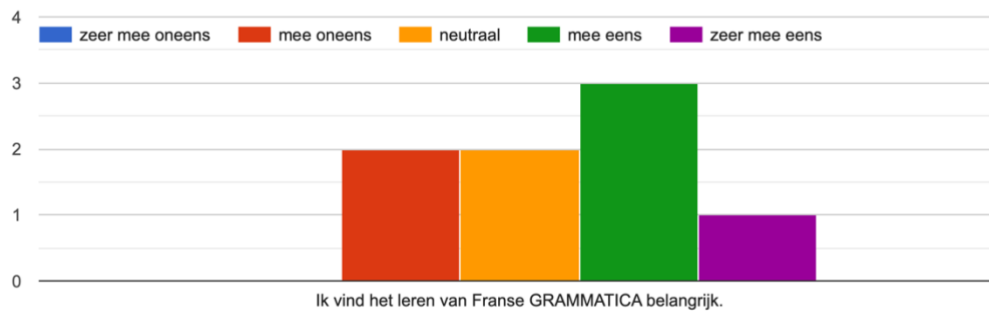
Vraag 9



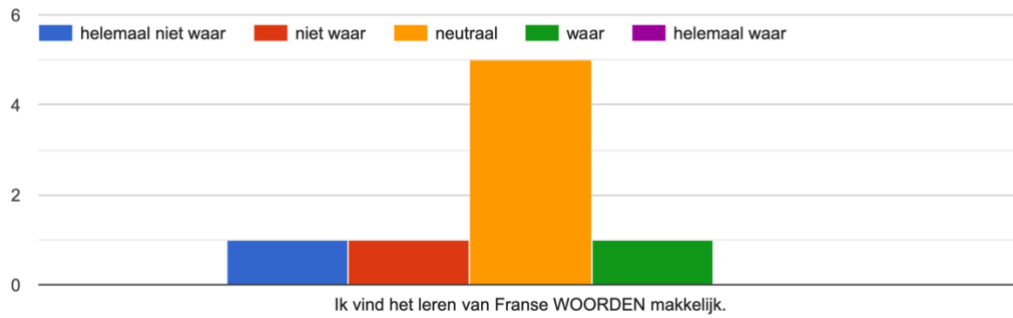
Vraag 10



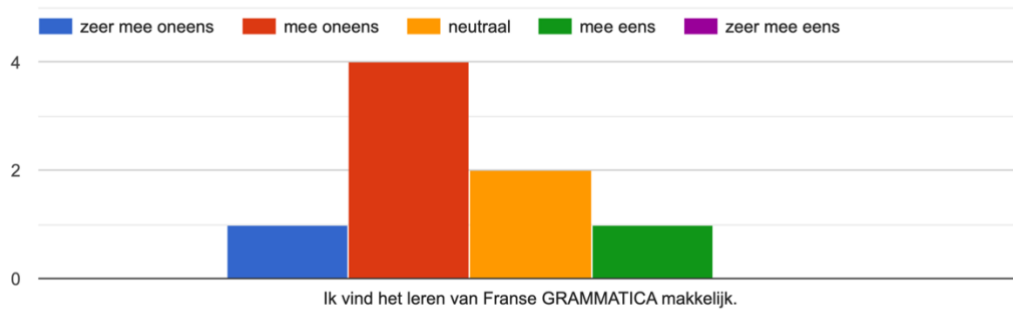
Vraag 11



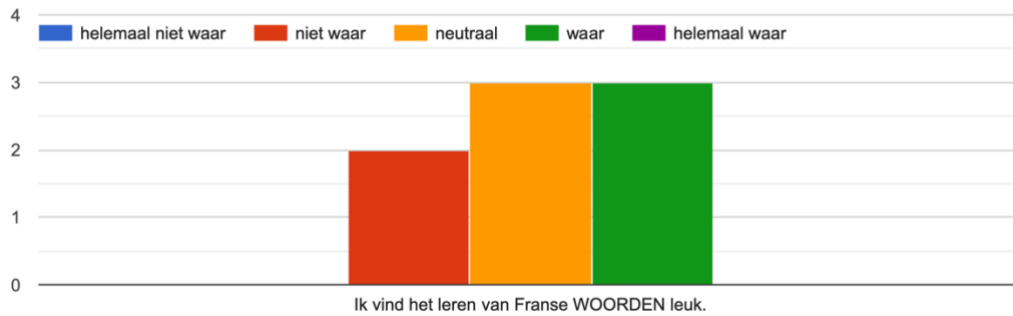
### Vraag 12



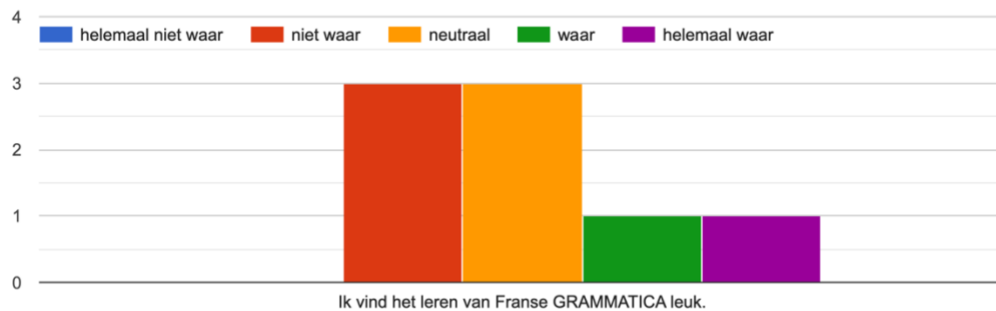
### Vraag 13



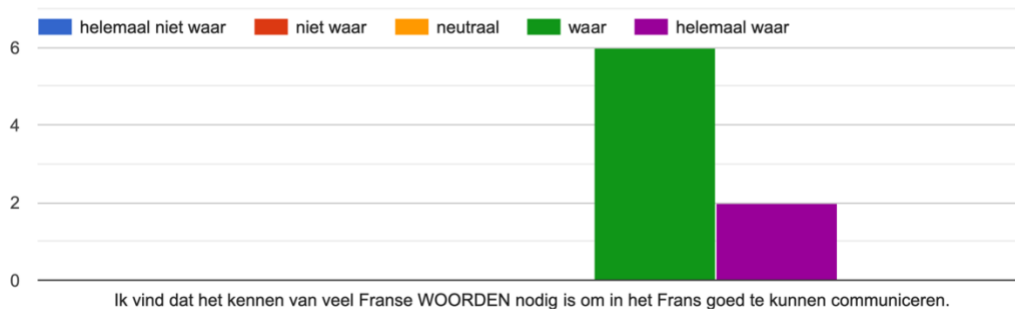
### Vraag 14



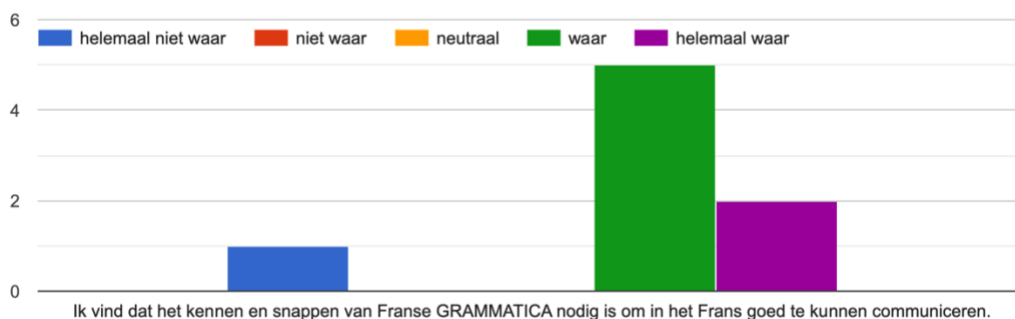
### Vraag 15



Vraag 16



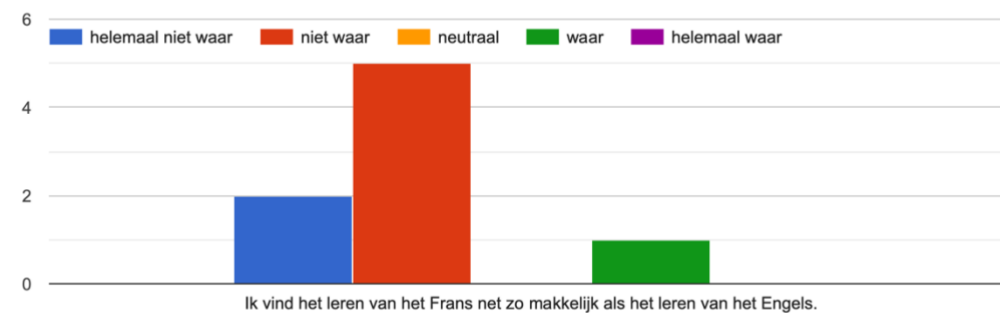
Vraag 17



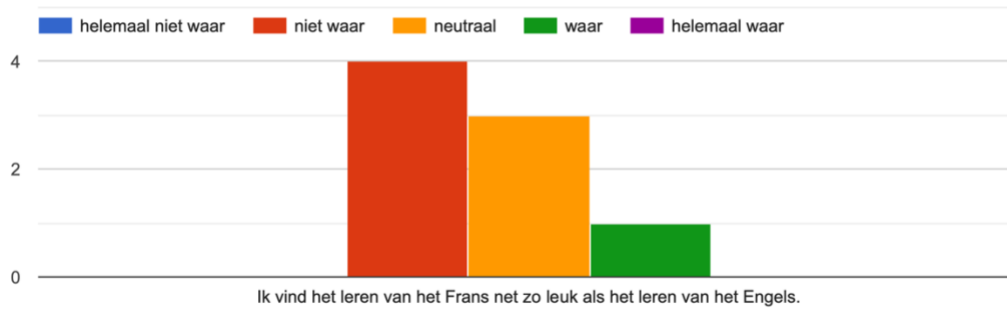
Vraag 18



Vraag 19



## Vraag 20



Hoe zouden we het schoolvak Frans leuker kunnen maken?

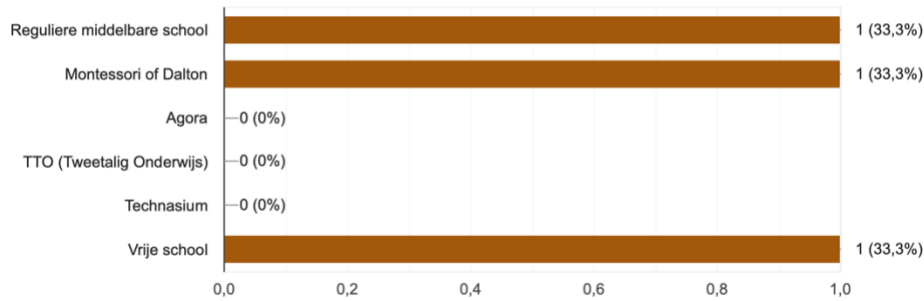
8 antwoorden

- Door niet alleen maar uit het boek te werken maar ook door een keer iets te doen, zoals een uitje naar Frankrijk of iets anders doen waarbij je op een andere manier Frans leert. (2x)
- Diversiteit (1x)
- Strijd met klasgenoten? In een Kahoot o.i.d. (1x)
- Regelmatig les, goede herhaling en vaker frans leren door middel van spellen (1x)
- Franse films kijken (1x)
- Misschien meer kijken naar wat je wil zeggen i.p.v. algemene kennis (1x)

## Annexe M : résultats enquête remplie par les enseignants/ coaches concernant sur la motivation des élèves et les différents types d'enseignement aux Pays-Bas

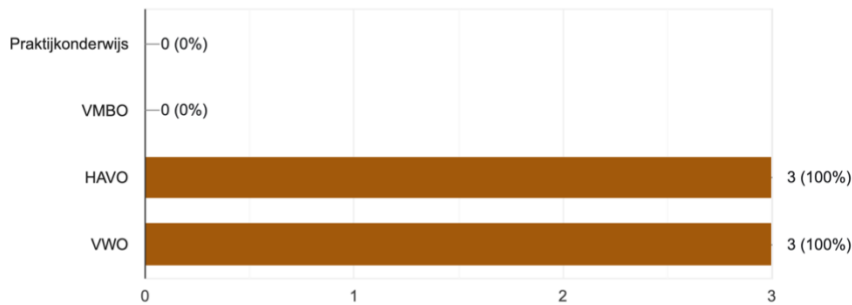
Op wat voor type onderwijsinstelling(en) geeft u les? Werkt u binnen meer dan twee verschillende schooltypen, beperk u dan tot de twee waarin u het meest werkzaam bent.

3 antwoorden



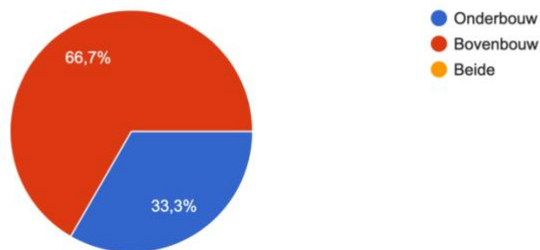
Aan wat voor niveau geeft u les?

3 antwoorden



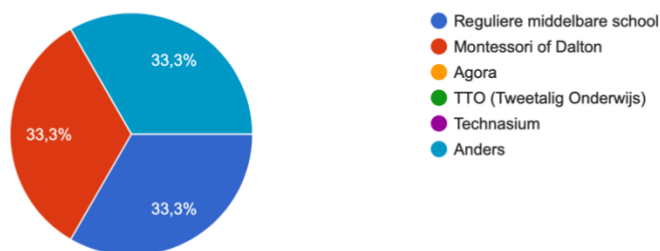
Geeft u les in de onderbouw of bovenbouw of allebei?

3 antwoorden



Indien u bij meerdere onderwijsinstellingen met elk een verschillende onderwijsvorm werkzaam bent, dan krijgt u achtereenvolgens een vergelijk...vorm u als eerst de vragen zal gaan beantwoorden?

3 antwoorden



## Specifieke vragen over de onderwijsinstelling waarvoor u werkzaam bent.

|  |  |
|--|--|
| Binnen deze onderwijsvorm hebben de leerlingen veel vrijheid om te kiezen wat ze willen leren.               | 1x mee oneens (vrije school)<br>1x neutraal (regulier)<br>1x mee eens (Montessori)       |
| Binnen deze onderwijsvorm hebben de leerlingen veel vrijheid in het plannen van en werken aan hun leertaken. | 2x mee oneens (regulier + vrij)<br>1x mee eens (Montessori)                              |
| Deze onderwijsvorm biedt de leerlingen structuur.  | 1x neutraal (vrije school)<br>2x mee eens (regulier + Montessori)                        |
| De leerlingen hebben veel verantwoordelijkheid in deze onderwijsvorm.  | 1x neutraal (vrije school)<br>2x mee eens (regulier + Montessori)                        |
| De leerlingen kunnen de verantwoordelijkheid in deze onderwijsvorm aan.                                      | 1x zeer mee oneens (vrije school)<br>1x neutraal (regulier)<br>1 x mee eens (Montessori) |
| Leerlingen zijn gedurende de schooldag veel zelfstandig aan het werk.  | 1x mee oneens (vrije school)<br>2x mee eens (regulier + Montessori)                      |
| Samenwerkingsprojecten worden binnen deze onderwijsvorm gestimuleerd.  | 2x neutraal (regulier + vrije school)<br>1x mee eens (Montessori)                        |
| De interesses van de leerlingen staan centraal.  | 2x mee oneens (regulier + vrije school)<br>1x mee eens (Montessori)                      |
| Cijfers zijn de maatstaf voor het meten van niveau, ontwikkeling en prestaties.                              | 1x mee oneens (vrije school)<br>1x mee eens (Montessori)<br>1x zeer mee eens (regulier)  |
| Deze onderwijsvorm bereidt leerlingen voor op de maatschappij.   | 1x zeer mee oneens (vrije school)<br>2x mee eens (regulier + Montessori)                 |
| De tijd die wordt besteed aan vakinhoud is:  | 1x te weinig (Montessori)<br>1x neutraal (vrije school)<br>1x te veel (regulier)         |
| De tijd die wordt besteed aan de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen is:                             | 1x neutraal (regulier)<br>2x veel (vrije school + Montessori)                            |
| De tijd voor individuele aandacht voor de leerlingen is:   | 1x neutraal (regulier)<br>2x veel (vrije school + Montessori)                            |
| Tijdens lessen binnen dit onderwijs wordt individuele differentiatie ... toegepast.                          | 1x te weinig (regulier)<br>2x veel (vrije school + Montessori)                           |
| De mate waarin formatief wordt getoetst is:  | 3x neutraal (alle drie)  |
| De mate waarin summatief wordt getoetst is:  | 2x neutraal (vrije school + Montessori)<br>1x te veel (regulier)                         |

## Het vak Frans of inspiratielessen voor Frans en de bijbehorende vaardigheden grammatica en vocabulaire

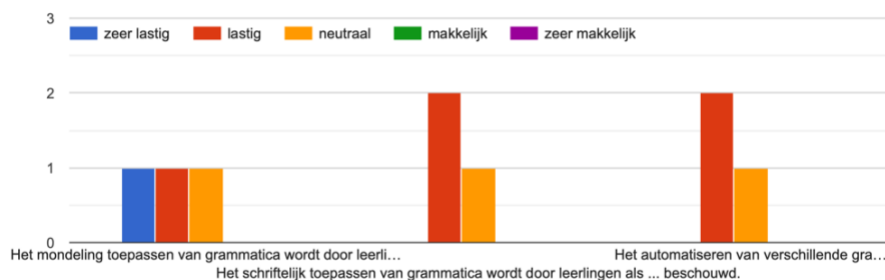
Grammatica - motivatie



2x niet waar (regulier + Montessori)

1x waar (vrije school)

### Grammatica - toepassing



- 1) 1x zeer lastig (regulier)  
1x lastig (vrije school)  
1x neutraal (Montessori)
- 2) 2x lastig (regulier + Montessori)  
1x neutraal (vrije school)
- 3) 2x lastig (regulier + vrije school)  
1x neutraal (Montessori)

### Grammatica - toetsing



- 1) 1x te weinig (Montessori)  
2x gemiddeld (regulier + vrije school)
- 2) 2x gemiddeld (regulier + vrije school)  
1x te vaak

### Hoe biedt u grammatica (in de les) aan?

3 antwoorden

Grammatica wordt meestal aangeboden in de vorm van liedjes of vaste regels die ze moeten stampen.

Naar behoefte; wat hebben ze nodig en waarvoor hebben ze het nodig

Gelijk als de verschillende vaardigheden.

Regulier

Vrije school

Montessori

### Hoe zou u graag willen dat grammatica in het MVT-onderwijs wordt aangeboden?

3 antwoorden

Het liefst zou ik willen dat grammatica niet als apart onderdeel, maar tussen onderdelen als lezen en luisteren door wordt aangeboden, aansluitend op het onderwerp van de lees of luisteroefening.

Zoals omschreven

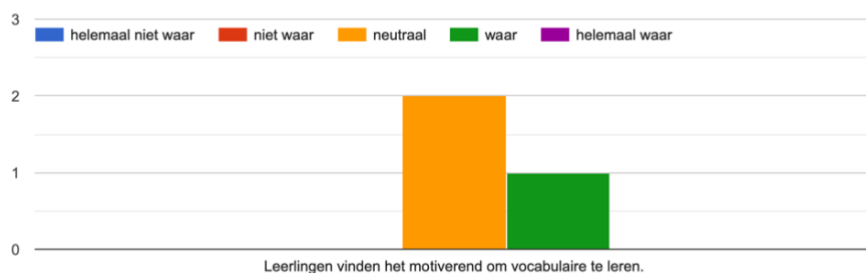
Filmpjes, binnen de vaardigheden ipv gescheiden en op een leukere manier.

Regulier

Vrije school

Montessori

### Vocabulaire - motivatie



2x neutraal (regulier + Montessori)

1x waar (vrije school)

### Vocabulaire - toepassing



- 1) 3x neutraal (alle drie)
- 2) 2x neutraal (vrije school + Montessori)  
1x makkelijk (regulier)
- 3) 2x lastig (vrije school + Montessori)  
1x neutraal (regulier)

### Vocabulaire - toetsing



- 1) 1x te weinig (vrije school)  
1x neutraal (Montessori)  
1x te vaak (regulier)
- 2) 2x gemiddeld (vrije school + Montessori)  
1x te vaak (regulier)

### Hoe biedt u vocabulaire (in de les) aan?

3 antwoorden

Vocabulaire wordt meestal aangeboden in de vorm van het mondeling uitspreken van de woorden in de vocabulaire-lijsten die in de methode terug te vinden zijn bij elk hoofdstuk. Vervolgens krijgen leerlingen de tijd om deze woorden m.b.v. bijvoorbeeld WRTS of Quizzlet te oefenen.

Regulier

In context of op thema

Vrije school

Ze krijgen niet zoveel So's meer maar wordt weer per onderwerp aangeboden + examen overzicht van de meeste voorkomende woorden.

Montessori

### Hoe zou u graag willen dat vocabulaire in het MVT-onderwijs wordt aangeboden?

3 antwoorden

Het liefst zou ik willen dat leerlingen woorden waarvan ze denken dat ze nuttig zijn in een eigen samengestelde woordenlijst zetten. Deze woorden kunnen dan worden gehaald uit bijvoorbeeld leesteksten of oefeningen of nieuwsitems.

Regulier

In context en op thema

Vrije school

Meer les uren, taallab, meer reis, contact met buitenlandse school. etc... uitwisseling ...

Montessori

Indien u nog overige opmerkingen heeft over het aanleren van grammatica en vocabulaire binnen uw onderwijsinstelling, kunt u die hieronder toevoegen.

1 antwoord

Het zou fijn zijn als de methode zou aangepast worden aan de leerlingen, moderner, social media, etc...

Montessori

## Regulier onderwijs, Montessori/ Dalton en Agora

Wat ziet u als sterke punten van het regulier onderwijs?

3 antwoorden

Voor mij is een sterk punt van het regulier onderwijs dat het duidelijke regels hanteert en hierdoor houvast geeft. Leerlingen weten duidelijk wat er van ze wordt verwacht en waar ze aan toe zijn. Bovendien vind ik dat ze een goede basiskennis meekrijgen voor een mogelijke vervolgstudie.

Geen ervaring met havo en vwo in regulier onderwijs

ik zou het niet weten

Regulier

Vrije school

Montessori

Wat ziet u als minder sterke punten van het regulier onderwijs?

3 antwoorden

Een minder sterk punt vind ik dat er in de lessen niet zo veel tijd is voor individuele aandacht voor de leerlingen en persoonlijke begeleiding. Bovendien vind ik dat de focus extreem ligt op het overbrengen van vakkennis en minder op het overbrengen van maatschappelijke ontwikkelingen.

Nvt

ik zou het niet weten

Regulier

Vrije school

Montessori

Wat ziet u als sterke punten van het Montessori/ Dalton onderwijs?

3 antwoorden

Sterk aan het Montessori-onderwijs vind ik dat leerlingen al op jonge leeftijd leren hoe ze moeten plannen, verantwoordelijkheid moeten leren voor hun eigen prestaties en "de baas" zijn over hoe voor hun een schooldag er mogelijk uit kan zien. Hierdoor zullen deze leerlingen meer autonomie ervaren.

Ieder eigen tempo

Zelfstandigheid en vrijheid van de leerlingen

Regulier

Vrije school

Montessori

Wat ziet u als minder sterke punten van het Montessori/ Dalton onderwijs?

3 antwoorden

Minder sterke punten vind ik dat leerlingen die deze autonomie niet aan kunnen vaak aan het zwemmen zijn binnen dit onderwijssysteem en soms een beetje verdrinken in de taken die van ze wordt verwacht. Dit kan ten koste gaan van de schoolprestaties.

Te weinig klassikale beleving van de taal

Op mijn school zou het fijn zijn als wij een extra lesuur zouden hebben.

Regulier

Vrije school

Montessori

Wat ziet u als sterke punten van het Agora onderwijs?

3 antwoorden

Sterke punten van het Agora-onderwijs vind ik dat er veel aandacht is voor de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en dat de leerlingen de kans hebben om hetgeen te leren wat ze echt interessant vinden.

Ken ik niet

Regulier

Vrije school

Wat ziet u als minder sterke punten van het Agora onderwijs?

3 antwoorden

Net zoals bij het Montessori-onderwijs vind ik dat het zo kan zijn dat leerlingen op een jonge leeftijd te maken heb autonomie, wat niet elke leerling aan kan. Hierdoor kunnen deze leerlingen mogelijk ook verdrinken in het onderwijssysteem. Daarnaast vind ik het de vraag of de leerlingen voldoende vakkennis hebben bij het behalen van hun diploma voor een vervolgstudie, omdat de leerlingen niet met verplichte vakken leren zoals binnen het reguliere onderwijs.

Nvt

Ik ben geen coach en geef les op het Montessori. Jij zou het aan een Agora coach kunnen vragen.

Regulier

Vrije school

Montessori

Annexe N : résultats des questions supplémentaires ajoutées à l'escape room pour les élèves de l'école Agora B

**Bonjour!**  
(Bonjour = in het Nederlands: Hallo/Goedendag)

Klaar voor een **voyage** door de Franse hoofdstad Parijs? Een belangrijke **homme** (= in het Nederlands: **Man**) of **femme** (= in het Nederlands: **Vrouw**) heeft jullie daar uitgenodigd om alle vragen die je aan hem of haar zou willen stellen te beantwoorden.

Aan het eind van deze opdracht kun je:

- in het Frans de weg wijzen
- jezelf in het Frans voorstellen (**Je m'appelle** Bart, **je parle** 14, **j'ai un frère** et **une sœur**, **mes hobbies** sont... )
- in het Frans de kleuren zeggen

**Bonne chance!**

**Weet jij wat de Nederlandse vertaling van deze Franse woorden?**

**Je m'appelle** = Bart  
**Je parle** = 14  
**J'ai** = Ik heb  
**Un frère** = Een vrouw  
**Une sœur** = Een zus  
**Mes hobbies** = Mijn Hobies

**Weet jij wat de Nederlandse vertaling van deze Franse woorden?**

**Je m'appelle** = ik heet  
**Je parle** = ik sprek  
**J'ai** = ik heb  
**Un frère** = een zus  
**Une sœur** = een broer  
**Mes hobbies** = mijn hobbies

**Wat betekenen de richtingen?**

**à gauche** = links  
**à droite** = regs  
**tout droit** = rechtdoor

**Weet jij de vertaling van de cijfers?**

**Un** = ...1.....  
**Deux** = ...2.....  
**Trois** = ...3.....  
**Quatre** = ...4.....  
**Cinq** = .....5.....  
**Six** = .....6.....

3. De route kan als volgt worden beschreven:

**un**: à gauche      **deux**: tout droit      **trois**: à gauche  
**quatre**: à droit      **cinq**: à gauche      **six**: tout droit

4. In ieder vakje van jullie **route** staat een letter. Schrijf de letters hieronder op. Deze code heb je nodig op de volgende locatie. Weet jij wat het woord betekent?

V O Y A G E

a. Vertaling van het woord :

**Wat betekenen de richtingen?**

**à gauche** = ?  
**à droite** = ?  
**tout droit** = ?

**Weet jij de vertaling van de cijfers?**

**Un** = 1/Éen/een  
**Deux** = 2/Twee  
**Trois** = 3/Drie  
**Quatre** = 4/Vier  
**Cinq** = 5/Vijf  
**Six** = 6/Zes

**Weet jij wat de Nederlandse vertaling van "tu" en "je"?**

**Je** = .....ik...      **Tu** = .....je.....