

**METHODES
D'ENSEIGNEMENT DU
NEERLANDAIS COMME
LANGUE SECONDE ET DU
FRANÇAIS COMME LANGUE
ETRANGERE : *Une comparaison***

Masterscriptie Taalwetenschappen,
Specialisatie Nederlands als Tweede Taal: Docent en Expert
Radboud Universiteit Nijmegen, 2018-2019

Zeeman, L. (Lotte)

Abstract

In deze masterscriptie, getiteld "Méthodes d'enseignement du néerlandais comme langue seconde et du français comme langue étrangère : une comparaison" (in het Nederlands: ‘‘Lesmethoden voor Nederlands als tweede taal en Frans als vreemde taal: een vergelijking’’), worden twee complexe fenomenen uitgediept en met elkaar vergeleken : tweede- en vreemdetaalverwerving. Zoals de titel reeds aangeeft, wordt dit gedaan aan de hand van twee (veelgebruikte) lesmethodes voor Frans en Nederlands, op scholen in Nederland.

Het gaat om een vergelijking tussen *Grandes Lignes*, gebruikt voor Nederlandse middelbare scholieren die Frans leren, en *TaalCompleet*, gebruikt in inburgeringslessen. Een analyse van de aangeboden taal- en cultuurelementen, alsook een analyse van de lay-out en het gebruik van audiovisuele middelen, leidt tot een antwoord op de onderzoeksvraag: op welke manier verschillen de lesmethodes voor Nederlands als tweede taal en Frans als vreemde taal van elkaar? De insteek is dat er voornamelijk verschillen bestaan tussen beide methodes, gezien het fundamentele verschil tussen de contexten waarin de talen worden geleerd : Nederlands wordt geleerd in het land waar de doeltaal óók de voertaal is, terwijl dit niet het geval is op het moment dat Frans onderwezen en geleerd wordt in Nederland. Er is bestudeerd hoe dit verschil precies zichtbaar is in de lesmethoden. Aangezien de doelgroepen bestaan uit verschillende soorten leerders (namelijk havisten en inburgeraars), is er aan de hand van een afgenomen enquête tevens bestudeerd in hoeverre hun leerbehoeften en leerdoelen van elkaar verschillen, én hoe de twee methodes hier gehoor aan geven. Komt de methode overeen met de behoeften en doelen van zijn gebruikers? Dit onderzoek zorgt voor nieuwe inzichten met betrekking tot het vraagstuk rondom het aanbieden van een vreemde of tweede taal op school, en de communicatieve aanpak in het talenonderwijs in het bijzonder.

Index

1. Introduction	p. 4 – 5
2. Cadre théorique	p. 6 – 16
2.1 <i>Vues sur l'apprentissage et l'acquisition des langues</i>	
2.2 <i>Influence sur l'enseignement des langues aux Pays-Bas</i>	
2.3 <i>L'enseignement du français aux Pays-Bas</i>	
2.4 <i>Le néerlandais comme langue seconde aux Pays-Bas</i>	
2.5 <i>Le CECR</i>	
2.6 <i>Question(s) de recherche</i>	
3. Méthodologie	p. 17 – 20
3.1 <i>Les deux méthodes</i>	
3.2 <i>TaalCompleet</i>	
3.3 <i>Grandes Lignes</i>	
3.4 <i>Analyse</i>	
4. Grandes Lignes	p. 21 – 39
4.1 <i>Aspects linguistiques</i>	
4.1.1 <i>Vocabulaire</i>	
4.1.2 <i>Prononciation et orthographe</i>	
4.1.3 <i>Grammaire</i>	
4.1.4 <i>Interaction et communication</i>	
4.2 <i>Aspects culturels et mise en page</i>	
4.3 <i>Eléments audiovisuels et e-learning</i>	
4.4 <i>Synthèse</i>	
5. TaalCompleet	p. 40 – 62
5.1 <i>Aspects linguistiques</i>	
5.1.1 <i>Vocabulaire</i>	
5.1.2 <i>Prononciation et orthographe</i>	
5.1.3 <i>Grammaire</i>	
5.1.4 <i>Interaction et communication</i>	
5.2 <i>Aspects culturels et mise en page</i>	
5.3 <i>Eléments audiovisuels et e-learning</i>	

6. Synthèse	p. 63 – 65
6.1 Vocabulaire et grammaire	
6.2 Orthoépie	
6.3 Interaction et communication	
6.4 Culture et mise en page	
6.5 Plateforme en ligne	
6.6 Conclusion	
7. Enquête	p. 66 – 74
7.1 Grandes Lignes	
7.1.1 Informations générales	
7.1.2 Besoins éducatifs	
7.1.3 Utilité du matériel	
7.1.4 Satisfaction	
7.1.5 Conclusion	
7.2 TaalCompleet	
7.2.1 Informations générales	
7.2.2 Besoins éducatifs	
7.2.3 Utilité du matériel et satisfaction	
7.2.4 Conclusion	
7.3 Synthèse	
8. Discussion	p. 75 – 78
8.1 Interprétations	
8.2 Limitations	
8.3 Futures pistes de recherche	
9. Conclusion	p. 79 – 80
Bibliographie	p. 81 – 83
Annexes	p. 84 – 101

1. Introduction

Apprendre une nouvelle langue : un phénomène avec lequel de nombreuses personnes ont, d'une manière ou d'une autre, déjà de l'expérience : à l'école ou plus tard dans notre vie pendant un séjour à l'étranger par exemple. Depuis des décennies, l'acquisition des langues a été l'objet de nombreuses recherches scientifiques, qui se rapportent souvent aux questions relatives à l'enseignement des langues. Ce qui préoccupe notamment les chercheurs dans ce domaine, est le fait qu'il y a une grande différence entre l'acquisition de la langue maternelle et celle d'une autre langue : la langue maternelle est acquise implicitement et automatiquement, tandis qu'une langue dite étrangère est acquise et enseignée plus explicitement. Ajoutez à cela que le niveau final de compétence est différent, vu qu'avec l'âge, notre sensibilité linguistique baisse. On distingue en plus deux circonstances dans lesquelles une nouvelle langue peut être acquise : dans un pays où la langue cible est aussi la langue véhiculaire (on se trouve dans « l'aire linguistique » de cette langue), ou dans un pays où cela n'est pas le cas. Dans le premier scénario, on parle d'apprentissage d'une « langue seconde » (L2). Dans le cas de la deuxième circonstance, on parle d'apprentissage d'une « langue étrangère » (LE). Quoi qu'il en soit, il est un vrai défi d'imiter le processus naturel d'apprentissage et des contextes authentiques et sociaux à l'école. La question est même de savoir si uniquement imiter le contexte naturel a suffisamment d'effet.

Même si aujourd'hui il y a un nombre considérable de recherches faites sur ce phénomène complexe, la mise en pratique de ces résultats dans l'enseignement n'est pas toujours évidente ou réaliste (Foster & Hunter, 2016). Dans ce mémoire, deux groupes de personnes qui apprennent une nouvelle langue après l'enfance occupent le premier plan. Plus spécifiquement, cette recherche se compose d'une comparaison entre l'enseignement du néerlandais aux personnes non-néerlandophones et l'enseignement du français aux non-francophones, tous les deux aux Pays-Bas. Ici, nous retrouvons les deux circonstances différentes dans lesquelles l'apprentissage d'une nouvelle langue peut se produire, mentionnées ci-dessus. Pour les personnes qui n'ont pas le néerlandais comme langue maternelle, mais qui vivent aux Pays-Bas, par exemple des immigrants ou des réfugiés, on dit que la langue néerlandaise est leur L2. Les adolescents néerlandais aux écoles secondaires aux Pays-Bas par contre, apprennent le français comme LE.

Il est intéressant de faire une comparaison entre les méthodes d'enseignement pour ces deux groupes, pour découvrir non seulement les différences et les ressemblances entre l'enseignement d'une L2 et d'une LE, mais aussi les différences et les ressemblances entre

l'apprentissage du néerlandais et du français en soi. Nous nous servons des méthodes *TaalCompleet* et *Grandes Lignes*, qui sont toutes les deux fréquemment utilisées pour chacun des publics cibles aux Pays-Bas. Nous allons comparer comment les différents aspects linguistiques (comme la grammaire et le vocabulaire), les aspects culturels, la mise en page et l'usage des éléments audiovisuels sont intégrés, et en plus : nous pourrons voir de quelle manière ces deux méthodes correspondent aux objectifs et aux besoins du groupe-cible, entre autres grâce aux résultats d'une enquête que nous avons réalisée parmi les utilisateurs de deux méthodes. Ainsi, cette recherche fait aussi bien attention au domaine linguistique qu'au domaine didactique. Mais, tout d'abord, nous commençons notre voyage par la mise en place d'un cadre théorique dans le chapitre suivant.

2. Cadre théorique

2.1 Vues sur l'apprentissage et l'acquisition des langues

Bien que l'on se trouve dans un domaine de recherche relativement jeune, plusieurs points de vue sur l'apprentissage des langues ont déjà été proposés au fil du temps. Ils ne sont pas toujours contradictoires, certains se complètent aussi. Au cours des cinquante dernières années, on voit toutefois clairement un déplacement de l'attention en ce qui concerne les angles de recherche. Il y a eu en fait trois mouvements dominants : le « behaviorisme », le « nativisme » et « l'interactionnisme » (Bossers, Kuiken & Vermeer, 2015). Nous les discuterons brièvement.

Jusqu'aux années 1970 environ, on supposait que l'apprentissage d'une langue était la même chose que l'apprentissage d'autres comportements, comme apprendre à lire, peindre ou conduire. Cela voudrait dire concrètement que l'on pensait qu'apprendre une nouvelle langue impliquait l'apprentissage d'une nouvelle habitude linguistique, dans laquelle l'imitation et le renforcement jouaient un rôle important. C'est l'approche introduite par B.F. Skinner, un psychologue et philosophe américain qui est connu comme fondateur du behaviorisme radical. Selon cette approche « behavioriste » ou aussi bien « comportementaliste », on acquerrait les « briques de construction » d'une langue en imitant ce qu'on entend dans notre environnement, et par le renforcement des autres (« Super ! Tu l'as bien dit ! » par exemple), on apprendrait à combiner et bien utiliser les différents éléments (sons, mots) les uns avec les autres. En ce qui concerne l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère, l'approche behavioriste affirme que les vieilles habitudes (de la langue maternelle) ont une grande influence sur l'apprentissage de nouvelles habitudes, ou bien, sur l'apprentissage d'une L2 ou d'une LE.

Cependant, de nouveaux résultats de recherche sur l'acquisition des langues ont commencé à ébranler l'approche de Skinner. Les recherches faites sur l'acquisition d'une langue maternelle ont montré que les enfants n'acquièrent pas simplement une langue par l'imitation et le feedback de leur environnement : l'argument le plus fort contre le behaviorisme est que les enfants peuvent inventer de nouveaux mots, combinaisons et structures qu'ils n'ont pas encore entendus avant. Ils sont capables de découvrir les règles de langage, mais ils produisent facilement des formes non-existantes et ainsi des erreurs, parce qu'ils (sur)généralisent. Pensez aux conjugaisons des verbes irréguliers par exemple : si un enfant veut utiliser le futur de *venir*, mais il ne sait pas encore que la forme correcte est

viendrai, la règle régulière donnera *venirai*. Les enfants font souvent ce type d'erreurs (Pinker, 1999). Un autre argument contre l'approche de Skinner, est le fait qu'il n'est pas toujours clair si on peut imputer les erreurs faites dans une L2 ou une LE à l'interférence de la langue maternelle, parce que ces erreurs ressemblent souvent à celles faites par les enfants dans leur langue maternelle.

Surtout à partir des années 1980, on a commencé à se concentrer plus sur ces deux aspects : les capacités disons « créatives » d'un être humain en ce qui concerne l'acquisition d'une langue, et deuxièmement les ressemblances entre l'acquisition d'une L1 et celle d'une L2/LE. Au lieu de parler uniquement d'erreurs causées par l'interférence de la langue maternelle, on parlait désormais d'erreurs qui se produisent naturellement durant les différentes phases de développement d'une langue. Les gens qui apprennent le néerlandais comme L2 ou LE, feraient ainsi les mêmes erreurs que les enfants – qui ont le néerlandais comme langue maternelle – font au début, à cause des particularités spécifiques de la langue néerlandaise. L'approche qui affirme qu'il n'y a pas de différence entre le processus d'acquisition d'une langue maternelle et d'une L2/LE, mais qui présume qu'il concerne des mécanismes innés et des processus universels, est connue comme le « nativisme » de Noam Chomsky, un linguiste américain. Il est d'avis que l'apprentissage des langues est une activité spéciale, différant de l'apprentissage d'autres choses, et que l'on dispose d'une « grammaire universelle » innée. Cette grammaire n'est pas nécessairement identique pour toutes les langues, mais ce qui est important ici, est le fait que toutes les langues contiennent des éléments similaires, comme les verbes et les substantifs par exemple. Par contre, cela ne veut pas dire que le processus d'apprentissage d'une langue est similaire pour tout le monde.

Sur la base de l'approche nativiste, on a fait ainsi plus de recherches sur l'ordre d'acquisition d'une langue et sur les différents stades. Tout comme les enfants qui commencent à balbutier, les adultes passent aussi par des stades intermédiaires dans l'acquisition d'une langue cible. L'état de la langue pendant ces stades intermédiaires est connu comme « interlangue » ou « langue intermédiaire ». Comme Chomsky affirmait, la langue intermédiaire des adultes est d'une nature différente que celle des enfants : la langue intermédiaire des adultes contient en effet des interférences de la L1, et par là, leur ordre d'apprentissage est moins évident et concret. En outre, on a constaté qu'il existe une période « sensitive » et que les adultes ne progressent pas toujours. Le processus d'acquisition des personnes plus âgées stagne en fait souvent à un moment donné. En plus de l'influence de l'âge auquel une langue est acquise, on a étudié encore plus de facteurs, comme la motivation, le développement cognitif, l'aptitude, le niveau d'éducation, etcetera. Il est devenu clair de

plus en plus que le degré d'exposition à la langue cible et d'interaction sont aussi des facteurs cruciaux.

L'approche qui résultait de ces notions est connue comme « l'interactionnisme », entre autres répandue par le psychologue Jean Piaget et le linguiste Michael Long. Le degré d'acceptation de la grammaire universelle parmi les interactionnistes varie, mais en général, nous pouvons dire que l'approche interactionniste jette un pont entre l'approche behavioriste et l'approche nativiste, vu que l'interaction entre les caractéristiques biologiques et sociales de l'acquisition des langues est soulignée ici (Bossers, Kuiken & Vermeer, 2015).

2.2 Influence sur l'enseignement des langues aux Pays-Bas

Évidemment, les résultats de nombreuses recherches dans ces trois mouvements dominants, ont été d'influence pour l'enseignement des langues pendant toutes ces années. Erik Kwakernaak, un expert néerlandais en didactique des langues étrangères et secondes, a écrit plusieurs articles et livres sur le développement d'enseignement des langues. Dans son article « *Drie vernieuwingsgolven in het vreemdetalenonderwijs* » (2011), il distingue d'une manière claire trois mouvements d'enseignement pendant les cent dernières années : la méthode directe (1900-1910), la méthode audio-orale (1970-1975) et l'approche communicative (1990-2000). On voit que les années des différents mouvements ne suivent pas directement les unes aux autres, mais il s'agit d'années au cours desquelles ces mouvements étaient vraiment à leur comble. Entre-temps, il y avait toujours des changements et de nouveaux développements qui se sont produits graduellement. C'est pour cela que Kwakernaak parle d'une part de mouvements de renouvellement, et d'autre part de sous-mouvements.

En ce qui concerne la méthode directe, Kwakernaak explique qu'elle est née d'une « impulsion d'innovation » en quelque sorte, comme une réaction à la méthode grammaire-traduction, aussi appelée la méthode traditionnelle ou classique. L'idée derrière cette méthode classique était que l'on apprendrait une langue par l'apprentissage de règles grammaticales et par l'application de ces règles en traduisant des phrases. Avec la méthode directe, la langue « vivante » – c'est-à-dire non la langue écrite mais parlée – devenait plus importante. En plus, on était d'avis qu'il serait mieux d'établir un rapport direct entre les mots de la langue cible et leur signification, sans passer par une traduction dans la langue maternelle.

À partir des années 1930, la méthode audio-orale – basée sur la théorie du behaviorisme – a été développée en Angleterre et aux États-Unis. Il a fallu attendre pendant une certaine période avant que la première méthode audio-orale apparaisse aux Pays-Bas dans les années 60. Cette méthode se caractérise surtout par la manière d'entraînement : les

nouvelles règles grammaticales et les éléments linguistiques n'étaient pas enseignés explicitement, mais par des *pattern drills* : les apprenants devaient les imprimer dans leur têtes. Par rapport au déclin de cette méthode, Kwakernaak dit : « Scholieren kregen in de vreemdetaallessen koptelefoons opgezet en moesten vrijwel betekenisloze driloefeningen doen, terwijl buiten de studenten demonstreerden tegen de verouderde maatschappelijke structuren en hippies zich bevrijdden van knellende banden » (2011, p. 21).

Puis, pendant les années 80, l'approche communicative a commencé à dominer l'enseignement des langues aux Pays-Bas. Comme le nom l'indique déjà, la communication (ou l'interaction) est devenue l'aspect le plus important et l'offre de différents aspects linguistiques, comme la grammaire et le vocabulaire, a commencé à changer : on tenait plus compte du contexte dans lequel le contenu devrait être utilisé (Appel & Kuiken, 2006). Les idées de Stephen Krashen, un linguiste et pédagogue américain, ont contribué beaucoup à ce développement. Par sa citation que « language acquisition does not require extensive use of conscious grammatical rules, and does not require tedious drill » (Krashen, 1982, p. 6-7), les méthodes précédentes ont été explicitement liquidées. Selon lui, l'acquisition d'une langue nécessite « meaningful interaction in the target language - natural communication - in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding » (Krashen, 1981, p. 1). On voit qu'il insiste non seulement sur une communication naturelle, mais aussi sur l'efficacité de la communication et la compréhension, en utilisant les mots « meaningful » et « understanding ». Cette idée se traduit par son *hypothèse de l'input* : pour pouvoir bien maîtriser une nouvelle langue, il faudrait situer l'input à un niveau légèrement supérieur à celui de l'apprenant. De cette façon, l'input est suffisamment difficile, mais pas trop facile non plus . On évite ainsi que l'apprenant ne comprenne pas l'input et en même temps, il a la possibilité de progresser. La formule correspondante à cette hypothèse, « i+1 » (input + 1), peut être retrouvée dans de nombreux travaux didactiques.

Le travail de Kwakernaak nous raconte aussi les évolutions récentes dans l'enseignement. Évidemment, elles sont particulièrement placées sous le signe des développements dans le domaine de l'internet et de l'utilisation des moyens audiovisuels. Grâce à ces développements, il est devenu plus facile de faire une distinction entre les besoins individuels des apprenants, ce qui contribue en général aux effets d'apprentissage (Kwakernaak, 2011). Dans un autre article, intitulé « Bewegingen en tegenbewegingen in het taalonderwijs » (2012), Kwakernaak présente le côté négatif de l'approche communicative, qui a donc dominé l'enseignement ces dernières années. Il s'avère qu'en fin de compte, le

mouvement dite « anti-grammatique » connaît aussi des désavantages. Kwakernaak affirme ainsi que l'enseignement dans la langue maternelle peut en effet utiliser la connaissance qui est acquise en dehors de la classe, mais c'est un peu différent pour l'enseignement d'une langue seconde ou étrangère. Le vocabulaire et la grammaire sont des composantes nécessaires pour l'acquisition et une bonne maîtrise d'une langue, et ces composantes ne viennent pas en dormant. C'est pour cela qu'il est absolument important de pratiquer et de répéter *intentionnellement*.

2.3 L'enseignement du français aux Pays-Bas

Les élèves des niveaux « havo » et « vwo » aux collèges aux Pays-Bas sont obligés d'apprendre – outre l'anglais – encore deux autres langues étrangères : dans la plupart des cas, cet apprentissage concerne l'allemand et le français. Au lycée, il dépend du profil choisi par l'élève s'il est obligé d'apprendre une deuxième langue étrangère ou pas. En principe, il est donc possible de passer le bac avec uniquement l'anglais comme langue étrangère. Même si l'enseignement secondaire aux Pays-Bas est organisé de cette façon depuis longtemps, il y a des critiques récentes disant que ce système ne fonctionne plus. Les Néerlandais en général sont en train de perdre leur maîtrise des langues voisines, un phénomène qui peut être expliqué entre autres par la domination mondiale d'anglais, et qui est surtout inquiétant selon de nombreux experts. On a même publié un manifeste, intitulé « Buurtaalen », pour la défense de la maîtrise de la langue allemande et française aux Pays-Bas. Sur le site web de ce manifeste ¹, on peut lire plusieurs raisons pour lesquelles la destruction de la maîtrise des langues voisines est considérée catastrophique. Contrairement à ce que beaucoup de gens pensent aujourd'hui, seule la maîtrise de l'anglais n'est pas suffisante. Il n'est pas pour rien que les Pays-Bas ont signé le traité de Lisbonne de l'Union Européenne, qui stipule que chaque Néerlandais apprend au moins deux langues étrangères. L'équipe de *Buurtaalen* a demandé une réunion avec le ministère de l'Éducation, de la Culture et des Sciences afin de pouvoir discuter la position des langues voisines dans le nouveau programme d'études, et elle soumettra ses propositions – toutes lisibles sur son site web www.buurtaalonderwijs.nl – à l'Assemblée nationale des Pays-Bas au printemps 2019.

Il s'avère qu'en particulier le français à l'école est en train de traverser un changement de statut et de perdre sa popularité. L'un de gros titres d'un article dans *De Volkskrant* en

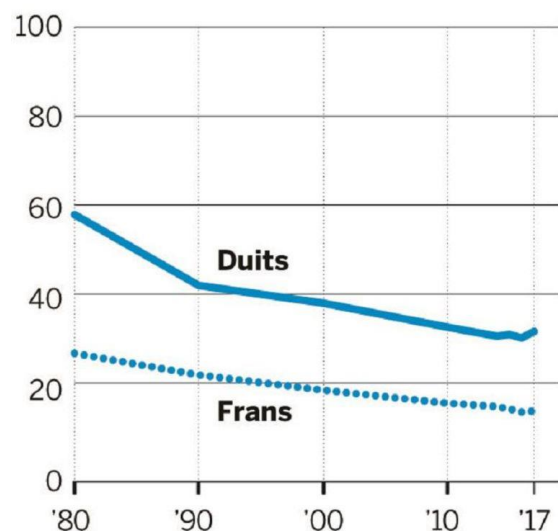
¹ <http://www.buurtaalonderwijs.nl/manifest/>, consulté le 25 mars 2019

janvier 2018, était le suivant : « Op middelbare scholen is Frans niet langer 'en vogue' ».

La chercheuse Marjolein Voogel, affiliée à l'Université Erasmus à Rotterdam, décrit et explique dans sa thèse – intitulée « Bon ton of boring ? » – la perte de la langue française dans l'enseignement et des livres français dans les librairies aux Pays-Bas. Depuis l'année 2000, le nombre de candidats du français au bac a déjà diminué par plus de 20%, selon les chiffres de Cito. Les résultats les plus saillants de la thèse de Voogel sont résumés dans l'article de *De Volkskrant*. Premièrement, le français souffre de plus en plus de la concurrence d'autres langues « branchées » comme l'espagnol, le chinois et l'arabe. En même temps, et ce qui semble assez contradictoire avec ce que nous avons lu dans la phrase précédente, c'est que beaucoup d'élèves ne voient pourtant plus l'utilité du français comme langue étrangère : ils sont plus pragmatiques qu'avant et ils apportent souvent l'argument que c'est l'anglais qui est parlé dans le monde entier. En plus, le français est généralement considéré comme une langue difficile et beaucoup d'élèves choisissent l'allemand – considéré plus facile – pour cette raison (fig. 1). Les professeurs de français essaient déjà de rendre leurs cours les plus attrayants possible, mais évidemment, c'est un objectif auquel les manuels peuvent contribuer aussi, comme nous allons voir plus tard dans notre recherche.

FRANS EN DUIJS ALS VAK

Percentage eindexamenkandidaten binnen alle schooltypes voortgezet onderwijs



120118 © de Volkskrant - bm. Bron: Cito

Figure 1 : Les pourcentages de candidats du français et d'allemand au bac aux Pays-Bas, résultats de Cito publiés sur <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/op-middelbare-scholen-is-frans-niet-langer-en-vogue~b08dc5bd/?referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

2.4 Le néerlandais comme langue seconde aux Pays-Bas

Tout comme l'enseignement des langues étrangères aux écoles secondaires, les cours d'intégration aux Pays-Bas ont été l'objet de plusieurs discussions au cours des dernières années.

Le système est structuré comme suit : chaque personne originaire d'un pays qui n'est pas membre de l'Union Européenne et qui souhaite vivre aux Pays-Bas, est obligée de suivre un cours d'intégration. Ce cours ne concerne pas seulement l'apprentissage de la langue néerlandaise : on apprend également comment les Néerlandais vivent (leurs habitudes, leurs lois, leurs normes et valeurs) et travaillent (la façon de postuler, d'obtenir un diplôme, etc.). En trois ans, il faut passer les examens d'intégration. Il y a des niveaux différents : on peut passer soit l'examen d'intégration (niveau A2), l'examen d'Etat programme I (niveau B1) ou l'examen d'Etat programme II (niveau B2). Outre leur niveau linguistique, les implications de ces examens sont également différentes. Ainsi, quelqu'un qui a passé avec succès l'examen d'Etat programme I, est admissible à l'enseignement secondaire professionnel. Un diplôme d'examen d'Etat programme II fournit même accès aux écoles d'enseignement professionnel supérieur et aux universités.

Vu que le domaine du néerlandais comme langue seconde – et ainsi le système d'intégration – est pour une grande partie soumis aux événements (en particulier : les conflits et les guerres) qui se passent dans d'autres pays, il est logique qu'il y ait souvent des changements. En 2013, on a choisi de changer la loi d'intégration pour diminuer l'influence du gouvernement en mettant plus de responsabilité chez l'immigrant et ainsi sur les écoles des langues. En combinaison avec le flux de réfugiés à partir de 2015, une concurrence forte entre les écoles et une situation presque commerciale en était le résultat. C'est ce que l'on lit dans un article du 17 décembre 2018², publié sur le site web de la NOS. Cependant, la concurrence forte et le grand nombre d'écoles offrant des cours d'intégration, n'ont pas garanti de bons résultats. Le pire c'est qu'il s'avérait que les prestations de plusieurs écoles de langue sont insuffisantes et qu'une école sur trois fraude même. Le ministre néerlandais Koolmees affirme qu'il y avait des écoles véreuses qui ont commis un abus de la position vulnérable des immigrants ou des réfugiés, qui peuvent recevoir un crédit chez DUO (*Dienst Uitvoering Onderwijs*) de 10.000 euros pour pouvoir payer leurs cours. Apparemment, cet argent n'a pas été utilisé correctement et effectivement. Pour cette raison, le ministre souhaite que le système

² <https://nos.nl/artikel/2264011-een-op-de-drie-taalscholen-fraudeert-met-inburgeringslessen.html>, consulté le 25 mars 2019

d'intégration aux Pays-Bas soit modifié dans un proche avenir. Le but est de le faire dans l'année 2021 (Kamerbrief Tussenstand veranderopgave inburgering, 2019). La responsabilité pour l'intégration des immigrants et des réfugiés doit être assurée complètement par les communes. En plus, l'objectif final – la participation dans la société – doit être poursuivi plus que jamais. La question est de savoir si les méthodes d'enseignement correspondent déjà aux objectifs formulés par le gouvernement et/ou comment on va construire les cours d'intégration dans le futur.

2.5 Le CECR

Le CECR, l'abréviation pour le « Cadre européen commun de référence », est un cadre de référence – comme le nom l'indique déjà – pour les langues. Il a été publié en 2001 par le Conseil de l'Europe et actuellement, il est disponible en 40 langues.³ Le cadre offre un outil pour décrire le niveau de maîtrise d'une langue et permet de le comparer d'une manière universelle. Cette initiative fait partie de la politique européenne visant à stimuler le multilinguisme en Europe. En effet, le cadre est devenu le fondement de l'enseignement des langues étrangères dans le monde entier, comme nous pouvons lire sur le site web de *Taalunieversum* : de nombreuses institutions culturelles et éducatives européennes ont lié leurs cours et leurs examens au CECR.⁴

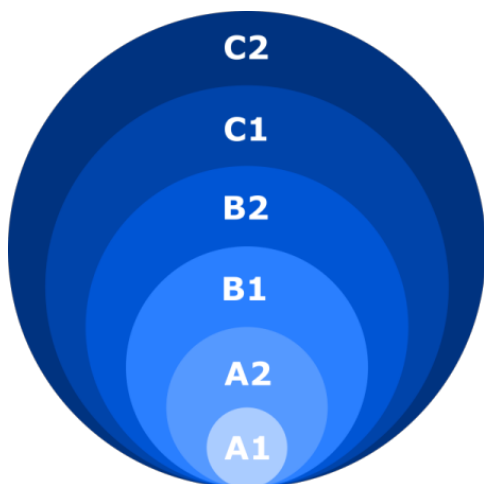


Figure 2 (source : <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>)

³ <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>, consulté le 5 avril 2019

⁴ <http://taalunieversum.org/inhoud/erk-nederlands/over-het-erk>, consulté le 5 avril 2019

En bref, le CECR distingue six niveaux de maîtrise d'une langue (fig. 2) : du débutant (A1) au « near-native » (C2). On a défini les quatre compétences linguistiques souhaitées (lire, écouter, écrire, parler) en fonction des compétences dans chaque domaine. Cela veut dire concrètement que le CECR spécifie premièrement ce que l'on devrait pouvoir faire dans certains contextes, et deuxièmement, dans quelle mesure on devrait pouvoir le faire. Nous avons déjà lu dans la section précédente (2.4) que le niveau final d'examens d'intégration et d'examens d'Etat aux Pays-Bas, est complètement basé sur le CECR. Ceci vaut aussi pour les examens finaux au lycée. Dans ce mémoire, nous nous concentrons sur l'enseignement des débutants jusqu'au niveau A2. Comme nous le savons déjà, le niveau de sortie d'examen d'intégration aux Pays-Bas est A2. Les élèves à l'école secondaire atteignent ce niveau de français à la fin de troisième classe du collège (fig. 3 et 4). Evidemment, il est aussi possible de comparer les niveaux plus hauts, mais c'est le développement dès le tout début qui nous intéresse ici. Le tableau ci-dessous donne les descriptions générales des niveaux de références A1 et A2 :

Utilisateur débutant	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
Utilisateur débutant	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

Streefniveaus havo onderbouw

Schematisch overzicht

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Luisteren	A2	A2	A2	A2
Gesprekken voeren	A1, A2	A2	A1, A2	A1, A2
Spreken	A1, A2	A2	A1, A2	A1, A2
Schrijven	A1, A2	A2	A1, A2	A1, A2
Lezen	A2	A2	A1, A2	A1, A2

Streefniveaus vwo onderbouw

Schematisch overzicht

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Luisteren	A2	A2, B1	A2	A2
Gesprekken voeren	A1, A2	A2, B1	A1, A2	A1, A2
Spreken	A1, A2	A2	A1, A2	A1, A2
Schrijven	A1, A2	A2	A1, A2	A1, A2
Lezen	A2	A2, B1	A2	A2

Figures 3 et 4 (source: Europees Referentiekader Talen, www.erk.nl, consulté le 5 avril 2019)

2.6 Question(s) de recherche

Nous avons vu qu'il y a une différence fondamentale entre l'apprentissage d'une L2 et d'une LE : à savoir, l'apprentissage d'une L2 a lieu dans l'aire linguistique de la langue cible, tandis que l'on apprend une LE dans un pays où la langue cible n'est pas la langue véhiculaire.

Maintenant nous aimerons donc savoir si – et de quelle manière – cette différence fondamentale se reflète dans deux méthodes d'enseignement différentes. Notre question de recherche est alors la suivante : de quelle manière la méthode du néerlandais comme L2 diffère-t-elle de la méthode du français comme LE ? Nous nous attendons à ce qu'il y ait plus de différences que de ressemblances entre les deux méthodes, vu le contexte d'apprentissage, qui est fondamentalement différent. Pour trouver une réponse à la question centrale, nous devons nous pencher sur quelques sous-questions :

- Quels aspects linguistiques sont présentés dans les deux méthodes et comment ?
- Quel est l'apport de la mise en page et comment les aspects culturels sont-ils intégrés dans les deux méthodes ?
- Quelle est la position d'éléments audiovisuels et du *e-learning* dans les deux méthodes ?
- De quelle manière ces deux méthodes correspondent-elles aux objectifs et aux besoins du groupe-cible ?

Dans le chapitre suivant, nous parlerons plus en détail de la méthodologie qui nous permettra d'effectuer notre recherche.

3. Méthodologie

3.1 Les deux méthodes

Vu que nous nous intéressons spécifiquement à l'enseignement du français et du néerlandais aux véritables débutants jusqu'aux apprenants du niveau A2, nous avons besoin de deux méthodes qui conviennent à ces groupes cibles. Pour rendre notre recherche aussi fiable et pertinente que possible, il faut qu'il s'agisse de méthodes d'enseignement qui sont fréquemment utilisées aux Pays-Bas.

Ainsi, les deux méthodes qui seront analysées et comparées, sont *Grandes Lignes* de l'éditeur Noordhoff Uitgevers et *TaalCompleet* de l'éditeur KleurRijker. *TaalCompleet* est la méthode utilisée pour les cours d'intégration aux Pays-Bas, et *Grandes Lignes* est une méthode d'enseignement du français utilisée pour les adolescents néerlandais (12 – 18 ans) à l'école secondaire. Nous étudierons les manuels de *Grandes Lignes* qui sont utilisés au collège (*onderbouw* en néerlandais, tableau 1) pour les niveaux « havo » et « vwo ». Tout comme les manuels de *TaalCompleet* utilisés pour les cours d'intégration, le niveau de sortie est A1/A2. Le fait que les deux méthodes sont exécutées selon les directives de CECR nous permet de faire une comparaison directe (tableau 2).

Système scolaire français	Système scolaire néerlandais
Collège, cinquième	(Brugklas) 1 havo/vwo
Collège, quatrième	2 havo/vwo
Collège, troisième	3 havo/vwo

Tableau 1 : Comparaison entre les systèmes scolaires français et néerlandais

Niveau CECR	Apprenants du néerlandais (L2)	Apprenants du français (LE)
débutant – A1	<i>TaalCompleet A1</i>	<i>Grandes Lignes</i> (1-2 havo/vwo)
A1 – A2	<i>TaalCompleet A2</i>	<i>Grandes Lignes</i> (3 havo, 3 vwo)

Tableau 2 : Les différents manuels des deux méthodes qui seront comparés

3.2 *TaalCompleet*

Les manuels de *TaalCompleet* forment la meilleure voie de préparation pour les examens d'intégration, selon l'éditeur KleurRijker.⁵ Sur son site, l'éditeur dit que le public cible des manuels aux niveaux A1 et A2 se compose de personnes qui suivent les cours d'intégration et qui ne sont pas forcément bien éduquées.

TaalCompleet A1 est le premier manuel de la série, fait pour les vrais débutants. Il prépare les apprenants jusqu'au niveau A1. Ce manuel compte 344 pages pleines d'instructions et d'exercices. Il a été mis à jour en 2016 : aussi bien le manuel que la plateforme en ligne ont été modernisés. Les utilisateurs peuvent consulter la plateforme en ligne pour faire des exercices supplémentaires et des tests, pour regarder des vidéos et pour écouter des fragments audio.

Évidemment, *TaalCompleet A2* fait suite à *TaalCompleet A1*. Il est construit d'une manière similaire. Ce manuel compte 360 pages et tout comme le premier, il offre aussi des exercices supplémentaires, des tests et des éléments audiovisuels en ligne. *TaalCompleet A2* a été actualisé en 2017.

TaalCompleet KNM et *TaalCompleet ONA* complètent la série, mais nous n'étudierons pas ces deux manuels. Nous nous limitons aux manuels qui concernent vraiment l'enseignement de la langue néerlandaise et cela ne vaut pas pour *TaalCompleet KNM* et *TaalCompleet ONA*. C'est que, ces manuels concernent respectivement la connaissance de la société néerlandaise et l'orientation vers le marché du travail. Évidemment, ils sont aussi importants pour le processus d'intégration, mais ils sont moins pertinents dans le cadre de notre recherche sur l'enseignement des *langues* étrangères et secondes.

Nous devons aussi prendre en compte que, au moment de notre recherche, KleurRijker est en train de lancer une nouvelle méthode d'enseignement, intitulée *Werkend Nederlands*, dans le cadre des renouvellements des cours d'intégration aux Pays-Bas⁶, qui sont prévus pour l'année 2021. Il est possible que les éditions que nous analysons dans cette recherche, disparaissent dans l'avenir. Cependant, vu que ce développement est tellement récent, nous baserons cette recherche et notre enquête encore sur les informations disponibles sur les éditions précédentes.

⁵ <https://kleurrijker.nl/product/taalcompleet-a1/>, consulté le 12 avril 2019

⁶ <https://kleurrijker.webinargeek.com/webinar/replay/O5L7xIMiaRE/>, consulté le 18 juin 2019

3.3 *Grandes Lignes*

Le site web de l'éditeur Noordhoff Uitgevers nous dit que *Grandes Lignes* est la méthode de français la plus utilisée aux écoles secondaires aux Pays-Bas.⁷ La méthode se compose de différents manuels et d'une plateforme en ligne, tout comme *TaalCompleet*. Cependant, nous avons plusieurs livrets de *Grandes Lignes* à étudier, vu que la méthode distingue des livres de textes des livres d'exercices. En plus, nous devons tenir compte du fait que les niveaux « havo » et « vwo » n'utilisent pas toujours les mêmes manuels : pour la cinquième et la quatrième du collège, les manuels sont faits pour les deux niveaux ensemble, mais à partir de la troisième, ils ont des livres différents.

Nous étudierons les éditions les plus récentes : *Grandes Lignes 1 havo/vwo* (2018/2019), *Grandes Lignes 2 havo/vwo* (2015), *Grandes Lignes 3 havo* (2016) et *Grandes Lignes 3 vwo* (2016). Surtout dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, les derniers développements dans le domaine de *e-learning* et de la didactique des langues sont intégrés. Selon le site de l'éditeur, nous pouvons nous attendre à une grande variété d'exercices, des sources authentiques et des formes variées d'exposition à la langue française, pour rendre le processus d'apprentissage plus amusant et plus naturel. Ainsi, cette méthode s'efforce de rendre les cours du français plus populaire dans l'enseignement secondaire.⁸

3.4 *Analyse*

Ce mémoire concerne une recherche aussi bien qualitative que quantitative, ce qui nous permettra d'acquérir une connaissance profonde des deux phénomènes concernés. Tout d'abord, nous adopterons une approche qualitative : un certain nombre de points spécifiques sera étudié (tableau 3) et décrit, afin de les lier aux interprétations et aux opinions qui existent déjà par rapport aux phénomènes de la langue étrangère et de la langue seconde. Nous étudierons les aspects différents par méthode, comme par exemple le type de vocabulaire et de grammaire proposée, et nous ferons une comparaison entre les observations faites pour chacune des méthodes.

⁷ <https://www.noordhoffuitgevers.nl/voortgezet-onderwijs/methoden/frans/grandes-lignes>, consulté le 12 avril 2019

⁸ <https://www.noordhoffuitgevers.nl/voortgezet-onderwijs/methoden/frans/grandes-lignes>, consulté le 12 avril 2019

<i>Aspect</i>	<i>Points d'attention</i>
Aspects linguistiques	Vocabulaire : <ul style="list-style-type: none"> • Thèmes et contenu • Forme et présentation Grammaire : <ul style="list-style-type: none"> • Sujets • Rapport grammaire/contexte • Présentation Interaction et communication : <ul style="list-style-type: none"> • Composition épreuves orales/écrites
Aspects culturels et mise en page	<ul style="list-style-type: none"> • Sujets (pays, villes, habitudes, prénoms...) • Forme et présentation
Eléments audiovisuels et <i>e-learning</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rôle • Fréquence • Contenu

Tableau 3 : Classifications pour l'analyse

Puis, nous effectuerons une recherche quantitative. Nous analyserons les données de l'enquête que nous avons réalisée parmi les utilisateurs des deux méthodes. Le groupe de participants consiste de 25 utilisateurs de *Grandes Lignes* (3 havo) et 11 utilisateurs de *TaalCompleet* (A2). Vu qu'ils se servent de ces méthodes pendant une période assez longue, nous obtiendrons des opinions bien fondées.

L'enquête a été faite en néerlandais. Nous avons dû faire deux versions différentes : les deux contiennent le même genre de questions, mais nous avons simplifié l'enquête pour les utilisateurs de *TaalCompleet*, pour plusieurs raisons. Contrairement aux utilisateurs de *Grandes Lignes*, l'enquête n'est pas faite dans leur langue maternelle. Cela veut dire que l'enquête ne pouvait pas dépasser leur niveau de néerlandais. En plus, nous devons tenir compte du fait que les utilisateurs de *TaalCompleet* ne connaissaient pas tous le principe d'une enquête, ce qui peut être expliqué par leur niveau d'éducation.

Pour pouvoir bien comparer les réponses, nous avons choisi de faire une enquête qui se compose de questions fermées. Les questions concernent les mêmes sujets que les points d'attention de notre recherche qualitative (tableau 3). Nous relierons les résultats de cette analyse aux résultats de notre recherche qualitative. Un aperçu complet des questions et des résultats se trouvent dans les annexes I et II.

4. Grandes Lignes

4.1 Aspects linguistiques

Lors de l'apprentissage d'une langue, la grammaire et le vocabulaire sont deux éléments de base indispensables. Il est donc logique que les méthodes d'enseignement y prêtent beaucoup d'attention. Dans ce chapitre, nous allons étudier de plus près comment le vocabulaire et la grammaire sont présentés dans *Grandes Lignes* : quelle grammaire et quel genre de vocabulaire, à quel moment et sous quelle forme. Nous étudierons aussi les exercices pour savoir ce que les apprenants doivent faire avec le nouveau vocabulaire et la nouvelle grammaire.

➤ 4.1.1 Vocabulaire

Evidemment, le genre de vocabulaire proposé dans les méthodes d'enseignement va ensemble avec les thèmes des chapitres. Pour obtenir rapidement une image du vocabulaire proposé, nous regardons les titres – et alors les thèmes – des chapitres. Cela est surtout un très bon indice des contextes dans lesquels les apprenants souhaitent utiliser la langue cible en fin de compte.

	<i>Grandes Lignes 1 havo/vwo</i>	<i>Grandes Lignes 2 havo/vwo</i>
1	Salut, c'est moi !	Les tropiques, c'est chic
2	C'est si bon !	Ne t'inquiète pas !
3	Planète collègue	Je l'adore !
4	Le pont (révision)	Je révise...
5	Entre amis	Voyage au paradis
6	Ah oui, Paris !	Bon ap' !
7	Rendez-vous chez moi ?	En route pour la Bretagne
8	Le pont (révision)	Je révise...

Tableau 4 : Les thèmes des chapitres

Ce qui frappe d'abord en regardant le tableau ci-dessus, c'est le fait que les titres des chapitres dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo* sont plus clairs que ceux de *Grandes Lignes 2 havo/vwo* : nous pouvons dire que « Planète collègue » et « Entre amis » sont des titres plus

indicatifs que « Ne t'inquiète pas ! » et « Je l'adore ! » par exemple. Cela peut dire que les thèmes dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo* sont plus communs et stéréotypés que dans l'édition de 2 havo/vwo.

Si nous étudions vraiment le contenu des chapitres, nous voyons que le tout premier commence en effet – comme le titre « Salut, c'est moi ! » l'a indiqué déjà – par l'apprentissage d'un vocabulaire qui contient les mots qui sont nécessaires pour pouvoir se présenter et pour pouvoir parler de sa famille, ce qui est évidemment très logique comme point de départ. Le fait que la liste de vocabulaire de ce chapitre contient aussi des mots comme « les vacances », « la piscine » et « la tente », est plus frappant. Il en va de même pour le chapitre « C'est si bon ! » : nous trouvons des mots dits généraux, comme « les légumes » et « la viande », mais il est clair que les apprenants du français comme LE apprennent surtout des mots pour pouvoir faire une commande dans un restaurant (« Un coca et une pizza, s'il vous plaît »). Il y a toutefois aussi des thèmes qui concernent plus la vie de tous les jours des élèves. Dans le chapitre « Planète collège », on apprend un vocabulaire qui concerne la vie scolaire et des choses pratiques et générales, comme dire l'heure par exemple. Le chapitre « Rendez-vous chez moi ? » prête attention aux caractéristiques personnelles (couleur des yeux, cheveux, etc.) et aux hobbies. Nous pouvons donc dire que le point de départ de ce manuel est un contexte français familier (c'est-à-dire : les vacances en France), mais que l'on apprend également un vocabulaire concernant la vie de tous les jours des élèves.

néerlandais → français			
<input type="radio"/> reizen	voyager	<input type="radio"/> de krant	le journal
<input type="radio"/> werken	travailler	<input type="radio"/> de snelheid	la vitesse
<input type="radio"/> antwoord geven	répondre	<input type="radio"/> de toekomst	le futur
<input type="radio"/> met het vliegtuig	en avion	<input type="radio"/> ongeveer	environ
<input type="radio"/> met de auto	en voiture	<input type="radio"/> over een jaar	dans un an
<input type="radio"/> met de boot	en bateau	<input type="radio"/> thuis	à la maison
<input type="radio"/> met de fiets	à vélo	<input type="radio"/> hoog	haut(e)
néerlandais ↔ français			
<input type="radio"/> Hoe ga je erheen?	Tu y vas comment?		
<input type="radio"/> Ik ga er met de trein heen.	J'y vais <i>en train</i> .		
<input type="radio"/> Gaat de reis lang duren?	Le voyage va être long?		
<input type="radio"/> Ja, de reis duurt vier uur.	Oui, le voyage dure <i>quatre heures</i> .		
<input type="radio"/> TF-X, wat is dat?	La TF-X, c'est quoi?		

Figure 5 : Une liste de vocabulaire dans *Grandes Lignes 2 havo/vwo*, comprenant un vocabulaire communicatif et des « chunks »

Le type de vocabulaire dans *Grandes Lignes 2 havo/vwo* est plus au moins le même que celui de *Grandes Lignes 1 havo/vwo* : en effet, le manuel contient de mots et phrases-clés qui sont pratiques aussi bien dans la vie de tous les jours, que dans le cadre des vacances ou des voyages. Par exemple, dans le chapitre « Ne t'inquiète pas ! », les élèves apprennent des mots et phrases-clés (« chunks ») qui concernent la santé et le bien-être, ce qui est général et pratique. Dans « En route pour la Bretagne », l'accent est encore mis sur les vacances et les voyages (fig. 5). Dans ce contexte spécifique, on apprend par exemple aussi à demander le chemin à quelqu'un. Par contre, cela ne veut pas forcément dire que les élèves ne puissent pas se débrouiller dans des contextes autres que celui présentés par l'éditeur. En tout cas, la présentation des mots pratiques et des « chunks » dans un certain contexte, est un reflet de l'approche communicative.

	<i>Grandes Lignes 3 havo</i>	<i>Grandes Lignes 3 vwo</i>
1	Parle-moi de toi !	Qui suis-je ?
2	Hors de prix	L'argent, ça va, ça vient...
3	Planète francophone	Le tour de la francophonie
4	Je révise...	Je révise...
5	Formidable !	Au pays des loisirs
6	Paris, c'est parti	Paris à toute vitesse
7	Un petit tour au Maroc	Le Maroc en fête!
8	Je révise...	Je révise...

Tableau 5 : Les thèmes des chapitres

En ce qui concerne les manuels pour 3 havo et vwo (tableau 5), nous remarquons que l'on fait à nouveau attention à la présentation de soi-même et à parler de soi, même si cela a déjà été traité dans le tout premier manuel. Nous pouvons dire qu'il s'agit d'un approfondissement de la base. Dans les chapitres « Hors de prix » et « L'argent, ça va, ça vient ... », nous trouvons un vocabulaire qui concerne les petits boulots, les vêtements et faire du shopping. Pour le reste, l'accent dans ces manuels est surtout mis sur la découverte de la francophonie, ce qui veut dire que les élèves apprennent un vocabulaire qui contient des mots comme « langue maternelle », « bilingue » et « habitudes », pour pouvoir se débrouiller dans un contexte international.

Si nous étudions maintenant sous quelle forme le vocabulaire est présenté exactement, il faut d'abord noter que *Grandes Lignes* n'est pas complètement en français : les manuels contiennent des listes de vocabulaire et des explications partiellement en néerlandais et partiellement en français (fig. 6). Sous la devise « doeltaal is voertaal », l'éditeur a cependant bien essayé d'utiliser aussi peu de néerlandais que possible. Dans le tout premier manuel (havo/vwo 1) par exemple, avant de commencer le premier chapitre, il y a une sorte d'introduction du vocabulaire (intitulé « On y va ») utilisée pour expliquer les exercices dans toute la méthode d'enseignement. De cette façon, les élèves peuvent se familiariser déjà avec des termes et des explications qui seront fréquemment utilisés, comme par exemple : « Écris (schrijf) le bon mot (het woord) sous l'image ». Une autre manière pour présenter le nouveau vocabulaire, complètement sans intervention du néerlandais, est l'usage des images. Nous trouvons cela surtout dans les manuels au niveau débutant (p.ex. fig. 7).

Frans		↔	Nederlands		Frans		↔	Nederlands	
<input type="radio"/>	la plage		<input type="radio"/>	het strand	<input type="radio"/>	aujourd'hui		<input type="radio"/>	vandaag
<input type="radio"/>	la mer		<input type="radio"/>	de zee	<input type="radio"/>	demain		<input type="radio"/>	morgen
<input type="radio"/>	le problème		<input type="radio"/>	het probleem	<input type="radio"/>	voilà		<input type="radio"/>	hier is, hier zijn
<input type="radio"/>	le message		<input type="radio"/>	het bericht	<input type="radio"/>	alors		<input type="radio"/>	dan
<input type="radio"/>	le truc		<input type="radio"/>	het ding	<input type="radio"/>	peut-être		<input type="radio"/>	misschien
<input type="radio"/>	regarde		<input type="radio"/>	kijk	<input type="radio"/>	beaucoup		<input type="radio"/>	veel
<input type="radio"/>	aider		<input type="radio"/>	helpen	<input type="radio"/>	dans		<input type="radio"/>	in
<input type="radio"/>	on adore		<input type="radio"/>	wij zijn gek op	<input type="radio"/>	quelque chose		<input type="radio"/>	iets
<input type="radio"/>	merci		<input type="radio"/>	bedankt	<input type="radio"/>	beau		<input type="radio"/>	mooi
<input type="radio"/>	de rien		<input type="radio"/>	niets te danken	<input type="radio"/>	super		<input type="radio"/>	super
Frans		↔	Nederlands						
<input type="radio"/>	Quel est ton numéro de téléphone?		<input type="radio"/>	Wat is jouw telefoonnummer?					
<input type="radio"/>	Mon numéro, c'est le 06-14 07 18 5.		<input type="radio"/>	Mijn nummer is 06-14 07 18 5.					
<input type="radio"/>	Et toi, tu as quel âge?		<input type="radio"/>	En jij, hoe oud ben jij?					
<input type="radio"/>	Moi, j'ai 12 ans.		<input type="radio"/>	Ik ben 12 jaar.					

Figure 6 : Une liste de vocabulaire dans *Grandes Lignes 1* havo/vwo



Figure 7 : Présentation du nouveau vocabulaire dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo*

En bref, nous pouvons dire que les manuels de *Grandes Lignes* offrent un vocabulaire varié et pratique. Il y a un équilibre entre les mots qui se rapportent à la vie de tous les jours et les mots qui concernent plutôt des vacances ou des voyages. Probablement, les élèves consultent surtout les listes de vocabulaire français avec les traductions en néerlandais (ou l'autre sens) pour apprendre la signification de nouveaux mots, mais les éditeurs essaient quand même de présenter le français aussi sans intervention du néerlandais.

➤ 4.1.2 Prononciation et orthographe

Les manuels contiennent également des mots qui n'ont aucun rapport avec les thèmes. Il s'agit de mots qui servent purement à améliorer les compétences orales et écrites : on apprend à lier les sons aux lettres (p.ex. fig. 8 et 9), ou bien, « l'orthoépie ». Après tout, cela est un aspect important pour l'apprentissage d'une nouvelle langue, puisqu'il est possible qu'elle contienne des sons que la langue maternelle ne contient pas. Il faut souligner qu'ici, il ne s'agit pas d'apprendre la signification des mots, mais la prononciation et l'orthographe. Ce qui frappe, c'est que l'offre de ce genre de mots n'est pas très fréquente dans les chapitres de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*, *3 havo* et *3 vwo*. Il semble que dans ces éditions, cet aspect n'occupe pas une place énorme. Par contre, *Grandes Lignes 1 havo/vwo* a vraiment amélioré et intégré cet aspect, avec une structure beaucoup plus logique. Un « tuyau » pour l'orthographe et la prononciation fait ainsi systématiquement partie de chaque chapitre (fig. 10).

Prononciation et orthographe

In het Frans hoor je duidelijk een verschil tussen de **v** en de **f**. De **v** klinkt een beetje als de Nederlandse **w**.

je v ais	je v oudrais	le v oyage	la v oiture
je f ais	mon f rère	f aire du surf	le f utur




Figure 8 : Grandes Lignes 2 havo/vwo

22 Uitspraak

ai	De ai heeft dezelfde klank als è [e] in het Nederlandse woord <i>gek</i> .	aises	j'ai
ain	ain spreek je uit als een [e] die je door je neus uitspreekt. Let op dat je de -n niet uitspreekt.	français	maison
au / aux / eau / eaux	au, aux, eau en eaux klinken in het Frans als [o] in het Nederlandse woord <i>open</i> .	copain	demain
c / ç	De c spreek je in het Frans net zo uit als in het Nederlands: als een s (voor de letters <i>e</i> en <i>i</i>) of als een k (voor alle andere letters).	maintenant	main
	Maar een c met een kommaatje eronder, ç (<i>c cédille</i> in het Frans), spreek je altijd uit als een s .	au	aussi
ch	De ch spreek je uit als [sj] zoals in het Nederlands woord <i>China</i> .	aux	animaux
		bureaux	cadeaux
		Céline	ici
		vacances	copain
		français	ça va
		cher	poche
		acheter	

Figure 9 : Grandes Lignes 3 havo

TUYAU Uitspraak van *h, d, t, s*

De **h** spreek je in het Frans niet uit. Dat noem je een stomme **h**.

tu habites l'**h**ôtel

Meestal spreek je de **d**, de **t** en de **s** aan het eind van een woord niet uit.

grand c'est salut habites

Figure 10 : Grandes Lignes 1 havo/vwo

➤ 4.1.3 Grammaire

Au début de chaque manuel, *Grandes Lignes* présente un tableau avec la matière proposée. Ainsi, nous pouvons facilement savoir quelle grammaire est proposée dans quel manuel et dans quel chapitre.

Chapitre	Grammaire 1 havo/vwo
Salut, c'est moi !	- L'article - Le verbe <i>avoir</i>
C'est si bon !	- Verbes réguliers <i>-er</i> - Négation
Planète collège	- Le verbe <i>être</i> - Pronoms possessifs
Le pont	x
Entre amis	- Passé composé : <i>avoir</i> - Adjectifs
Ah oui, Paris !	- Poser des questions - Le verbe <i>aller</i> et le futur proche
Rendez-vous chez moi ?	- Le verbe <i>faire</i> - Ordre des mots dans une phrase
Le pont	x

Tableau 6 : La grammaire par chapitre dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo*

Le tableau ci-dessus nous donne un aperçu de la grammaire dans le premier manuel. Nous voyons que l'on apprend deux sujets par chapitre, commençant par l'article. Une connaissance du genre des mots français est fondamentale pour la poursuite de l'apprentissage de la grammaire, vu que cela joue un rôle important pour la conjugaison des verbes et la déclinaison des adjectifs.

En ce qui concerne les verbes, nous voyons que les élèves apprennent les verbes *avoir*, *être*, *aller* et *faire* : les quatre verbes irréguliers les plus importants. En plus, on apprend à conjuguer des verbes réguliers qui se terminent par *-er*. Un choix logique, puisque la plupart de verbes français réguliers se terminent par *-er*, et en plus, les élèves peuvent se familiariser avec le principe de conjugaison des verbes. De cette façon, *Grandes Lignes* propose donc une base grammaticale solide. L'ordre des mots dans la phrase est aussi un

sujet dans le premier manuel, car celui-ci n'est pas identique au néerlandais : à savoir, en français, les différentes formes verbales se trouvent en principe les uns à côté des autres. En outre, à la fin de ce manuel, l'apprenant connaît, en plus du présent, aussi le passé composé (avec *avoir*) et le futur proche.

Chapitre	Grammaire 2 havo/vwo
Les tropiques, c'est chic	<ul style="list-style-type: none"> - Présent et passé composé du verbe <i>avoir</i> - Le verbe <i>vouloir</i> - Adjectifs
Ne t'inquiète pas !	<ul style="list-style-type: none"> - Poser des questions - Le verbe <i>pouvoir</i> - Négation
Je l'adore !	<ul style="list-style-type: none"> - L'imparfait - Verbes réguliers <i>-ir</i> - Pronom personnel comme objet direct
Je révise...	x
Voyage au paradis	<ul style="list-style-type: none"> - Passé composé avec les verbes <i>avoir</i> et <i>être</i> - Verbes réguliers <i>-re</i> - Prépositions
Bon ap' !	<ul style="list-style-type: none"> - Pronoms démonstratifs - Le verbe <i>prendre</i> - L'article partitif
En route pour la Bretagne	<ul style="list-style-type: none"> - Le futur proche et le futur simple - Le verbe <i>devoir</i> - <i>Il faut</i> - L'impératif
Je révise ...	x

Tableau 7 : La grammaire dans Grandes Lignes 2 havo/vwo

En quatrième (2 havo/vwo), les élèves apprennent plus de grammaire par chapitre que dans l'année précédente (tableau 7). Il y a quelques sujets qui sont déjà traités, comme le présent et le passé composé du verbe *avoir*, les adjectifs, la négation et l'interrogation. Dans le deuxième manuel, ces sujets sont répétés et approfondis. Pour le reste, on apprend une grammaire plus compliquée et moins basique, avec des verbes irréguliers comme *vouloir*, *pouvoir*, *prendre* et *devoir* par exemple.

Chapitre	Grammaire 3 havo (h)	Grammaire 3 vwo (v)
Parle-moi de toi ! (h) Qui suis-je ? (v)	- Pronoms possessifs (révision) - Verbes comme <i>partir</i> - Le présent (révision) - Verbes pronominaux	- Pronoms possessifs - Verbes irréguliers – <i>ir</i> - Verbes – <i>er</i> , – <i>ir</i> , – <i>re</i> - Verbes pronominaux
Hors de prix (h) L'argent, ça va, ça vient (v)	- Pronom personnel comme objet direct - Le verbe <i>venir</i> - Le passé composé	- Pronom personnel comme objet indirect - Le verbe <i>venir</i> - Passé composé avec <i>avoir</i> et <i>être</i> (révision)
Planète francophone (h) Le tour de la francophonie (v)	- Le futur simple (révision) - Le verbe <i>connaître</i> - Poser des questions (révision) - Quel(le)(s)	- Le futur simple (révision) - Le verbe <i>connaître</i> - Poser des questions (révision) - Quel(le)(s)
Je révise... (h/v)	x	x
Formidable ! (h) Au pays des loisirs (v)	- L'imparfait - Le verbe <i>mettre</i> - L'adjectif (révision)	- L'imparfait (révision) - Le verbe <i>lire</i> - L'adverbe
Paris, c'est parti ! (h) Paris à toute vitesse (v)	- L'impératif (révision) - Le verbe <i>savoir</i> - Comparaisons	- L'impératif (révision) - Le verbe <i>savoir</i> - Comparaisons

Un petit tour au Maroc (h)	- Les pronoms <i>en</i> et <i>y</i> - Le verbe <i>voir</i>	- Les pronoms <i>en</i> et <i>y</i> - Le verbe <i>voir</i>
Le Maroc en fête ! (v)	- Le conditionnel	- Le conditionnel
Je révise... (h/v)	x	x

Tableau 8 : la grammaire dans *Grandes Lignes 3 havo* et *3 vwo*

Le tableau ci-dessus nous montre la grammaire dans les manuels de 3 havo et 3 vwo. Nous voyons premièrement que les deux niveaux ne diffèrent presque pas en ce qui concerne les sujets proposés. En plus, il n'y a pas mal de sujets qui ont déjà été traités avant, aussi bien en cinquième (1 havo/vwo) qu'en quatrième (2 havo/vwo), ce qui peut signifier qu'il s'agit de sujets importants ou de sujets qui exigent plus d'entraînement. À la fin de la troisième classe, les élèves connaissent la majorité des temps verbaux : le présent, le passé composé, l'imparfait, le futur proche, le futur simple, le conditionnel et l'impératif. Cela veut dire qu'ils savent s'exprimer dans plusieurs situations parlant de sujets évoquant le présent, le futur et/ou le passé, aussi grâce au fait qu'ils ont appris à conjuguer tous les types de verbes réguliers, et un certain nombre de verbes irréguliers.

Maintenant, il est intéressant d'étudier s'il y a un certain lien entre les thèmes des chapitres et la grammaire proposée, ou bien : si la grammaire est encadrée dans le contexte. En fait, la grammaire proposée dans les chapitres ne se limite pas à la grammaire explicitement expliquée. Les élèves font par exemple déjà connaissance avec le verbe *être* avant que ce verbe et ses conjugaisons soient explicitement proposées, grâce aux phrases-clés par exemple. Ce qui vaut pourtant pour tous les manuels, c'est que la grammaire qui est proposée explicitement, est toujours placée dans un contexte. Nous trouvons un bon exemple dans *Grandes Lignes 2 havo/vwo*. Dans le chapitre « En route pour la Bretagne », les élèves apprennent l'impératif dans un contexte dans lequel ce temps verbal est vraiment utilisé (fig. 11), à savoir, l'impératif s'utilise pour donner un conseil ou une suggestion sous forme d'un ordre, ce que l'on voit en effet souvent si on montre le chemin à quelqu'un par exemple. Donc, les éditeurs ont vraiment essayé de créer un lien entre la grammaire proposée et les sujets dans les chapitres.

En ce qui concerne la présentation de la grammaire, nous pouvons dire qu'elle est brève mais efficace. Les élèves peuvent reconnaître facilement les explications ou les exercices grammaticaux, puisqu'ils sont marqués par un G majuscule et une certaine

couleur. En plus, à la fin des livres de textes, nous trouvons des listes récapitulatives de tous les sujets traités. Les explications grammaticales sont toujours faites en néerlandais (p.ex. fig. 12).

d **Onderstreep de juiste vorm van de *impératif* (gebiedende wijs). Let op de onregelmatige vorm van het werkwoord *aller* (gaan).**

- 1 *Faites / Fais* attention quand tu fais du vélo, Mohamed!
- 2 Il va faire beau, *va / allons* à la plage tous ensemble!
- 3 *Tourne / Tournez* à gauche ici, Madame!
- 4 Tu viens avec nous, Lola? *Prenons / Prenez* le métro.
- 5 Vite, *monte / montez* dans le tram, Alicia et Fanny!
- 6 Si tu veux, *va / allez* à vélo, Noémie!

Figure 11 : L'impératif est un sujet grammatical pertinent dans le septième chapitre de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*

Grammaire

I

Les comparaisons / De vergelijkingen

Le comparatif / De vergrotende trap
 Een vergelijking of vergrotende trap maak je met: *moins / aussi / plus* + bijvoeglijk naamwoord + *que/qu'*.

Le Skate Park est <i>moins cher</i> que le Centre Pompidou.	Het Skate Park is <i>minder duur</i> dan het Centre Pompidou.
---	---

Le superlatif / De overtreffende trap
 De overtreffende trap maak je met: *le plus, la plus* of *les plus* + bijvoeglijk naamwoord. Ook kun je *le moins, la moins* of *les moins* gebruiken.

Quel est l'endroit <i>le moins cher</i> ?	Wat is de <i>minst dure</i> plek?
C'est la station de métro <i>la plus proche</i> .	Dat is het <i>dichtstbijzijnde</i> metrostation.

Bij de *superlatif* moet je goed letten op de plaats van de vergelijking. Als het bijvoeglijk naamwoord gewoonlijk voor het zelfstandig naamwoord staat, dan komt de vergelijking er ook voor. Als het bijvoeglijk naamwoord gewoonlijk achter het zelfstandig naamwoord staat dan komt de vergelijking er ook achter. Je herhaalt het lidwoord dan nog een keer!

bijvoeglijk naamwoord (*grand*) ervoor

Le <i>plus grand</i> nombre de touristes.	Het <i>grootste</i> aantal toeristen.
---	---------------------------------------

bijvoeglijk naamwoord (*visitée*) erachter

C'est la ville <i>la plus visitée</i> du monde.	Het is de <i>meest bezochte</i> stad ter wereld.
---	--

Onregelmatige vorm
bon (goed, lekker) heeft een onregelmatige vergrotende en overtreffende trap.

	vergtotende trap	overtreffende trap	
<i>bon</i>	<i>meilleur(e)(s)</i>	<i>le meilleur</i>	<i>la meilleure</i>
		<i>les meilleurs</i>	<i>les meilleures</i>

Figure 12 : Présentation de la grammaire dans *Grandes Lignes 3 vwo* (livre de textes)

Il est clair que les utilisateurs de *Grandes Lignes* apprennent pas mal de grammaire au collège, surtout dans les manuels de 3 havo et 3 vwo. Malgré cette quantité, nous n'avons pas l'impression que les sujets sont vraiment de trop ou inutile. A la fin de troisième année, les apprenants connaissent la majorité de sujets grammaticaux, ce qui permet entre autres de s'exprimer dans plusieurs temps verbaux et d'aller plus loin après. En plus, la structure semble logique et les contextes semblent réalistes, pour autant que cela est possible dans un manuel scolaire.

➤ 4.1.4 Interaction et communication

Maintenant que nous savons plus sur le vocabulaire, l'orthographe et la grammaire, étudions de plus près les exercices dans les manuels de *Grandes Lignes*. Nous voulons savoir plus sur la façon dont les élèves doivent pratiquer et utiliser les nouvelles connaissances. Nous sommes particulièrement intéressée au nombre d'épreuves écrites (écrire et lire) par rapport au nombre d'exercices de compréhension et d'expression orale (parler et écouter).

Premièrement, nous pouvons facilement reconnaître les différents types d'exercices, grâce aux petits icônes que nous trouvons dans la marge (fig. 13). Dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, les chapitres se composent de deux parties et de plusieurs paragraphes (fig. 14). Nous voyons que les paragraphes sont faits par compétence et qu'ainsi, il y a un équilibre entre les différentes compétences. En plus, de cette façon, les tâches sont bien ordonnées et la structure est logique. Dans le cas de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*, c'est un peu différent. Les chapitres se composent aussi de deux parties, mais les exercices ne sont pas ordonnés par compétence : ils sont tous mélangés. A la fin de chaque partie par contre, il y a un aperçu avec les descripteurs de compétences. Les chapitres dans *Grandes Lignes 3 havo* et *3 vwo* sont construits de la même manière. Ces descripteurs décrivent quelles compétences ont été entraînées exactement (fig. 15).

Ce qui frappe au niveau de la communication, c'est qu'il y a plus de possibilités d'interaction dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo* que dans les éditions plus anciennes, grâce au fait qu'un paragraphe complet est dédié à l'expression orale. Ainsi, les élèves ont la possibilité de pratiquer plusieurs fois à la suite l'expression orale, en commençant avec des tâches faciles (comme lire un dialogue) et en finissant avec des tâches plus compliquées (faire un dialogue eux-mêmes). Cela vaut aussi pour les autres compétences

en fait. Nous voyons par exemple que les exercices de grammaire commencent avec des questions guidées (« gap-fill » par exemple) et ils finissent avec des questions ouvertes (rédiger des phrases complètes par exemple). Cette structure des paragraphes et des exercices nous montre que les éditeurs de *Grandes Lignes* ont intégré de nouvelles perspectives et connaissances concernant l'enseignement des langues dans la toute dernière édition.


	Lire	Lezen
	Lis le titre et l'introduction du texte. Lis les sous-titres. Lis le texte en entier. Regarde les images.	Lees de titel en de inleiding van de tekst. Lees de tussenkopjes. Lees de tekst helemaal. Kijk naar de plaatjes.
	Écouter	Luisteren
	Écoute le dialogue. Écoute de nouveau ...	Luister naar het gesprek. Luister nog eens naar ...
	Regarder	Kijken
	Regarde le film.	Kijk naar de film.
	Parler	Spreken
	Parle. Répète les phrases. Travaille avec ton voisin: jeu (de rôle).	Spreek. Zeg de zinnen na. Werk met je klasgenoot: (rollen)spel.
	Travaille avec ton groupe / ta classe.	Werk met je groep / met de hele klas.
	Écrire	Schrijven
	Écris un texte d'environ 50 mots. Fais des phrases entières.	Schrijf een tekst van ongeveer 50 woorden. Maak hele zinnen.

Figure 13 : Les icônes pour reconnaître les différentes compétences linguistiques

Parcours

INTRODUCTION	20
PARTIE 1	
A Écouter	22
B Lire	26
C Phrases-clés et parler	30
D Grammaire et écrire	32
FRANCOFOLIES	36
PARTIE 2	
E Regarder	38
F Lire	42
G Phrases-clés et parler	46
H Grammaire et écrire	48

Figure 14 : L'index d'un chapitre (Grandes Lignes 1 havo/vwo), dans lequel les paragraphes sont classifiés par compétence linguistique

ERK

Descripteurs de compétences

Écouter	• Je hebt in opdracht 4 en 12 geluisterd naar een gesprek.	A2 Ik kan zinnen en uitdrukkingen begrijpen die voor mij belangrijk zijn, en die gaan over zaken als persoonlijke gegevens, gezin, winkelen, woonplaats, enzovoort.
Lire	• Je hebt in opdracht 8 een interview gelezen.	A2 Ik kan eenvoudige teksten begrijpen over bekende onderwerpen of onderwerpen die met het werk te maken hebben. A2 Ik kan raden wat een woord betekent, als ik weet waarover de hele tekst gaat.
Parler	• Je hebt in opdracht 16 en 17 gesprekjes gevoerd.	A2 Ik kan iemand uitnodigen en op uitnodigingen al dan niet ingaan. A2 Ik kan met anderen bespreken wat we gaan doen, waar we heen gaan en afspraken maken waar we elkaar ontmoeten. A2 Ik kan begroeten, afscheid nemen en bedanken.
Écrire	• Je hebt in opdracht 18 op berichten gereageerd.	A2 Ik kan een korte eenvoudige memo schrijven over zaken die belangrijk zijn.

62 soixante-deux chapitre 6 Bon ap'!

Fin de la première partie

Figure 15 : Les descripteurs de compétences à la fin d'une partie dans Grandes Lignes 2 havo/vwo

4.2 Aspects culturels et mise en page

En apprenant une nouvelle langue, la familiarisation avec une nouvelle culture joue aussi un rôle considérable. Dans cette section, nous regardons comment la culture française, ou plutôt francophone, est intégrée dans *Grandes Lignes*.

Tout d'abord, nous pouvons dire que la ville de Paris occupe une place importante : une image de la tour Eiffel est affichée sur la couverture de *tous* les manuels (fig. 16). D'une part, cela est très compréhensible, vu que la tour Eiffel est connue comme le symbole triomphant de Paris, et par extension, de la France. D'autre part, nous pouvons dire que c'est un peu banal. Nous savons en plus déjà que Paris est un sujet de plusieurs chapitres (« Ah oui, Paris ! », « Paris, c'est parti ! » et « Paris à toute vitesse »), mais il y a certainement beaucoup d'autres villes et pays francophones qui sont présentés aussi, et qui sont moins stéréotypes, comme Strasbourg, la Belgique et le Maroc par exemple.



Figure 16 : La tour Eiffel sur les couvertures

Tous les manuels soulignent la grandeur de la francophonie et le fait que le français est vraiment une langue universelle : il y a des paragraphes « Francofolies », qui sont consacrés spécialement à plus d'informations sur la francophonie : pays francophones, habitudes, musique, personnes célèbres, activités à faire, etc. (p.ex. fig. 17). Cependant, les aspects culturels ne se trouvent pas seulement dans ces paragraphes spécifiques. Dans le chapitre 3 de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, « Planète collège », nous trouvons par exemple un texte sur « le collège dans le monde » : au Canada, au Sénégal et en Suisse. Ou, encore un bon exemple, c'est le fait que les personnages n'ont pas seulement des prénoms typiquement français (p.ex.

Mathis, Chloé), mais aussi maghrébins (p.ex. Youssef, Marwa) ou africains (p.ex. Maimouna, Dethie).

La mise en page des livres d'exercices de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*, *3 havo* et *3 vwo*, est assez sobre, surtout si nous la comparons avec celle des cahiers d'activités de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*. Cela peut être expliqué par le fait que les manuels de *2 havo/vwo*, *3 havo* et *3 vwo* se composent de livres de textes *et* de livres d'exercices, ce qui veut dire que les images se trouvent particulièrement dans les livres de textes. Pour l'édition la plus récente (*1 havo/vwo*), les éditeurs ont choisi d'unir les textes et les exercices dans un seul livre. C'est pour cela qu'il y a plus de couleurs et d'images dans ces cahiers d'activités.

En ce qui concerne le contenu des images, nous pouvons dire qu'elles sont moins stéréotypées que les images sur les couvertures. Même s'il y a aussi des images clichées, comme encore des photos de tour Eiffel, ou d'une boulangerie pleine de baguettes par exemple (fig. 18), le contenu des images est en général assez divers : nous voyons des villes et pays différent(e)s, des personnes de cultures différentes (souvent des ados), des activités (comme le ski dans les Alpes ou le surf à la côte atlantique), de la nourriture, etc. Une image se rapporte toujours à un texte ou un exercice.

Francofolies

En France, on mange comment?



7h00 Le petit déjeuner: on prend un croissant. Tu préfères le café ou le chocolat chaud?



16h00 Le goûter: on a faim, alors on mange un petit peu. 😊



12h00 Le déjeuner: les élèves mangent un repas chaud à la cantine! Miam!



20h00 Le dîner: après le dîner, il y a le plateau de fromages!

MAKES A POSTER

MAK EEN POSTER VAN JOUW EETGEWOONTES. TEKEN JE EET EN DRINKT EN ZET DE FRANSE WOORDEN EN TIJDEN ERBIJ. MAAK JE POSTER ZO MOOI MOGELIJK.



COMPARE

TRAVAILLE AVEC TON VOISIN. VERGELIJK JULLIE POSTERS MET DE FRANSE EETGEWOONTEN. BESPREEK IN HET NEDERLANDS WAT HETZELFDE OF ANDERS IS.



Figure 17 : « Francofolies » dans Grandes Lignes 1 havo/vwo

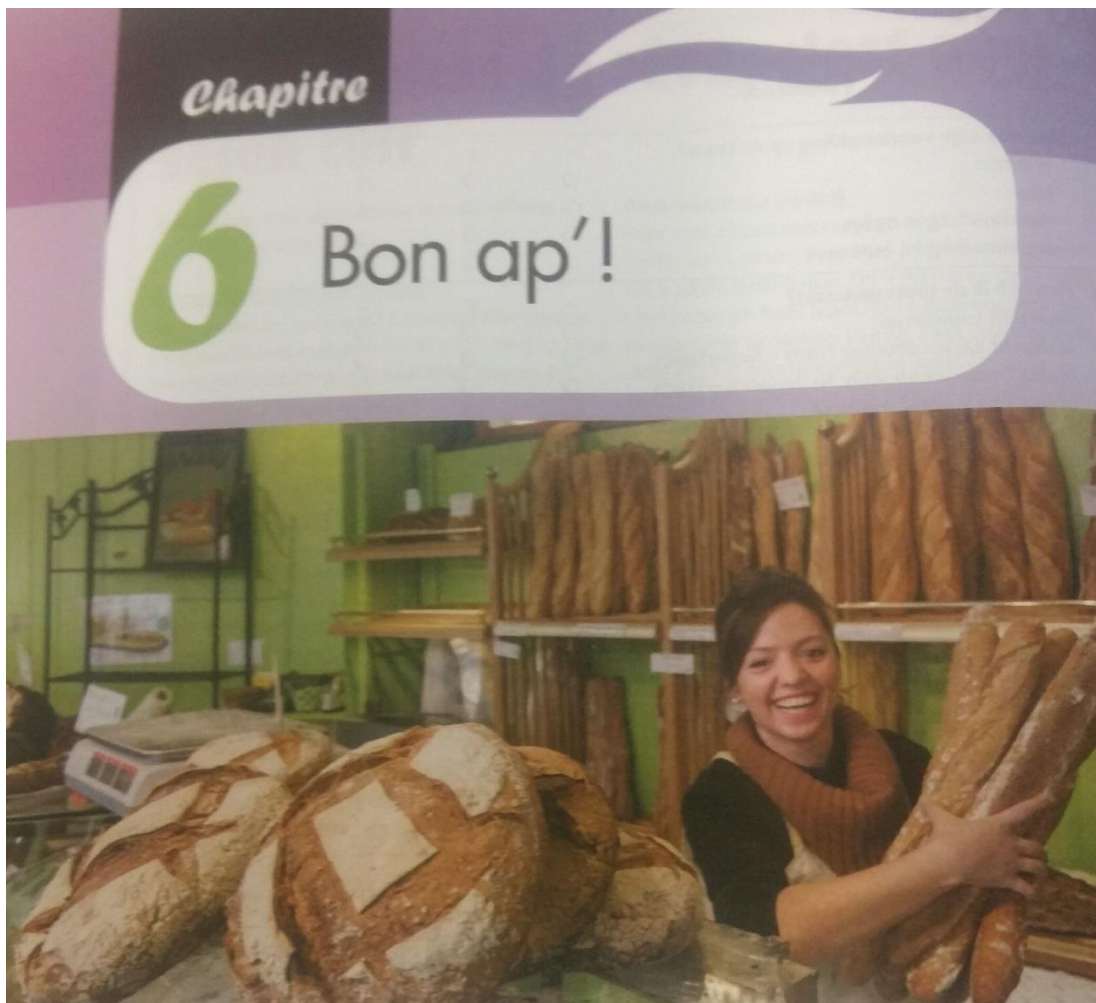


Figure 18 : Un exemple d'un stéréotype dans *Grandes Lignes 2 havo/vwo* (livre d'exercices)

Alors, c'est la combinaison de plusieurs aspects culturels francophones qui évoque la caractère dynamique de *Grandes Lignes*. Le grand nombre d'images y contribue également. Notamment la composition de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, l'édition la plus récente, est bien équilibrée, grâce au fait que les paragraphes sont faits par compétence linguistique.

4.3 Éléments audiovisuels et e-learning

Maintenant que nous avons étudié en détail les manuels imprimés de *Grandes Lignes*, il y a encore un autre aspect qui est important : la plateforme en ligne. Lors de l'analyse des manuels, nous avons régulièrement vu une référence au matériel numérique : pour faire plus d'exercices et de tests diagnostiques, mais aussi pour écouter des extraits audio et pour regarder des vidéos (p.ex. fig. 19). Le matériel en ligne apporte ainsi une valeur supplémentaire au matériel dans les manuels imprimés.

La plateforme en ligne de *Grandes Lignes 1 havo/vwo* contribue en particulier au processus de l'apprentissage des élèves, grâce aux derniers développements (2018). Par exemple, les éditeurs ont introduit des parcours d'apprentissage personnels, ce qui veut dire que le matériel en ligne et les devoirs s'adaptent automatiquement au niveau de chaque élève.

En plus, nous voyons qu'en ligne, des objectifs d'apprentissage ont été formulés (p.ex. fig. 20) et que l'élève reçoit du feed-back utile après un exercice et un conseil d'orientation après un test diagnostique. Il y a même la possibilité de sauter des exercices du manuel, si l'élève préfère travailler sur l'ordinateur (fig. 21). De cette manière, l'élève est vraiment impliqué dans son processus d'apprentissage. En même temps, le professeur peut voir les résultats individuels de ses élèves et ainsi, il peut les corriger et entraîner d'une façon plus ciblée.

The screenshot shows a user interface for an online learning exercise. At the top, there are navigation tabs: 'Start', '2 havo vwo (5e Ed.)', 'Oprachten', and 'Opracht'. Below this is a header for 'Texte E - exercice 19' with 'Opdracht' and buttons for 'Naslag' and 'Help'. The main content area is divided into two sections: 'Regarde' and 'Choisis'. The 'Regarde' section contains the instruction 'Regarde le film de la série Île de Ré: Camping télé.' and a video player showing a scene from the film. The video player has a progress bar at 01:29 out of 02:33. The 'Choisis' section contains the instruction 'Choisis les noms de célébrités dont (waarover) on parle dans le film.' and a list of celebrities with checkboxes: D Beyoncé, E Katy Perry, F Madonna, G Tal, and H Stromae. At the bottom, there is a footer with '© Noordhoff Uitgevers' and navigation buttons: '< Vorige', '1', '4', '5', '6', '9', 'Volgende >', and 'Inleveren'.

Figure 19 : La plateforme en ligne de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*

The screenshot shows a learning objective in a white box with a blue border. The objective is 'Aan het eind van deze paragraaf ken je de getallen tot en met 20.' Below the objective is a yellow button labeled 'Ga verder'.

Figure 20 : Un objectif d'apprentissage dans l'e-learning de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*

Il semble donc que la plateforme en ligne contribue quelque chose au processus d'apprentissage des élèves, en particulier dans le cas de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*. Par contre, l'*e-learning* n'est pas vraiment indispensable, et il ne remplace certainement pas encore les manuels imprimés. Les exercices en ligne d'éditions plus anciennes se présentent plutôt comme un aspect supplémentaire, mais tout porte à croire que le nouveau *e-learning* peut jouer un rôle plus important, tant pour le professeur que pour l'élève.

4.4 Synthèse

Maintenant que nous avons étudié en détail les manuels de *Grandes Lignes*, nous fermerons ce chapitre par une synthèse.

Si nous faisons le total de nos analyses, nous pouvons premièrement dire que cette méthode se rapproche bien de l'univers des élèves. Cela veut dire qu'ils peuvent se trouver dans les thèmes et les contextes présentés dans les manuels, comme les vacances, les voyages et la vie scolaire. Le vocabulaire et la grammaire nous donnent l'impression d'être pratiques dans les contextes proposés. Les élèves apprennent une quantité considérable de grammaire dans ces trois années, et la question est de savoir s'ils mettront vraiment en pratique tout ce qu'ils ont appris. En tout cas, en théorie, ils connaissent la majorité des règles de la grammaire française à la fin de dernière classe du collège.

Deuxièmement, en ce qui concerne la présentation et la composition des manuels, nous avons constaté pas mal de différences entre les différentes éditions. Toutes les critiques concernant les anciennes éditions (2 havo/vwo, 3 havo et 3 vwo), ont été remédiées dans la nouvelle édition (1 havo/vwo). Les manuels de cette édition sont mieux ordonnés, moins sobres et la plateforme en ligne offre plus de possibilités pour apprendre le français efficacement. En plus, il semble qu'il y a plus de place pour la communication et l'interaction, vu les paragraphes consacrés à parler. L'analyse de plusieurs éditions est donc très intéressante, parce qu'il nous a permis de voir le développement de dernières années, surtout au niveau de l'approche communicative dans l'enseignement des langues. Dans les éditions de 2015/2016, nous avons vu que l'accent était encore mis sur la lecture, la répétition et la mémorisation, mais dans la nouvelle édition (2018/2019), l'accent est plus mis sur l'aspect communicatif.

Nous avons également étudié l'usage des images. Outre le fait que ces images rendent les exercices et les textes plus attirants, elles ont parfois une autre fonction : les éditeurs utilisent les images aussi pour limiter l'usage du néerlandais, dans le cadre de leur devise

« doeltaal is voertaal », ce qui veut dire que la langue cible doit être la langue utilisée. Le néerlandais n'est pas banni de *Grandes Lignes*, mais cette méthode donne des possibilités aux professeurs de faire leur cours (le plus possible) en français.

5. TaalCompleet

5.1 Aspects linguistiques

Tout comme dans le chapitre précédent, nous commençons l'analyse des deux manuels de *TaalCompleet* par une étude des aspects linguistiques, à savoir le vocabulaire, l'orthographe et la prononciation, la grammaire et l'interaction et la communication.

➤ 5.1.1 Vocabulaire

À nouveau, nous regardons d'abord les titres des chapitres pour avoir une impression des thèmes proposés.

	<i>TaalCompleet A1</i>	<i>TaalCompleet A2</i>
1	Hallo	Nederland
2	De school	Geld
3	Wonen	Kinderen
4	Eten en drinken	Gezondheid
5	De dokter	Gemeente
6	De kleren	Werk zoeken
7	Reizen	Werken
8	Vrije tijd	Opleidingen

Tableau 9 : Les chapitres de *TaalCompleet A1* et *A2*

Ce qui frappe déjà en regardant le tableau ci-dessus, c'est que les thèmes sont très ciblés sur le public cible. Les utilisateurs ont besoin du néerlandais dans leur vie quotidienne, donc il est logique que *TaalCompleet* propose des thèmes qui se rapportent à plusieurs situations et plusieurs activités quotidiennes (à la maison, à l'école, au travail, au médecin, etc.). Au premier abord, il semble que quelques thèmes correspondent considérablement à ceux de *Grandes Lignes*.

Cependant, si nous étudions de plus près le contenu des chapitres, et en particulier le vocabulaire, nous trouvons pas mal de différences. Même si les chapitres « Hallo » et « Salut, c'est moi ! » concernent tous les deux la présentation personnelle par exemple, cela ne veut pas dire que l'on apprenne automatiquement les mêmes mots. Contrairement

à *Grandes Lignes*, les utilisateurs de *TaalCompleet* n'apprennent pas de mots comme « les vacances », « la piscine » et « la tente » dans ce premier chapitre. Il s'agit de mots et de phrases-clés pratiques (« chunks ») qui se rapportent à la vie quotidienne aux Pays-Bas : comment se saluer, se présenter, demander si l'autre personne va bien, etc. (fig. 21). Il en va de même pour les chapitres « Eten en drinken » et « C'est si bon ! » : les deux présentent des mots comme « les légumes » et « la viande », mais le contexte est différent. Les apprenants du français comme LE apprennent des mots pour pouvoir faire une commande dans un restaurant, mais pour les apprenants du néerlandais comme L2, il concerne plus de situations de la vie quotidienne. Ici, nous pouvons donc clairement voir les différents contextes d'une L2 et d'une LE.

Ce qui est important à souligner aussi, c'est le fait que *TaalCompleet* propose plus de thèmes différents. *Grandes Lignes* répète et approfondit ses thèmes et donc, le vocabulaire. Nous ne trouvons pas cela dans *TaalCompleet*. Bien sûr, il y a une certaine structure, qui commence avec la base et qui se développe vers un vocabulaire plus difficile, dans le deuxième manuel (dans le chapitre « Gemeente » ou « Werk zoeken » par exemple), mais le vocabulaire déjà appris n'est pas explicitement répété.

Une autre différence importante se trouve dans la présentation du vocabulaire. Il faut d'abord noter que *TaalCompleet* est complètement fait en néerlandais, la langue cible, tandis que *Grandes Lignes* n'est pas complètement fait en français. *TaalCompleet* offre par contre aussi des listes de vocabulaire et des explications dans 15 langues possibles (comme l'arabe, le chinois et le somalien par exemple), mais il s'agit plutôt d'un soutien supplémentaire pour l'apprenant. Les manuels en soi sont complètement faits en néerlandais, sans traductions.

Cela veut dire que les éditeurs ont dû présenter les significations de nouveaux mots d'une autre manière. Nous avons déjà vu que les éditeurs de *Grandes Lignes* se servent d'images pour limiter l'intervention du néerlandais. Dans *TaalCompleet*, nous retrouvons cette stratégie à une plus grande échelle (p.ex. fig. 22 et fig. 23), surtout dans le premier manuel. Plus le niveau linguistique augmente, plus le nombre d'images diminue. Les mots importants sont toujours présentés en bleu. Les significations des mots doivent pourtant ressortir du contexte dans lequel ils sont présentés.

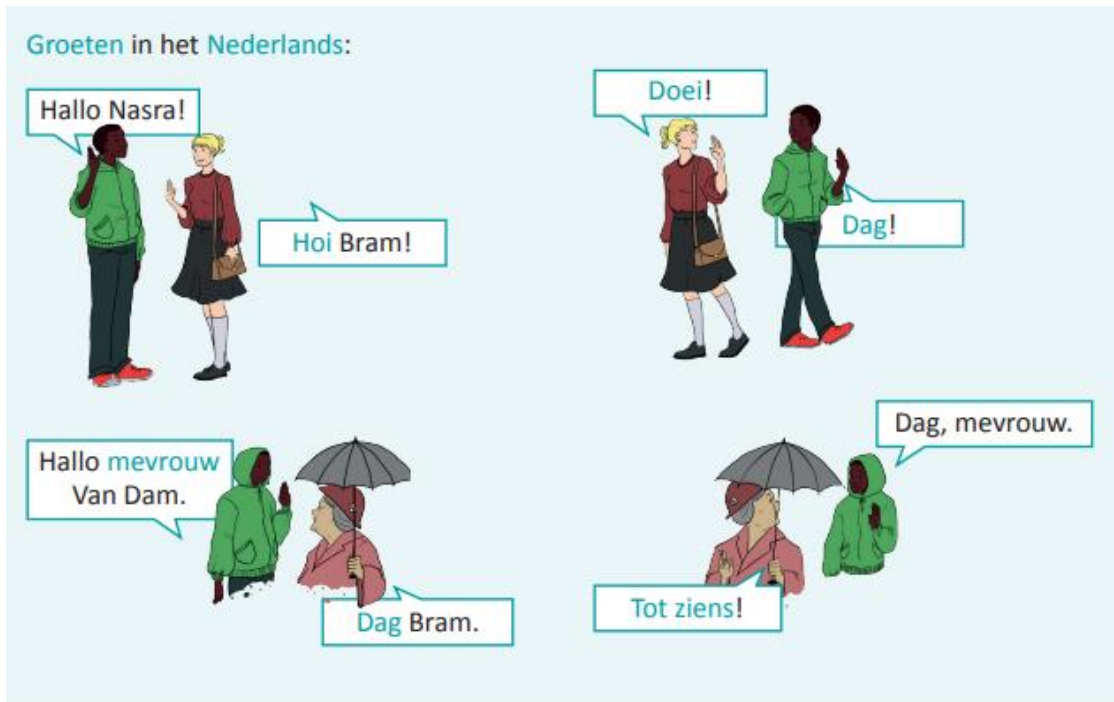


Figure 21 : Un vocabulaire pratique et communicatif dans TaalCompleet (A1)



Figures 22 et 23 : Présentation d'un nouveau vocabulaire dans TaalCompleet A1

➤ 5.1.2 Prononciation et orthographe

Nous savons déjà que l'orthoépique est un aspect important pour l'apprentissage d'une nouvelle langue. Il est encore plus indispensable dans le cas où les apprenants débutants ne maîtrisent pas encore l'alphabet latin, à cause du fait que leur langue maternelle a un alphabet différent (comme l'arabe). Ces apprenants en particulier font partie du groupe cible de *TaalCompleet*. Nous remarquons ainsi qu'il y a beaucoup d'attention pour l'orthoépique dans le premier chapitre du premier manuel. Il est logique que nous trouvons aussi une explication de l'alphabet latin dans le premier chapitre (fig. 24).

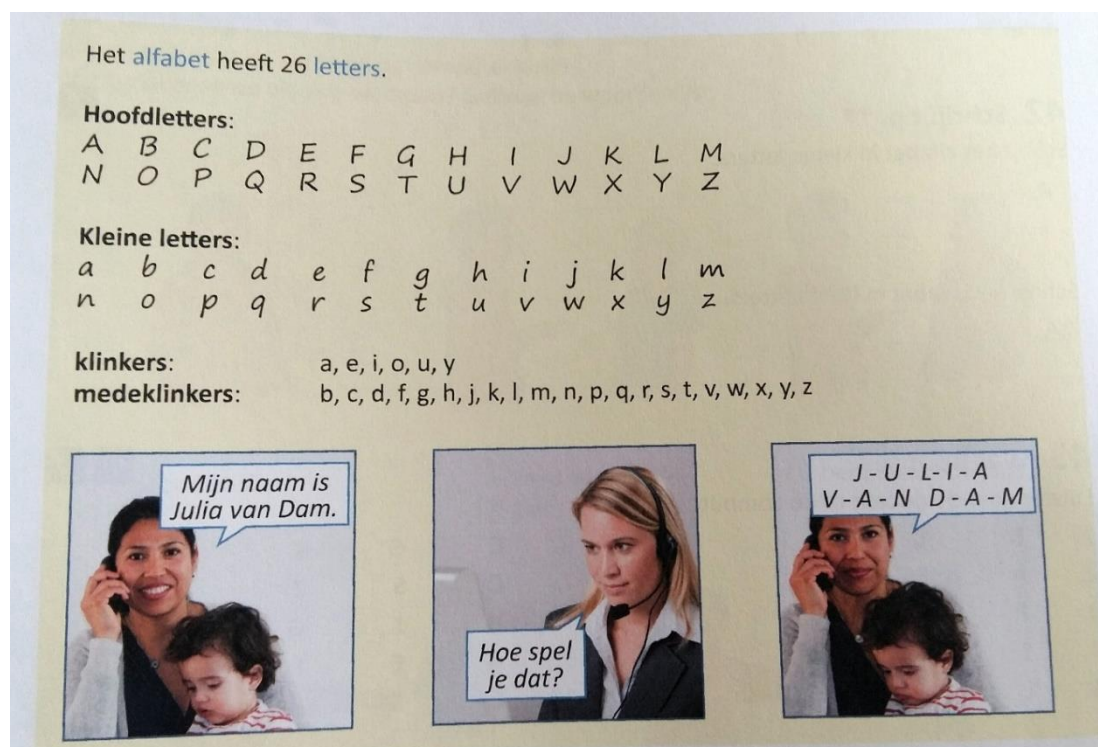


Figure 24 : Présentation d'alphabet latin dans *TaalCompleet A1* (chapitre 1)

La distinction entre les sons longs et courts, et la conséquence pour l'orthographe (une voyelle ou deux voyelles) et pour la signification (« man » ou « maan »), est aussi un sujet très explicite. En plus, on apprend par exemple les mots *fiets*, *boek*, *trein* et *ijs*, pour apprendre que l'association de certaines lettres (dans ce cas « ie », « oe », « ei » et « ij ») forment *un* son en néerlandais. Nous voyons que les éditeurs ont choisi de lier ces mots aussi à la signification, par l'usage d'une image (fig. 25), même si ces mots n'ont rien à voir avec le thème du chapitre. Comme nous avons vu, *Grandes Lignes*, par contre, n'implique pas la signification quand il s'agit purement de l'orthoépique. Il est intéressant que les éditeurs de deux méthodes ont fait un choix différent ici.

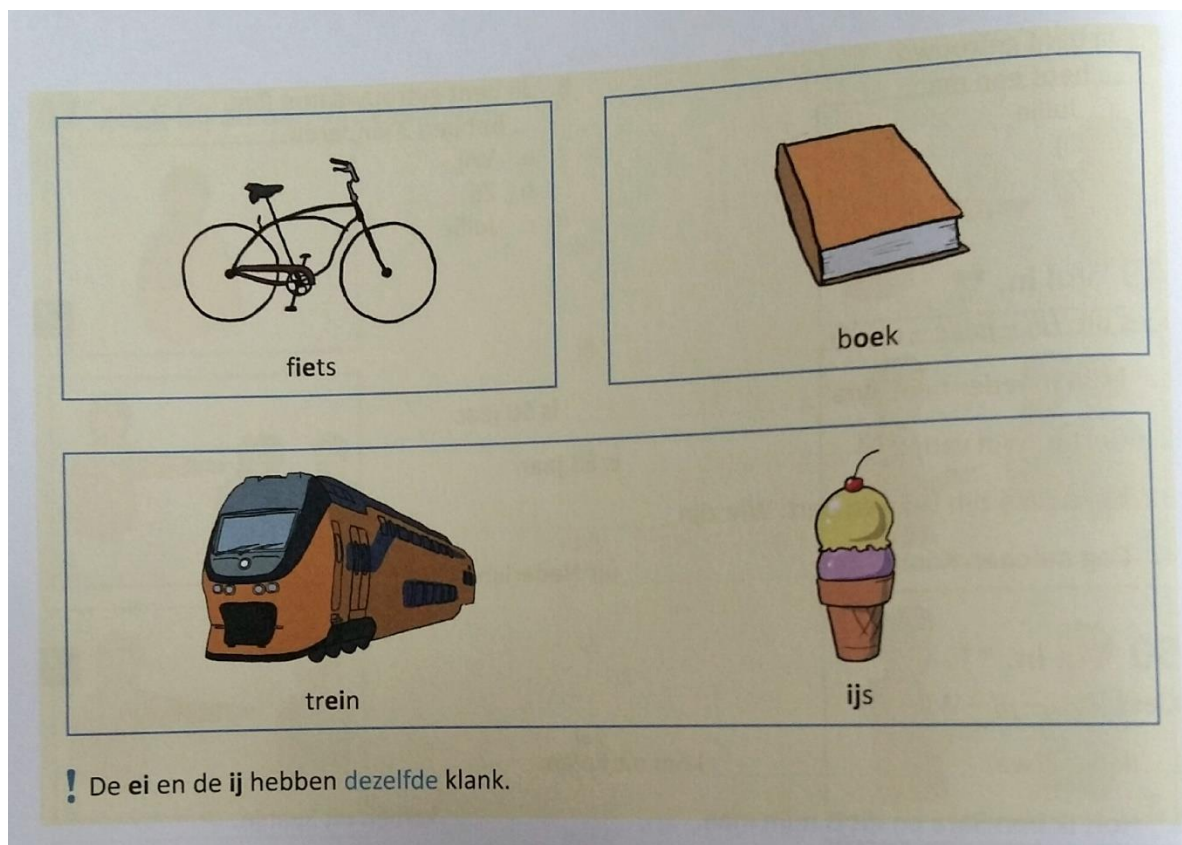


Figure 25 : Exemple d'orthoépie dans TaalCompleet A1 (chapitre 1)

➤ 5.1.3 Grammaire

Dans *TaalCompleet* aussi, nous pouvons consulter l'index des manuels pour obtenir une impression de toute la grammaire proposée (tableau 10). Il faut déjà noter que *TaalCompleet* alterne entre des règles grammaticales et des règles orthographiques.

	<i>TaalCompleet A1</i>	<i>TaalCompleet A2</i>
1	<p>Hallo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lange en korte klanken - Alfabet - Persoonlijke voornaamwoorden - Tweetekenklanken - Letter, woord, zin - Tegenwoordige tijd van het werkwoord <i>zijn</i> - Vraagwoorden (1): Wie, wat, waar? 	<p>Verhuizen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zinnen maken <p><i>Hoofdzinnen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dit is, dat is, dit zijn, dat zijn - Er is, er zijn - Hoofdzinnen en voegwoorden - Bijvoeglijke naamwoorden (1) - Tegenwoordige tijd regelmatig - Woorden met <i>-lijk</i> - Vergelijkingen (1): vergrotende trap

	<ul style="list-style-type: none"> - Tegenwoordige tijd van het werkwoord <i>hebben</i> 	
2	<p>De school:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vraagwoorden (2): Hoeveel, wanneer? - De getallen 20 t/m 100 - Woorden met <i>-ch</i> of <i>-sch</i> - Tegenwoordige tijd regelmatig (1) <p><i>Drinken</i></p>	<p>Nederland:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vergelijkingen (2): overtreffende trap - Voltooide tijd regelmatige werkwoorden - Hoofdzinnen met inversie - Gebiedende wijs - Meervoud zelfstandige naamwoorden + uitzonderingen - Voltooide tijd onregelmatige werkwoorden
3	<p>Wonen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tegenwoordige tijd regelmatig (2) <p><i>Zeggen, spellen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Tegenwoordige tijd regelmatig (3) <p><i>Wonen, spreken</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rangtelwoorden - Tegenwoordige tijd regelmatig (4) <p><i>Schrijven, kiezen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zinnen maken (1) <p><i>Hoofdzinnen</i></p>	<p>Kinderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Voegwoorden en bijzinnen - Om ... te + hele werkwoord - Tegenwoordige tijd scheidbare werkwoorden - Indirecte rede - Woorden met <i>-ng</i> of <i>-nk</i> - Meervoud zelfstandige naamwoorden
4	<p>Eten en drinken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tegenwoordige tijd van de werkwoorden <i>komen</i> en <i>gaan</i> - Woorden met <i>-ig</i> - Vragen maken met vraagwoord - Vragen maken met werkwoord - Lettergrepen 	<p>Winkels:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoofdzinnen met inversie (2) - Persoonlijke voornaamwoorden als onderwerp - Woorden met <i>-uw</i>, <i>-ieuw</i>, <i>-eeuw</i>, <i>-auw</i>, of <i>-ouw</i> - Persoonlijke voornaamwoorden als lijdend voorwerp
5	<p>De dokter:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Klemtoon - Meervoud zelfstandig naamwoord - Jij of u? - Woorden met <i>-oor</i>, <i>-eer</i> of <i>-eur</i> - Vraagwoorden (3): Waarom? 	<p>Opleidingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verleden tijd regelmatige en onregelmatige werkwoorden - Modale werkwoorden - Toekomstige tijd

6	<p>De kleren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lidwoorden - Woorden met <i>-ooi, -aai, -oei</i> - Vraagwoorden (4): Welk, welke? - Tegenwoordige tijd van het werkwoord <i>willen</i> - Klokkijken hele uren - Grote getallen - Klokkijken halve uren 	<p>Werk zoeken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herhaling tegenwoordige tijd regelmatige en onregelmatige werkwoorden - Werkwoorden met vaste voorzetsels - Voltooide tijd scheidbare werkwoorden - Herhaling hoofdzinnen - Woorden met <i>-tie</i> - Voltooide tijd van werkwoorden met <i>be-, ge-, her-, ver-</i> of <i>ont-</i>
7	<p>Reizen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vraagwoorden (5): Hoe? - Tegenwoordige tijd van het werkwoord <i>kunnen</i> en <i>mogen</i> - Voorzetsels van plaats - Voorzetsels van tijd - Bezittelijke voornaamwoorden 	<p>Werken:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Voorzetsels van plaats - Herhaling modale werkwoorden - Herhaling: bijzinnen en indirecte rede - Herhaling voltooide tijd regelmatige en onregelmatige werkwoorden - Herhaling bijvoeglijke naamwoorden - Woorden van frequentie - Herhaling vergrotende en overtreffende trap
8	<p>Vrije tijd:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zinnen maken (2) <i>Hoofdzinnen met twee werkwoorden</i> - Lidwoorden (2) - Ontkenning - Aanwijzende voornaamwoorden 	<p>De gemeente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wederkerende werkwoorden - Herhaling toekomstige tijd - Herhaling hoofdzinnen en bijzinnen - Bijvoeglijke naamwoorden (2) - Herhaling vragen maken met een vraagwoord of werkwoord

Tableau 10 : La grammaire (et l'orthographe) par chapitre

Nous pouvons dire que les utilisateurs de *TaalCompleet* apprennent pas mal de grammaire non plus, même s'il y a une alternance entre l'orthographe et la grammaire. A première vue, il semble même qu'il y en ait encore plus de sujets par chapitre que dans *Grandes Lignes*. Il faut toutefois tenir compte du fait qu'il s'agit de deux manuels de *TaalCompleet*, au lieu de trois manuels de *Grandes Lignes*. En totalité, la quantité de grammaire sera plus ou moins la même.

Ce qui frappe en plus, c'est que la structure est assez différente de celle de *Grandes Lignes*. Les apprenants du français commencent par exemple avec les articles, tandis que

les apprenants du néerlandais les apprennent dans le sixième chapitre. En néerlandais, ce sujet en particulier est moins important au début qu'en français. En ce qui concerne les verbes, nous voyons que les deux méthodes commencent avec *être* (*zijn*) et *avoir* (*hebben*), mais contrairement à *Grandes Lignes, TaalCompleet* les propose déjà tous les deux dans le premier chapitre. Le phénomène des verbes réguliers est introduit par étapes, en commençant avec le verbe *drinken* (*boire* en français). Après, ils apprennent pas à pas d'autres verbes réguliers, comme *zeggen*, *spellen*, *wonen*, et *spreken*. C'est dans le deuxième manuel que l'on parle plutôt de la règle générale, sans exemple spécifique. C'est aussi dans le deuxième manuel que l'on apprend pour la première fois d'utiliser le passé composé, tandis que dans *Grandes Lignes*, ce sujet est déjà traité dans le cinquième chapitre du premier manuel.

Pour le reste, nous savons déjà que les thèmes des chapitres et le vocabulaire de premier manuel ne sont pas répétés dans le deuxième manuel, mais cela est différent en ce qui concerne la grammaire. Nous remarquons que surtout à la fin du deuxième manuel de *TaalCompleet*, beaucoup de sujets sont repris et approfondis.

Il est encore important à noter que *TaalCompleet* propose des sujets que nous ne trouvons pas dans *Grandes Lignes*, et vice versa. Il semble que les sujets grammaticaux de *Grandes Lignes* – et la manière d'expliquer – soient un peu plus compliqués (comme le conditionnel par exemple), et ceux de *TaalCompleet* plus pratiques. Un très bon exemple se trouve dans le cinquième chapitre du premier manuel : « Jij of u ? ». Les apprenants n'apprennent pas seulement à utiliser « tu » et « vous » correctement au niveau grammatical, mais ils apprennent aussi une règle de politesse ici. C'est une des raisons pour lesquelles nous sommes tentée à dire que l'approche de cette méthode est plus communicative que celle de *Grandes Lignes*. Ceci est encore renforcé par la mise en contexte de la grammaire.

Il est facile de reconnaître la grammaire dans les manuels, grâce à la présentation claire. Les paragraphes sont indiqués par l'icône « abc » dans la marge (fig. 26) et en plus, ils se font remarquer par la couleur du cadre, qui est jaune (p.ex. fig. 27). Les explications sont brèves et ne comprennent que l'essentiel, ce qui est inévitable, vu le niveau du néerlandais des apprenants. En fait, par rapport à *Grandes Lignes*, nous pouvons dire que *TaalCompleet* utilise plus d'exemples que d'explications, ce qui est également un reflet de l'approche communicative. Les mots importants sont marqués en bleu et parfois, des

images sont intégrés aussi, pour que ce soit encore plus clair et facile à comprendre (fig. 28). C'est entre autres pour cela que nous n'avons pas l'impression qu'il y a trop de grammaire dans les manuels. Par contre, il semble que toute la grammaire soit pratique et gérable, grâce au type d'exercices aussi, ce que nous allons analyser dans la section suivante.

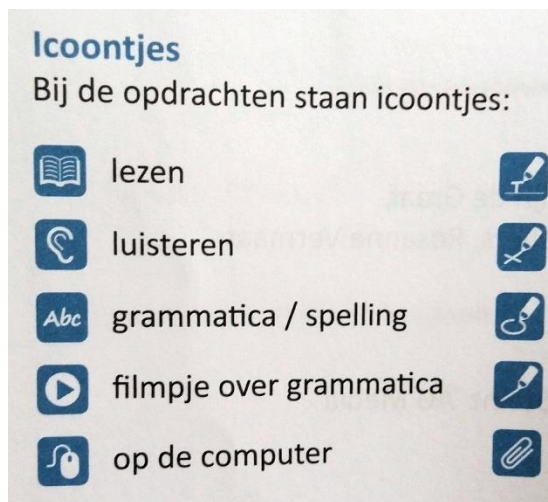


Figure 26 : Quelques icônes qui marquent les exercices différents

54 Lees de tekst. ** Abc

Je kunt ook naar de video op de computer kijken.
 Wat betekenen de **blauwe** woorden? Gebruik de woordenlijst.

Zo maak je een vraag:

- Wie bent u?
- Wat drink je?
- Waar koop jij groente?
- Wanneer doe je boodschappen?
- Hoeveel boterhammen eet jij vandaag?

Het **vraagwoord** staat op de eerste plaats in de zin.
 Het **werkwoord** staat op de tweede plaats.

vraagwoord	werkwoord	wie of wat	rest
Wie	bent	u?	
Wat	drink	je?	
Waar	koop	jij	groente?
Wanneer	doe	je	boodschappen?
Hoeveel boterhammen	eet	jij	vandaag?

! Maak je een vraag met **jij**? Dan schrijf je de **ik-vorm**.

Jij **bent** Sandra. – Wie **ben** jij?
 Jij **drinkt** thee. – Wat **drink** jij?
 Jij **doet** boodschappen. – Wanneer **doe** jij boodschappen?

Figure 27 : Le cadre jaune qui marque la grammaire dans TaalCompleet



Figure 28 : L'usage des images pour expliquer la grammaire

➤ 5.1.4 Interaction et communication

Nous aimerons savoir comment les apprenants doivent utiliser le nouveau vocabulaire et les règles grammaticales et orthographiques, surtout au niveau communicatif.

Premièrement, ce qui frappe, c'est qu'il y a beaucoup d'exercices pour pratiquer le vocabulaire et la grammaire : en particulier, nous trouvons beaucoup d'exercices à trous (p. ex. fig. 29) ou choix multiples (p.ex. fig. 30). Il n'y a pas vraiment une grande différence entre le type d'exercices de vocabulaire dans les deux manuels, mais logiquement, les exercices sont plus longs et le contenu est déjà plus compliqué dans le deuxième manuel. Cela vaut certainement aussi en ce qui concerne les travaux écrits. Dans le premier manuel, les apprenants n'ont qu'à faire des phrases. Dans le deuxième manuel, ils doivent rédiger de petits textes, comme une carte postale ou un e-mail par exemple (fig. 31). En faisant ces exercices, les apprenants ne doivent pas seulement faire des phrases – grammaticalement – correctes, mais ils doivent en plus appliquer certaines règles de politesse qui sont liées aux différents registres de langue. Évidemment, ces exercices reflètent de nouveau l'approche communicative.

72 Vul in. **

Kies uit: *avond – half uur – klok – 's nachts – ochtend – tijd – uur*

! Je hebt één woord niet nodig.

1. Een _____ duurt zestig minuten.
2. Een _____ duurt dertig minuten.
3. Je kunt _____ geen boodschappen doen.
4. Ik heb geen _____, want ik moet werken.
5. Je eet het ontbijt in de _____.
6. Veel Nederlanders eten groente en aardappels in de _____.

Figure 29 : Exemple d'un exercice « gap-fill »

68 Welk woord is weg?

1. Hoe ... is het?
 - a. laat
 - b. klok
 - c. tijd
2. Ik bel vaak een ... met mijn zus.
 - a. klok
 - b. duurt
 - c. uur
3. De afspraak ... dertig minuten.
 - a. 's nachts
 - b. duurt
 - c. klok
4. Bram weet ... , want hij heeft een horloge.
 - a. de tijd
 - b. duurt
 - c. de nacht
5. Ik wil de tijd weten. Ik kijk naar
 - a. de klok
 - b. het uur
 - c. de seconde
6. Kun je tien ... stil zijn?
 - a. 's nachts
 - b. middag
 - c. secondes
7. Je ligt ... in bed.
 - a. de klok
 - b. 's nachts
 - c. de tijd
8. Hij werkt dag en
 - a. nacht
 - b. half uur
 - c. uur

Figure 30 : Exemple d'un exercice à choix multiple

29 Maak de e-mail af. **

Maak deze opdracht in 10 minuten. Kijk op de klok.

Je bent net klaar met de opleiding tot monteur. Je hebt gesolliciteerd bij een technisch bedrijf en je hebt de baan gekregen. Je schrijft een e-mail aan je vriend Nasrdin om dat te vertellen. Schrijf wanneer je gaat beginnen, hoeveel dagen je gaat werken en wat voor werk je gaat doen.

Van: _____

Aan: nasrdin89@mail.nl

Onderwerp: nieuwe baan

_____ ,

Hoe gaat het met je? Met mij gaat het erg goed, want _____

_____ ,

_____ ,

Bespreek samen: Hoeveel minuten had je nodig? _____

Als je meer dan 10 minuten nodig had: Waarom duurde het langer, denk je? Hoe kun je het de volgende keer sneller doen?

Figure 31 : Un travail écrit dans le deuxième manuel (A2)

L'approche communicative se manifeste particulièrement par le grand nombre d'exercices qui concernent l'expression orale, la compréhension orale et la prononciation. Nous pouvons les reconnaître par les titres d'exercices, parmi lesquels :

Titre d'exercice	Compétence
Wat hoor je ? <i>Qu'est-ce que tu entends ?</i>	Compréhension orale et prononciation
Luister <i>Écoutes</i>	Compréhension orale

Zeg na <i>Répètes</i>	Prononciation
Praat samen <i>Parlez entre vous</i>	Expression orale

Tableau 11 : Les différents types d'exercices dans *TaalCompleet* qui servent à améliorer la communication et l'interaction en néerlandais

Par rapport à *Grandes Lignes*, *TaalCompleet* offre un peu plus de dialogues complets. Les apprenants voient ainsi des exemples d'une conversation en néerlandais (p. ex. fig. 32). Ils peuvent utiliser ces phrases directement dans leur vie quotidienne. En plus, outre la prononciation de l'apprenant lui-même, *TaalCompleet* propose également des exercices pour apprendre à reconnaître et distinguer les sons (fig. 33), surtout au niveau débutant. Cela reflète également l'approche communicative, vu que cet aspect est indispensable pour la compréhension orale.

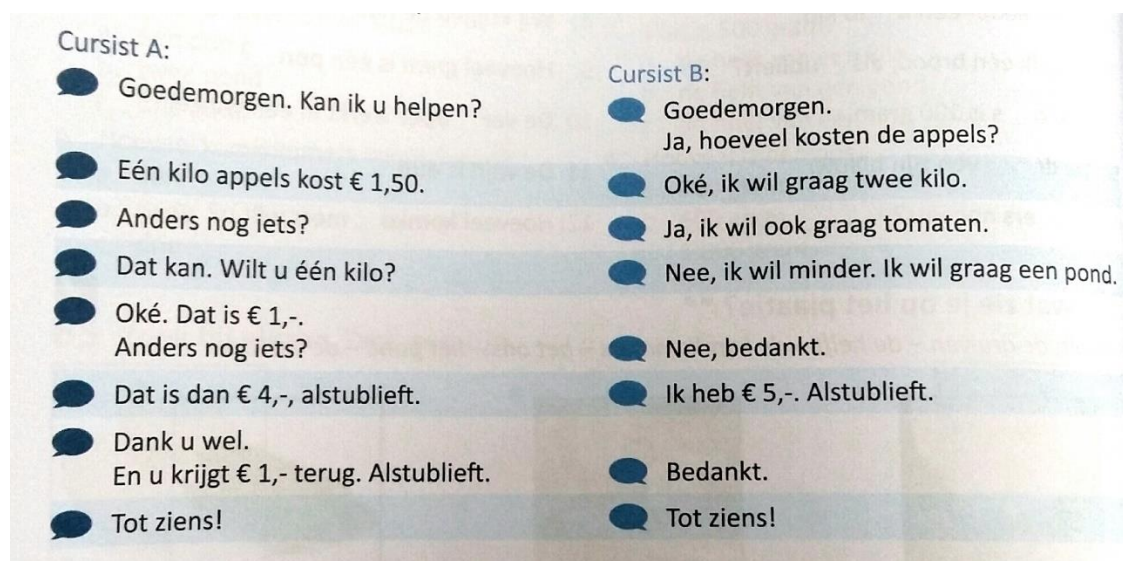


Figure 32 : Exemple d'un dialogue dans *TaalCompleet A1*

Finalement, dans *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, la version actualisée, nous avons vu qu'il semble agréable que les exercices soient ordonnées par compétence linguistique. Pourtant, même si les différents exercices sont mélangés dans *TaalCompleet*, la structure des chapitres n'est pas ennuyeuse ou désagréable. Probablement, cela est dû au passage progressif des tâches réceptives (questions très fermées) aux tâches (re)productives (questions ouvertes). Les tâches simples sont marquées par une étoile (*) et les tâches plus compliquées sont marquées par deux étoiles (**).

78 Wat hoor je?
 Luister naar de docent of de computer.







							
	/ui/ /au/ of /ou/				/ui/ /au/ of /ou/		
1.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Figure 33 : Exercice dans le premier manuel (A1) pour la distinction des sons

5.2 Aspects culturels et mise en page

Nous savons déjà que les éditeurs de *TaalCompleet* proposent également un manuel « KNM » (*Kennis van de Nederlandse Maatschappij*), ce qui veut dire : la connaissance de la société néerlandaise. Cependant, vu que l'apprentissage d'une nouvelle langue est presque automatiquement lié à l'apprentissage d'une nouvelle culture, nous voulons savoir maintenant si et comment les éditeurs ont intégré la culture néerlandaise dans *TaalCompleet A1* et *A2*.

A nouveau, nous commençons par les couvertures des manuels. Nous avons déjà vu que les images sur les couvertures de *Grandes Lignes* sont très clichées : c'est toujours la tour Eiffel. Sur les deux couvertures de *TaalCompleet*, par contre, nous trouvons des images plus diverses. Pour le premier manuel, les éditeurs ont choisi une photo d'une gare routière (fig. 34). A première vue, il ne s'agit pas d'une image typiquement néerlandaise : cela aurait pu être dans un autre pays aussi. Il y a toutefois quelques panneaux qui indiquent en néerlandais les arrêts de bus et la sortie, donc grâce à cela, nous savons que la photo est prise aux Pays-Bas. Nous pouvons dire que la couverture reflète une situation quotidienne dans laquelle l'apprenant souhaite pouvoir se débrouiller en néerlandais (voyager par les transports commun, comprendre les panneaux, etc.).

Il est intéressant que la couverture du deuxième manuel soit très différente : nous voyons une photo de la musée Nemo à Amsterdam (fig. 35). Les personnes qui sont d'origine néerlandaises reconnaîtront probablement immédiatement le bâtiment sur la photo, mais elle n'est pas si stéréotypée que tout étranger reconnaîtra immédiatement les Pays-Bas. Les éditeurs de *TaalCompleet* ont donc présenté d'autres images néerlandaises que par exemple les stéréotypes des moulins ou des champs de tulipes.

Si nous étudions maintenant le contenu des manuels en regardant les images, nous remarquons qu'elles concernent surtout des choses générales et pratiques, pas typiquement néerlandaises. Dans le deuxième manuel, il y a un peu plus d'attention aux aspects culturels, en particulier dans le chapitre « Nederland ». Dans le paragraphe « Feesten en gewoontes » (fêtes et habitudes), nous trouvons des photos de Saint-Nicolas (sans Père Fouettard) et d'une délicatesse néerlandaise (« Oranje tompouce ») pour la fête du Roi par exemple (fig. 36). Dans le paragraphe « Pannenkoeken bakken », il y a une photo des crêpes – un plat très néerlandais – à côté d'une recette de cuisine (fig. 37). En dehors de ce chapitre, cependant, la culture néerlandaise ne joue pourtant pas un rôle aussi dominant. Les images seraient autant utiles pour l'apprentissage de n'importe quelle langue, pour ainsi dire. En fait, cela vaut aussi pour les prénoms des personnes. Dans *Grandes Lignes*, les prénoms sont assez spécifiques pour le monde francophone, mais dans *TaalCompleet*, nous trouvons des prénoms qui viennent de partout. La méthode ne se concentre donc pas seulement sur la culture néerlandaise, mais sur la diversité de ses utilisateurs aussi. Un bon exemple se trouve dans le chapitre « Kleding » (fig. 38). Bien sûr, le foulard reflète actuellement la société multiculturelle aux Pays-Bas, mais à l'origine, il n'était pas un vêtement typiquement néerlandais ou occidental. Probablement, les éditeurs ont choisi de l'intégrer dans le vocabulaire, parce qu'il fait partie de la culture et de la foi d'une grande partie d'utilisateurs de *TaalCompleet*. Les aspects de la culture néerlandaise dans *TaalCompleet* se trouvent principalement dans le langage : qu'est-ce que les Néerlandais disent et/ou écrivent dans certaines situations ?

En ce qui concerne la mise en page, nous voyons qu'elle est plus simple que celle de *Grandes Lignes 1 havo/vwo*, mais moins sobre que les livres d'exercices de *Grandes Lignes 2 havo/vwo*, *3 havo* et *3 vwo*. La police de caractères est relativement grande, probablement pour aider les apprenants de s'habituer à l'alphabet latin, si nécessaire.

En bref, les aspects culturels dans *TaalCompleet* s'expriment différemment que dans *Grandes Lignes*. Les images sont notamment pratiques et générales, et elles n'affichent pas vraiment la culture typiquement néerlandaise, comme nous avons vu par contre dans *Grandes Lignes* pour la culture française. Évidemment, cela peut être expliqué par le fait que *TaalCompleet* offre un autre manuel (« KNM »), qui ne concerne que l'apprentissage de la culture néerlandaise.



Figure 34 : La couverture de TaalCompleet A1

TaalCompleet ^{A2}

Nederlands voor anderstaligen



Klassikaal leren



Zelfstudie



Online leren



Figure 35 : La couverture de TaalCompleet A2

Welke belangrijke feestdagen zijn er in Nederland?

Koningsdag (27 april)



Nederlanders vieren de verjaardag van de koning op Koningsdag. De koning bezoekt een stad in Nederland. Er zijn veel feesten in het land. En mensen verkopen oude spullen op straat. Je ziet op deze dag veel oranje! Mensen dragen bijvoorbeeld oranje kleren. De meeste mensen hoeven niet te werken op Koningsdag. En scholen zijn altijd gesloten.

Pasen (een zondag en een maandag in maart of april: Eerste en Tweede Paasdag)



Kinderen mogen met Pasen eieren in de tuin zoeken. Veel mensen gaan bij elkaar op bezoek. Mensen eten met Pasen veel chocola, bijvoorbeeld eieren van chocola. Sommige mensen gaan naar de kerk. De meeste mensen zijn vrij met Pasen. Kinderen hoeven ook niet naar school op Tweede Paasdag.

Sinterklaas (5 december)



Sinterklaas is een feest voor kinderen. Nederlanders vertellen kinderen dat Sinterklaas in Spanje woont. Hij komt in november met de boot naar Nederland. In Nederland reist hij op een wit paard. Kinderen zingen liedjes voor Sinterklaas. Ze krijgen dan een klein cadeau in hun schoen. Op 5 december geven mensen hun kinderen en elkaar cadeautjes.

Kerst (25 en 26 december: Eerste Kerstdag en Tweede Kerstdag)



Veel mensen hebben met Kerst een kerstboom in hun huis. Ze hangen lampjes in de boom, want in december zijn de dagen het donkerst. Ze dragen mooie kleding en ze gaan op bezoek bij familie of vrienden. Ze eten samen en geven elkaar cadeautjes. Sommige mensen gaan naar de kerk. Ze vieren dat Jezus is geboren. De meeste mensen hoeven niet te werken met Kerst. Kinderen hoeven ook niet naar school. Kerst is in de winter. Ligt er sneeuw met Kerst? Mensen zeggen dan: het is een witte Kerst.

Figure 36 : Présentation de quelques fêtes nationales aux Pays-Bas dans *TaalCompleet A2*, dont la fête du Roi et le Saint-Nicolas

Nederlanders eten vaak pannenkoeken. Heb jij weleens pannenkoeken gemaakt? Dit is een recept:

Pannenkoeken

Wat heb je nodig?

- 250 gram meel
- 2 eieren
- 0,5 liter melk
- boter
- zout



Hoe maak je het beslag?

- Eerst doe je het meel met het zout en de helft van de melk in een kom. Roer het meel, het zout en de melk door elkaar.
- Dan doe je de eieren één voor één bij het beslag.
- Daarna moet je langzaam de rest van de melk erbij doen.
- Ten slotte moet je alles goed door elkaar roeren en dan is het beslag klaar.



Hoe bak je de pannenkoeken?

- Eerst moet je een beetje boter in de pan doen.
- Wacht even, want de boter moet heet worden.
- Doe een beetje beslag in de pan.
- Wordt het beslag droog? Draai dan de pannenkoek om. Of gooi de pannenkoek in de lucht en vang hem weer. Zo wordt de pannenkoek aan beide kanten bruin.
- Is de pannenkoek klaar? Leg hem dan op een warm bord en bak de volgende pannenkoek. Ga door tot het beslag op is.
- Zet de pannenkoeken op tafel. Eet smakelijk! Je kunt bijvoorbeeld suiker of jam op de pannenkoek doen.

Figure 37 : Exemple d'un aspect culturel dans TaalCompleet A2



Figure 38 : TaalCompleet (A1) fait attention à la culture de ses utilisateurs aussi

5.3 Plateforme en ligne et e-learning

Dans le chapitre précédent, nous avons vu que la plateforme en ligne de *Grandes Lignes* commence à être de plus en plus importante pour le processus d'apprentissage, grâce aux derniers développements didactiques. Maintenant, nous aimerons savoir plus sur la position de la plateforme en ligne et de l'*e-learning* dans *TaalCompleet*.

Tout d'abord, nous avons constaté que *TaalCompleet* réfère encore un peu plus à la plateforme en ligne dans ses manuels que *Grandes Lignes*, vu le plus grand nombre d'exercices qui concernent la compréhension orale, ce qui demande bien sûr l'usage d'un ordinateur. En plus, il est possible d'*écouter* les textes et les explications dans les manuels, au lieu de les lire. Cela convient au groupe cible de *TaalCompleet*, qui consiste entre autres de lecteurs et d'apprenants plus faibles. Evidemment, nous ne trouvons pas cette forme de présentation dans *Grandes Lignes*.

Nous savons déjà que la plateforme en ligne de *Grandes Lignes 1 havo/vwo* comprend quelques nouveaux outils, comme un parcours personnel et la possibilité pour le professeur de lier son compte à ceux de ses élèves. L'*e-learning* de *TaalCompleet* contient aussi ce dernier outil. La plateforme en ligne de *TaalCompleet* offre également – par paragraphe – des exercices supplémentaires, et – par chapitre – des tests diagnostiques, qui donnent directement un aperçu du niveau de l'apprenant. Donc, l'*e-learning* des deux méthodes ne diffère pas beaucoup. La présentation est simple (fig. 39), mais ainsi très claire et aussi accessible aux personnes qui n'ont pas encore beaucoup de compétences numériques.

Donc, pour conclure, nous pouvons dire que la présentation d'*e-learning* ne diffère pas beaucoup de celle de *Grandes Lignes*, mais c'est surtout le nombre de références à la plateforme en ligne dans les manuels imprimés qui fait la différence ici. Il semble que *TaalCompleet* encourage un peu plus d'utiliser sa plateforme en ligne que *Grandes Lignes*, à savoir pour entraîner les compétences communicatives. L'*e-learning* est ainsi plutôt indispensable que supplémentaire, parce que sans celui-ci, il n'est pas possible de faire un nombre considérable d'exercices dans les manuels imprimés.

8.1 Computeropdrachten

W	8.1 Opdracht 1	START >
W	8.1 Opdracht 2	START >
W	8.1 Opdracht 3 *	START >
W	8.1 Opdracht 4 *	START >
W	8.1 Opdracht 5 **	START >
W	8.1 Opdracht 6 **	START >

Figure 39 : Présentation de la plateforme en ligne de TaalCompleet

6. Synthèse

Dans le chapitre précédent, nous avons déjà commencé à comparer les deux méthodes. Le but de cette section est donc de présenter un bilan systémique.

➤ 6.1 Vocabulaire et grammaire

Par rapport au vocabulaire, nous pouvons dire que les méthodes *TaalCompleet* et *Grandes Lignes* proposent toutes les deux un vocabulaire général et pratique, tout comme des phrases-clés (*chunks*). Cependant, les thèmes des chapitres, et donc le type de vocabulaire, sont différents : *TaalCompleet* se concentre plus sur la vie de tous les jours, tandis que les vacances et les voyages sont des sujets récurrents dans *Grandes Lignes*. Cela n'est pas surprenant, car ces thèmes conviennent aux différents groupes cibles. Une autre différence se trouve dans la présentation : à savoir, *Grandes Lignes* contient des traductions NL ↔ FR, mais *TaalCompleet* est complètement fait en néerlandais, la langue cible. C'est aussi pour cela que *TaalCompleet AI* utilise beaucoup d'images pour illustrer la signification des mots. Parfois, *Grandes Lignes I havo/vwo* utilise cette stratégie aussi pour limiter l'intervention du néerlandais, mais sur une plus petite échelle.

Nous avons constaté en plus que dans les deux méthodes, la grammaire est certainement un aspect important, vu le nombre de sujets grammaticaux proposés. *Grandes Lignes* propose toutefois des sujets un peu plus compliqués que *TaalCompleet*, et parfois nous nous demandons s'il n'y a pas un abîme entre la grammaire apprise et l'usage en dehors de la classe. *TaalCompleet*, par contre, rapproche plus la grammaire et la communication.

➤ 6.2 Orthoépie

Nous avons vu que les méthodes font toutes les deux attention à l'orthoépie, en particulier dans les manuels au niveau débutant. Elles présentent ainsi des mots qui n'ont aucun rapport avec les thèmes, mais qui servent purement à améliorer l'orthoépie. Il semble pourtant que l'orthoépie soit un sujet plus important dans *TaalCompleet* que dans *Grandes Lignes*, vu que – dans *TaalCompleet* –, il y a considérablement plus d'exercices d'entraînement.

➤ 6.3 Interaction et communication

En ce qui concerne l'aspect communicatif, il y a quelques différences importantes. Nous sommes tentée à dire que *Grandes Lignes* le considère toujours comme un aspect à part, qui est complémentaire aux règles grammaticales, tandis qu'il est le point de départ de *TaalCompleet*. Nous avons vu que, dans l'édition la plus récente de *Grandes Lignes* (1 havo/vwo), les paragraphes sont dédiés complètement à une seule compétence linguistique, et grâce aux paragraphes dédiés à l'expression orale, il y a déjà plus de possibilités d'interaction que dans les éditions anciennes (2 havo/vwo, 3 havo et 3 vwo). Au-delà de ces paragraphes, par contre, l'interaction n'occupe toujours pas une place *très* importante. Dans *TaalCompleet*, l'approche communicative est tout le temps perceptible.

➤ 6.4 Culture et mise en page

Les deux méthodes diffèrent beaucoup au niveau de la présentation des aspects culturels. Dans *Grandes Lignes*, il y en a considérablement plus que dans *TaalCompleet*. Dans cette dernière méthode, les aspects culturels se trouvent plutôt dans le langage (registre, règles de politesse), que dans les thèmes, photos et/ou prénoms. En plus, *TaalCompleet* a aussi intégré davantage les cultures d'origine de ses apprenants (prénoms, vêtements), tandis que *Grandes Lignes* se concentre vraiment sur la culture francophone.

En ce qui concerne la mise en page, nous pouvons dire que celles de *TaalCompleet* et de *Grandes Lignes* 2 havo/vwo, 3 havo et 3 vwo, sont assez sobres, mais claires. L'édition la plus récente de *Grandes Lignes* se distingue, parce qu'elle est haute en couleur.

➤ 6.5 Plateforme en ligne

La structure des plateformes en ligne de *Grandes Lignes* et *TaalCompleet*, est plus au moins la même. Elles donnent des fragments audio et vidéo, des exercices supplémentaires et des tests diagnostiques, mais l'e-learning ne remplace toujours pas (complètement) le matériel dans les manuels imprimés. La présentation est simple, mais claire. *TaalCompleet* réfère plus à sa plateforme en ligne dans ses manuels, dans le cadre de ses exercices pour entraîner la compréhension orale. En plus, elle offre la possibilité aux lecteurs plus faibles d'*écouter* les textes dans les manuels imprimés, au lieu de les lire. *Grandes Lignes*, à son tour, offre quelques nouveaux outils, comme la possibilité de planifier un parcours personnel.

➤ 6.6 Conclusion

Comme nous avons prévu, il y a en effet plus de différences que de ressemblances entre les deux méthodes. Notre hypothèse s'est donc avérée vraie. Ces différences peuvent être expliquées effectivement par la différence fondamentale entre l'apprentissage d'un LE et d'un L2 : à savoir, le contexte dans lequel la langue cible est apprise. Nous avons vu que *TaalCompleet* se concentre un peu plus sur la vie quotidienne, l'aspect pratique et la communication que *Grandes Lignes*. Cette méthode propose surtout des contextes qui se rapportent – pour la majorité – aux voyages et aux vacances dans le monde francophone. A notre avis, cette différence est logique, vu que les utilisateurs de *TaalCompleet* se préparent pour une vie aux Pays-Bas, tandis que le but des utilisateurs de *Grandes Lignes* n'est pas – nécessairement – d'aller vivre en France. En plus, l'âge des apprenants joue un rôle. Les utilisateurs de *Grandes Lignes* sont plus jeunes que les utilisateurs de *TaalCompleet* par exemple, donc il est logique que leurs « univers mental » sont différents. Évidemment, les utilisateurs des deux méthodes ne sont pas complètement limités aux contextes proposés dans les manuels : ils peuvent appliquer leurs connaissances aussi dans d'autres situations. Nous pensons toutefois qu'en général, ces contextes correspondent en tout cas bien à leurs besoins. La question est de savoir, par contre, si les différents contextes d'apprentissage et les besoins différents des utilisateurs, sont automatiquement les raisons pour lesquelles *TaalCompleet* reflète plus l'approche communicative que *Grandes Lignes*. C'est entre autres pour cela que, dans le chapitre suivant, nous allons analyser les résultats de l'enquête réalisée parmi les utilisateurs de ces deux méthodes.

7. Enquête

Dans ce chapitre, nous analyserons les résultats de l'enquête par méthode, afin de pouvoir les comparer dans la synthèse. Toutes les questions de l'enquête et les résultats se trouvent dans les annexes I et II. Les résultats sont présentés par des diagrammes, pour obtenir une image claire des chiffres et des pourcentages.

7.1 *Grandes Lignes*

Notre enquête de *Grandes Lignes* a été réalisée parmi 25 élèves d'une classe de 3 havo, à la fin de l'année scolaire 2018-2019. Ils ont utilisé la cinquième édition de *Grandes Lignes 3 havo*, l'une des éditions que nous avons analysée dans le chapitre précédent. Nous passerons l'enquête en revue pas à pas.

➤ 7.1.1 *Informations générales*

Premièrement, nous avons demandé quelques informations générales aux apprenants, dont les langues parlées et le nombre de visites en France. Nous avons besoin de ces informations pour nous faire une idée des apprenants et pour pouvoir mettre les résultats en perspective. Ainsi, nous savons que la majorité (75%) parle néerlandais à la maison et qu'il n'y a aucun élève qui parle français comme langue maternelle. Nous voyons en plus que tout le monde, à l'exception de 3 élèves, a déjà été (et même plusieurs fois) en contact avec la langue et la culture françaises lors d'un séjour en France. Ces chiffres nous confirment déjà que les contextes présentés dans *Grandes Lignes* sont pertinents pour ces utilisateurs et que le français n'est pas enseigné à l'école sans raison.

➤ 7.1.2 *Besoins éducatifs*

Dans la question 3, nous avons demandé quelle compétence linguistique les élèves souhaitent améliorer en particulier. Les résultats nous montrent que la majorité (77%) souhaite apprendre à *parler* français (fig. 40). Apparemment, personne ne préfère exercer particulièrement son expression écrite : peut-être qu'ils trouvent que cette compétence est la moins utile, qu'elle ne pose pas beaucoup de problèmes, ou qu'elle est simplement ennuyeuse.

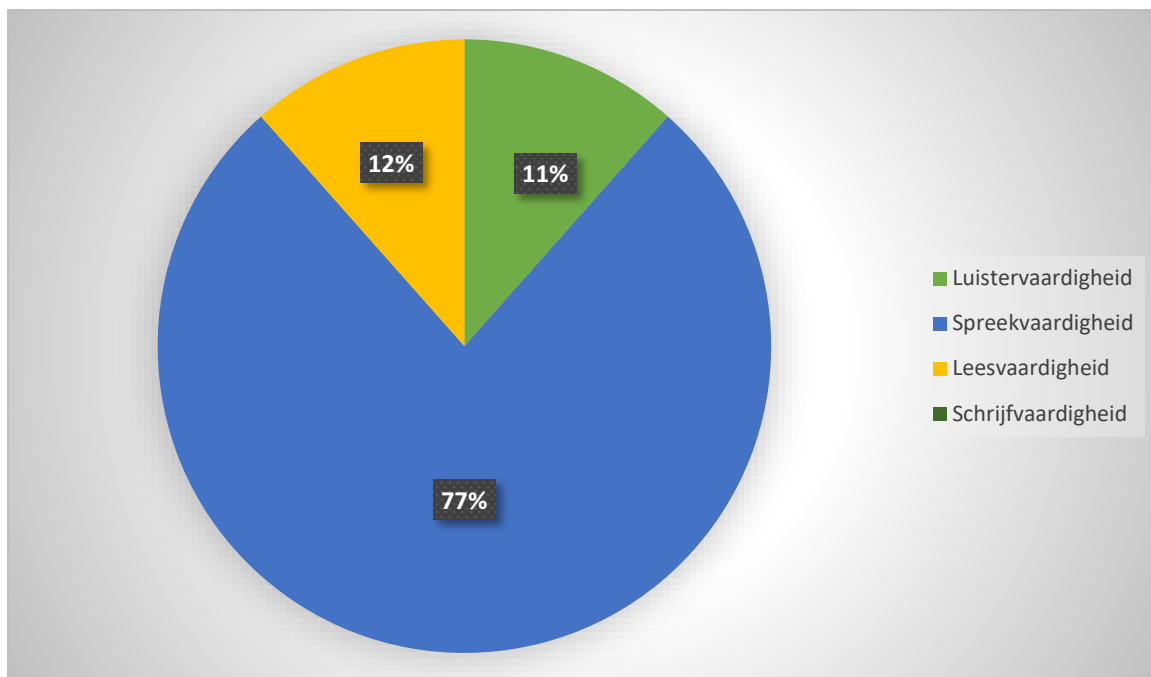


Figure 40 : Les compétences que les utilisateurs de *Grandes Lignes* souhaitent apprendre

Ensuite, dans la question 4, les élèves ont dû répondre à la question si *Grandes Lignes* correspond à leurs besoins pour pouvoir améliorer leur compétence préférée. 64% des élèves sont neutres : ils trouvent que leur compétence préférée n'est traitée ni trop peu, ni trop. 20% des élèves signalent qu'elle est très peu traitée, contre 16% des élèves qui pensent qu'ils peuvent la pratiquer souvent. La question 5 nous permet de vérifier ces pourcentages. Vu que l'expression orale est la compétence préférée (77%), nous commençons avec le diagramme qui indique dans quelle mesure elle est traitée. Les réponses diffèrent : 42% est neutre, mais le même nombre d'élèves tente à dire que cette compétence est peu traitée. Par rapport aux diagrammes d'autres compétences, nous voyons que les catégories des réponses 4 et 5 (beaucoup – énormément), sont peu ou pas du tout choisies dans le cas de l'expression orale. Cette image correspond bien aux résultats de la question 4. Maintenant, nous savons en outre que les utilisateurs de *Grandes Lignes* trouvent que l'expression et la compréhension écrite sont les compétences les plus traitées, ce qui ne correspond donc pas à leur besoin éducatif.

➤ 7.1.3 Utilité du matériel

L'enquête contient en plus des questions concernant l'utilité des aspects linguistiques et culturels proposés, de la mise en page et de la plateforme en ligne.

Premièrement, en ce qui concerne l'offre du vocabulaire et de la grammaire, la plupart des élèves pensent que c'est beaucoup, mais important et utile à apprendre, tout comme nous avons constaté déjà dans notre analyse.

Les questions 10 et 11 se rapportent spécifiquement à l'usage des images. La majorité (52%) est neutre par rapport au nombre d'images dans les manuels, 16% indique qu'il y en a peu ou très peu, et 32% pensent qu'il y en a beaucoup ou énormément. Les résultats de la question 11 sont frappants : la majorité (56%) n'est pas d'accord avec l'affirmation que les images facilitent l'apprentissage du français (fig. 41). En d'autres mots, les images n'ont pas d'autre fonction que la décoration des textes et des exercices. Nous trouvons cela un point intéressant, parce que les images se rapportent toujours aux textes ou aux exercices. Cependant, il est vrai que dans cet édition, les images ne sont pas – ou en tout cas moins – utilisées pour indiquer la signification des mots ou des textes par exemple, ce que nous voyons par contre plus dans la nouvelle édition (*1 havo/vwo*).

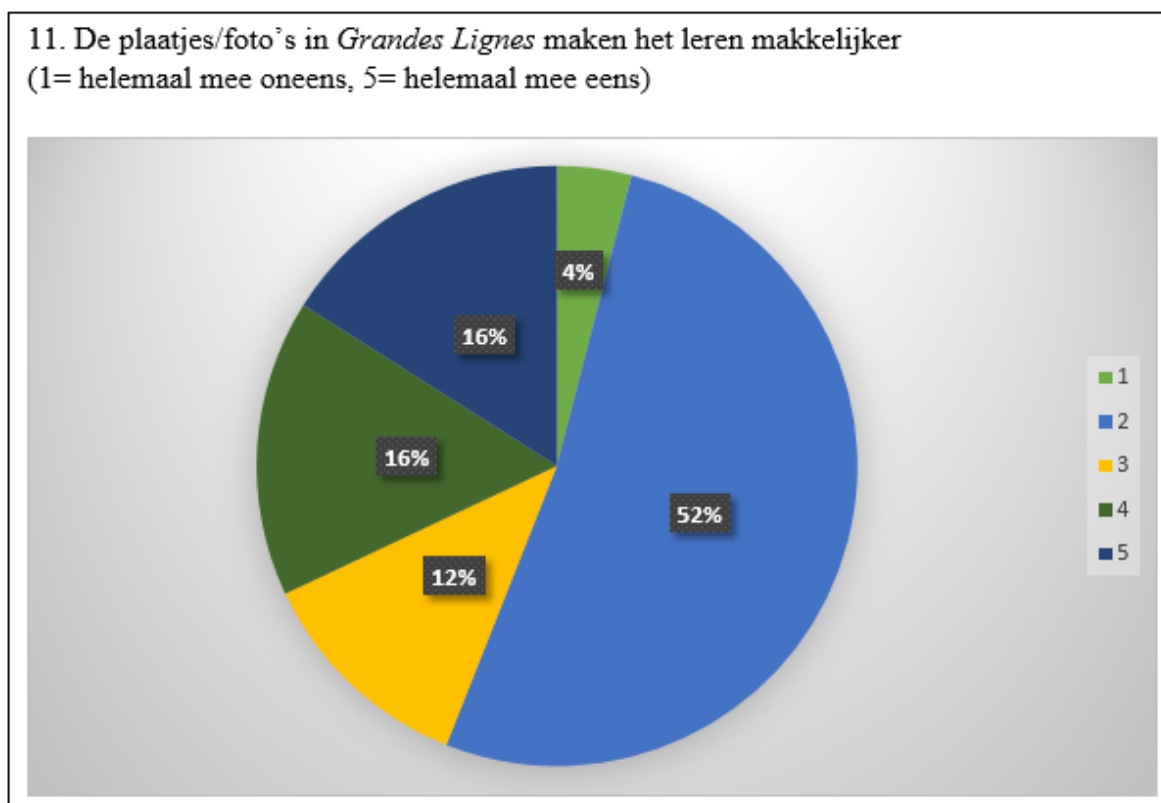


Figure 41 : Les résultats de la question 11, concernant l'utilité des images

Dans les réponses à la question 12, l'utilité de la plateforme en ligne est remise en question. 42% des élèves signalent que l'e-learning n'est pas très utile, 33% est neutre. 25% des élèves sont toutefois plus convaincus de sa fonction, comme nous-même en fait. A notre avis, l'*e-learning* de cette édition est pourtant un peu sobre, mais les exercices supplémentaires et les tests nous semblent utiles pour le processus d'apprentissage. Probablement, les opinions des élèves dépendent aussi de la façon dont le professeur implique les possibilités de la plateforme en ligne dans ses cours.

➤ 7.1.4 Satisfaction

A partir de la question 13, nous trouvons des affirmations qui concernent plutôt l'influence de *Grandes Lignes* sur les élèves. Nous aimerions savoir ainsi si les élèves peuvent utiliser le matériel appris aussi en dehors de la classe. Il semble que la majorité (56%) puisse utiliser leur connaissance du français beaucoup ou même énormément. Bien sûr, il s'agit de l'utilité du matériel proposé dans *Grandes Lignes* ici, mais nous devons aussi tenir compte du fait qu'il dépend du nombre de fois que l'élève vient en France (question 2). A la question 15, 52% des élèves indiquent qu'ils peuvent mieux communiquer en français, grâce à *Grandes Lignes*. Nous pouvons dire que ce pourcentage élevé est un peu frappant, vu qu'un grand nombre d'élèves est d'avis que l'expression orale est peu traitée dans *Grandes Lignes*. Apparemment, ils améliorent quand même leur compétences communicatives. Finalement, nous aimerions savoir si cette méthode d'enseignement donne le goût d'apprendre le français aux élèves. Les résultats ne mentent pas : 34% des élèves ont choisi la réponse 1 (pas du tout d'accord) et 33% ont choisi la réponse 2 (pas d'accord), contre seulement 4% qui sont tout à fait d'accord et 4% qui sont d'accord. Un quart des élèves est neutre par rapport à cet affirmation (fig. 42).

➤ 7.1.5 Conclusion

En bref, nous pouvons dire que nos propres constatations correspondent en grande partie à celles des utilisateurs. Comme les élèves, nous avons constaté qu'il n'y a pas beaucoup de possibilités pour la communication et l'interaction dans cette édition de *Grandes Lignes*. Cela ne correspond pas aux besoins éducatifs des utilisateurs, vu que l'expression orale est la compétence préférée. Les utilisateurs indiquent par contre qu'ils peuvent quand même utiliser leurs connaissances du français en dehors de la classe et qu'ils apprennent à mieux

communiquer en français. Cette méthode correspond donc *partiellement* aux besoins de ses utilisateurs. Le plus grand défi pour les éditeurs sera probablement de rendre l'apprentissage du français plus amusant, et apparemment, la simple décoration des manuels par des images, n'est pas assez pour y arriver.

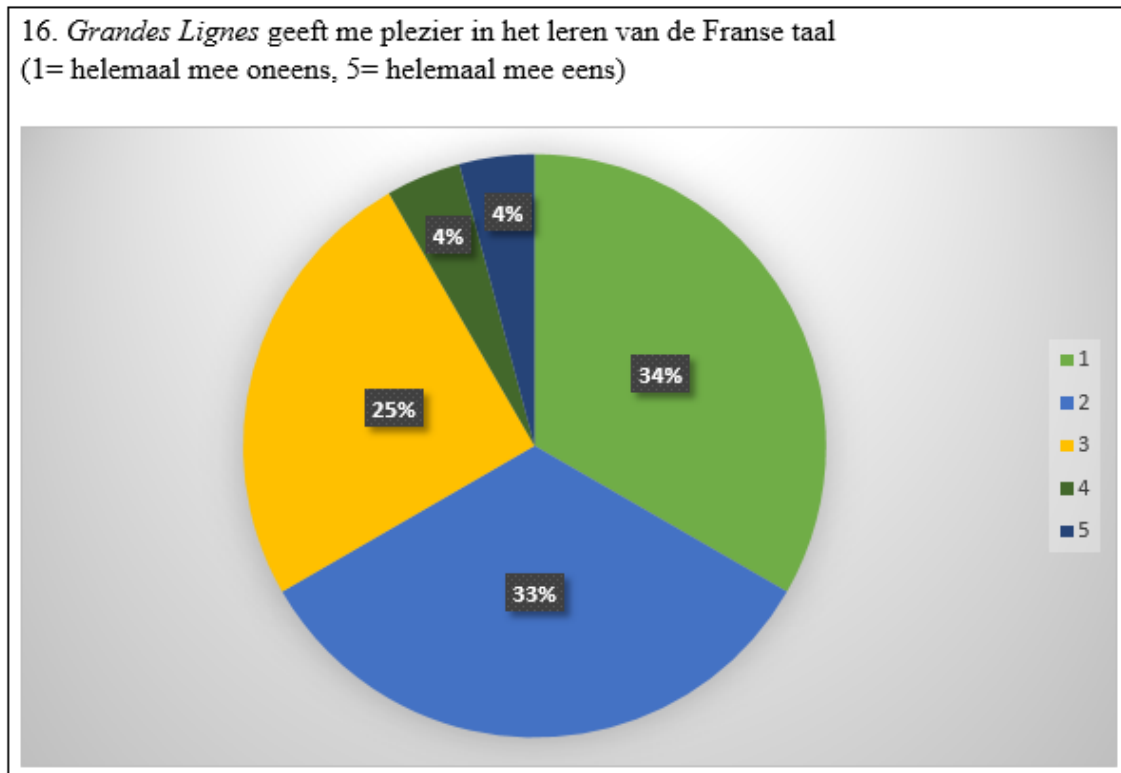


Figure 42 : Résultats de la question 16

7.2 *TaalCompleet*

Nous allons analyser les résultats de *TaalCompleet* de la même manière maintenant, c'est-à-dire par étapes. Il faut noter d'abord, que les questions de l'enquête sur *TaalCompleet* sont un peu différentes : nous avons dû les simplifier, vu qu'autrement, il serait impossible pour les utilisateurs (qui s'acheminent vers niveau A2) d'y répondre. La plupart des questions ont été remplies individuellement, mais le professeur a aussi aidé à répondre à certaines questions qui s'avéraient un peu compliquées. En plus, ce groupe cible se compose – en général – des personnes qui ne sont pas très bien éduquées dans leur pays d'origine, ce qui a aussi pour conséquence qu'elles n'ont pas développé une attitude très critique : ce public pense plutôt que le professeur et la méthode d'enseignement ont toujours raison. Bien sûr, cela ne veut pas dire que les participants ne peuvent pas indiquer s'ils sont contents de la méthode ou pas. Nous nous attendons donc quand même à des résultats utiles.

➤ 7.2.1 Informations générales

L'enquête commence de nouveau avec quelques informations générales sur les utilisateurs. Cette fois-ci, nous voulions savoir en premier lieu quelle est la durée de leur séjour aux Pays-Bas, tout comme leur(s) langue(s) maternelle(s). Nous voyons que le groupe est assez hétérogène en ce qui concerne ces deux aspects. Il est intéressant qu'il n'y a qu'une seule personne qui est employée, même si 5 personnes vivent déjà 3 ans ou plus aux Pays-Bas.

➤ 7.2.2 Besoins éducatifs

Pour la question 4, les utilisateurs de *TaalCompleet* ont dû choisir la compétence qu'ils trouvent la plus importante à apprendre. Après l'analyse des résultats de l'enquête de *Grandes Lignes*, il n'est pas surprenant que l'expression orale soit à nouveau la compétence préférée (fig. 43).

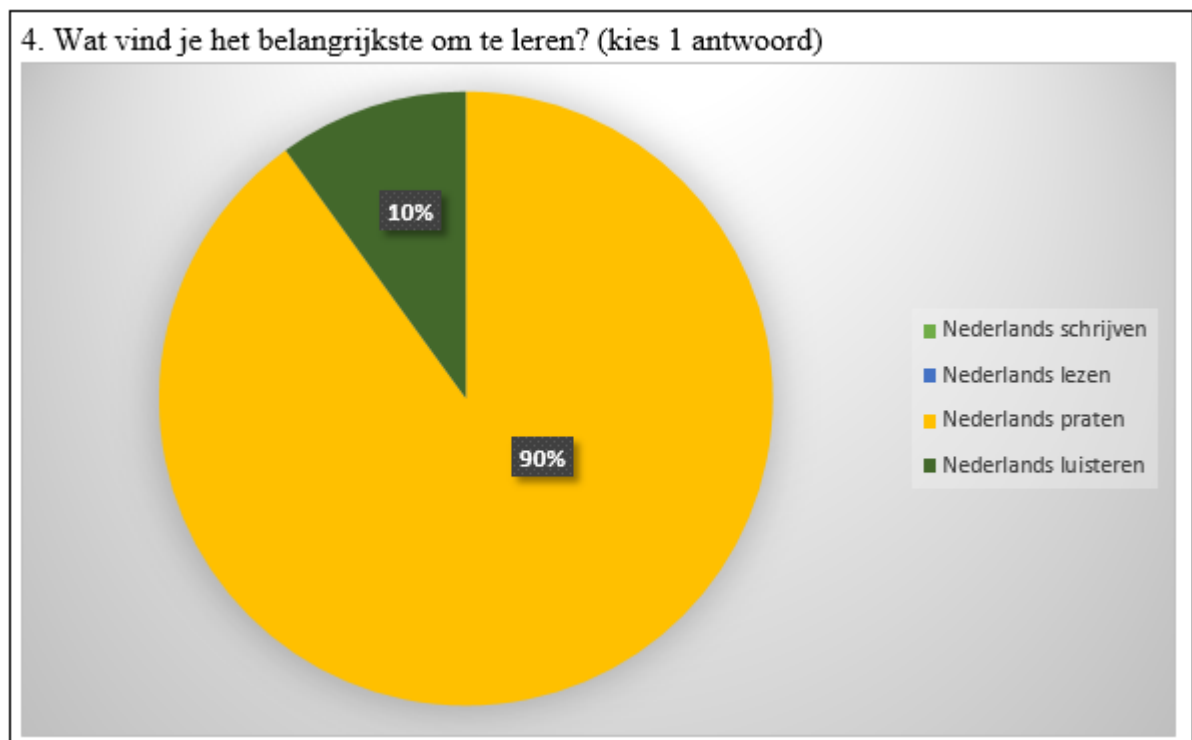


Figure 43 : Les compétences que les utilisateurs de *TaalCompleet* souhaitent apprendre

Dans la question 5, nous aimerons savoir dans quelle mesure les compétences – et en particulier, leur compétence préférée – sont traitées. Il n'est pas très évident de tirer une

conclusion des 4 diagrammes, parce que les votes sont assez neutres : dans tous les 4 diagrammes, les pourcentages en jaune (catégorie 3, « neutre ») sont les plus élevés. Ce qui frappe toutefois, c'est que le score pour la quantité de l'expression orale dans *TaalCompleet*, est relativement élevé (36% et 9% dans les catégories 4 et 5), certainement si nous le comparons avec les diagrammes d'autres compétences. Il est vrai qu'il n'y a pas mal d'exercices pour entraîner l'expression orale, mais à notre avis, elle n'est pas nécessairement la compétence *la plus* traitée. L'expression écrite est la compétence qui a le pourcentage le plus élevé (27%) dans la catégorie 2. Nous avons vu qu'en effet, l'expression écrite n'occupe pas une place énorme dans cette méthode d'enseignement : elle se limite à l'écriture des phrases et de petits textes.

➤ 7.2.3 Utilité du matériel et satisfaction

Ensuite, les utilisateurs ont dû répondre aux questions qui se rapportent aux aspects linguistiques, aux aspects culturels, à la mise en page et à la plateforme en ligne. En regardant les diagrammes à la question 6 jusqu'à la question 11, nous voyons que la grande majorité est d'accord avec *toutes* les affirmations (catégorie 5). En grande partie, nous sommes d'accord avec les opinions des utilisateurs, mais il y a quand même quelques différences. Par exemple, notre constatation que les aspects culturels se limitent surtout au langage, n'est pas partagée par les utilisateurs (question 10): 64% est complètement d'accord qu'ils apprennent beaucoup sur la culture néerlandaise avec *TaalCompleet*, contrairement à seulement 9% qui pense que cela n'est pas le cas.

En particulier le résultat de la question 11 est très frappant : contrairement aux utilisateurs de *Grandes Lignes*, la grande majorité (91%) d'utilisateurs de *TaalCompleet* aiment apprendre leur langue cible avec leur méthode d'enseignement (fig. 44).

Les questions 12 – 14 ont été discutées en classe avec le professeur, pour assurer que les questions soient bien comprises et pour provoquer des réponses un peu plus critiques. D'une manière intéressante, les utilisateurs restaient positifs. Il y avait deux utilisateurs qui ont répondu négativement à la question 13 (concernant l'utilité de la grammaire proposée), simplement parce qu'ils n'aiment pas la grammaire. Il s'agit de deux personnes qui ont du mal à apprendre, et probablement, ils ne réussissent pas à appliquer toute la grammaire apprise. Par contre, pour le reste, nous pouvons dire que les utilisateurs de *TaalCompleet* semblent plus positifs et satisfaits de leur méthode d'enseignement que les

utilisateurs de *Grandes Lignes*, même si la question reste de savoir s'ils ont été tous aussi critiques en remplissant le questionnaire que les utilisateurs de *Grandes Lignes*.

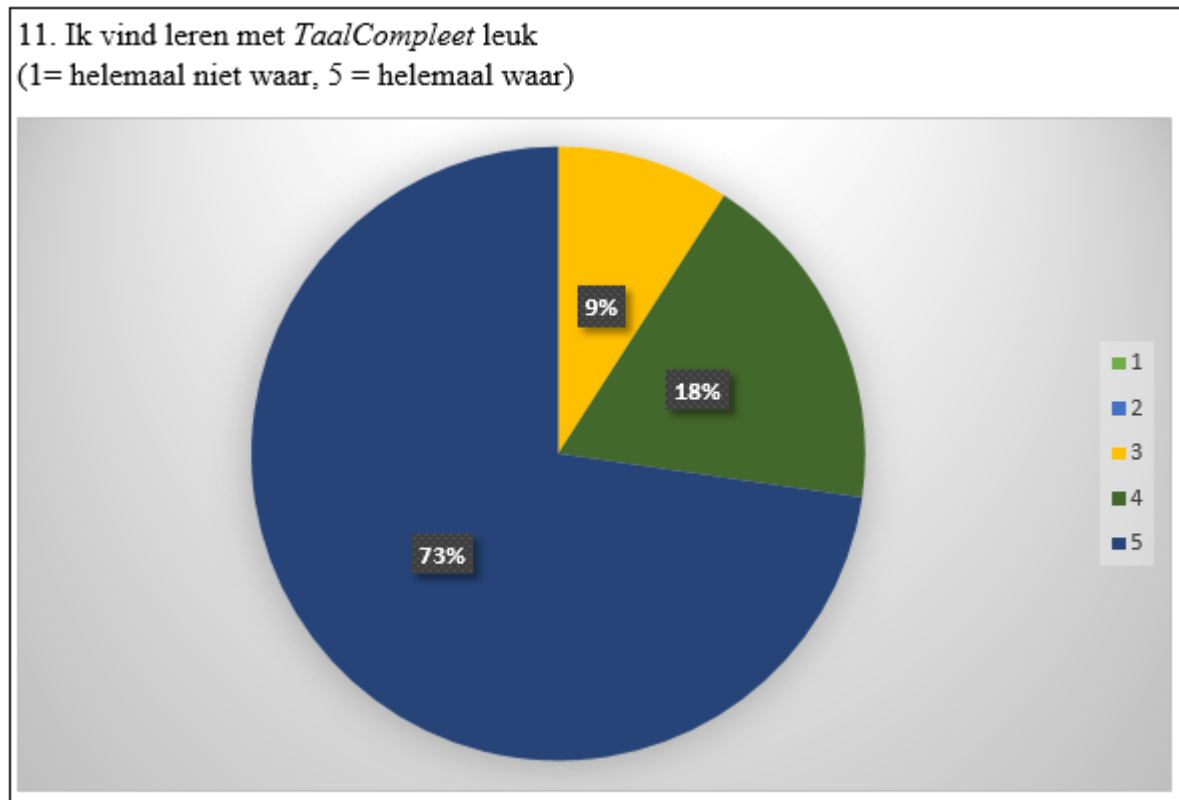


Figure 44 : Résultats de la question 11

➤ 7.2.4 Conclusion

Il est clair que les résultats de l'enquête sur *TaalCompleet* montrent une image différente que celle de *Grandes Lignes*, tandis que les utilisateurs ont une chose principale en commun : ils considèrent tous l'expression orale la compétence la plus importante. Tout comme nous l'avons constaté aussi, les utilisateurs de *TaalCompleet* indiquent que cette méthode offre pas mal de possibilités pour parler. Ils sont ainsi majoritairement positifs en ce qui concerne leur méthode d'enseignement, et ce qui est très important, ils aiment apprendre le néerlandais avec cette méthode.

7.3 Synthèse

Grâce à l'analyse des résultats de deux enquêtes, nous savons encore plus sur les deux méthodes d'enseignement, et surtout sur les différents groupes cibles. La plus grande ressemblance est le fait que les deux groupes – très différents à la base – indiquent tous les

deux qu'ils trouvent l'expression orale la compétence la plus importante. Cela confirme qu'en fin de compte, l'aspect communicatif d'une langue est vraiment le plus important.

Ce qui frappe en plus, c'est que les utilisateurs de *TaalCompleet* semblent plus positifs que les utilisateurs de *Grandes Lignes*. Ils aimeront apprendre à parler le néerlandais, et apparemment, la méthode correspond bien à leurs besoins, vu qu'ils trouvent même que l'expression orale est la compétence la plus traitée. En plus, ils trouvent que l'apprentissage du néerlandais avec cette méthode est amusant, contrairement aux utilisateurs de *Grandes Lignes*. Sans doute, nous devons prendre en compte le fait que les utilisateurs de *Grandes Lignes* sont des adolescents, qui entendent probablement autre chose par « amusant ». D'autre part, ils ont été assez honnêtes pour dire que la quantité de vocabulaire et de grammaire est grande, mais que ce contenu est quand même utile. En tout cas, il est un peu inquiétant que la grande majorité ne trouvent pas que *Grandes Lignes* rend l'apprentissage du français, amusant. Bien sûr, il s'agit d'une édition qui est en voie d'actualisation, mais elle est toujours utilisée pour l'instant, en attendant la nouvelle édition.

Les deux groupes disent quand même tous les deux que, grâce à la méthode d'enseignement utilisée, ils peuvent mieux communiquer dans leur langue cible, et mettre en pratique ce qu'ils ont appris dehors de la classe. Nous sommes ainsi tentée à dire que *TaalCompleet* correspond très bien aux besoins de ses utilisateurs, et *Grandes Lignes 3* *havo* partiellement. Il semble évident que cette constatation soit liée au fait que l'approche de *TaalCompleet* est plus communicative que celle de *Grandes Lignes*.

Dans le chapitre suivant, nous y reviendrons plus en détail, en mettant en perspective tous les résultats de nos recherches qualitatives et quantitatives, et en discutant aussi les limitations, tout comme les futures pistes de recherche.

8. Discussion

Dans le cadre de ce mémoire, nous avons effectué deux recherches : une recherche qualitative et une recherche quantitative. Le but de ces deux recherches était de recueillir le plus d'informations possibles et valides sur la façon dont les méthodes d'enseignement *TaalCompleet* et *Grandes Lignes* reflètent la différence fondamentale entre le contexte d'apprentissage d'une LE et d'une L2. Nous avons donc essayé de trouver une réponse à la question suivante : de quelle manière la méthode du néerlandais comme L2 diffère-t-elle de la méthode du français comme LE ? La recherche qualitative concernait une analyse de ces deux méthodes, et les résultats se composent donc de nos propres constations. Il s'agissait spécifiquement d'une étude sur les aspects linguistiques et culturels présentés, l'apport de la mise en page et la position des plateformes en ligne. La recherche quantitative se composait d'une enquête parmi les utilisateurs des deux méthodes, pour savoir notamment plus sur leurs besoins éducatifs et la manière dont *TaalCompleet* et *Grandes Lignes* satisfont (ou pas). Les questions de l'enquête concernaient les mêmes points d'attention que notre analyse, et de cette manière, nous avons réussi à lier facilement nos deux recherches. C'est donc la combinaison de ces deux recherches qui nous a donné une image claire et profonde, et qui nous permet maintenant de prendre position dans le débat sur l'enseignement des langues secondes et étrangères.

➤ 8.1 Interprétations

Premièrement, notre recherche qualitative nous a montré qu'il y a en effet plus de différences que de ressemblances entre les deux méthodes, comme nous avons déjà prévu, vu la différence fondamentale entre une L2 et une LE. Il s'est avéré que les différences se rapportent presque automatiquement à la question de l'approche communicative dans l'enseignement des langues, et cela est une constatation intéressante. *TaalCompleet*, la méthode pour l'apprentissage du néerlandais comme L2, est considérablement plus communicative que *Grandes Lignes*, la méthode pour l'apprentissage du français comme LE. Non seulement les contextes présentés dans *TaalCompleet* mettent l'accent sur la vie quotidienne, la pratique et la communication, mais aussi la grammaire, par exemple, est associée complètement à ces aspects. En plus, nous avons trouvé plus d'exemples que d'explications explicites dans cette méthode, ce qui reflète également l'approche communicative. Ce choix peut être expliqué simplement par le fait que les utilisateurs tirent plus de profit des exemples, vu qu'ils ne maîtrisent pas

encore suffisamment le néerlandais pour pouvoir comprendre des explications approfondies, mais cette manière est en outre la plus proche du processus naturel d'apprentissage d'une langue. *Grandes Lignes* semble être un peu plus loin de cela. Il y a encore plus d'intervention de la langue maternelle (le néerlandais) et l'aspect communicatif est plutôt séparé, pour ainsi dire : il se limite aux paragraphes ou aux exercices qui concernent spécifiquement l'expression et la compréhension orale.

A la base de la constatation susmentionnée, il semble presque que les apprenants d'une LE aient moins besoin de l'approche communicative que les apprenants d'une L2, mais les résultats de l'enquête nous ont montré autre chose. Le fait que les utilisateurs de *Grandes Lignes* n'ont pas besoin de leur langue cible dans la vie de tous les jours, ne veut pas dire qu'ils ne trouvent pas la communication, importante. Au contraire : les utilisateurs de *Grandes Lignes* souhaitent améliorer leur compétence orale autant que les utilisateurs de *TaalCompleet*. Cela indique que les besoins éducatifs des apprenants d'une LE et d'une L2, ne diffèrent pas, même si les contextes d'apprentissage sont différents. Nous sommes ainsi tentée à dire qu'une méthode d'une LE ne doit pas nécessairement être différente qu'une méthode d'une L2. En fait, il semble que l'enseignement des langues étrangères aux Pays-Bas doive adopter plus l'approche de l'enseignement du néerlandais comme langue seconde. Concrètement, cela voudrait dire que *Grandes Lignes* devrait changer plus que seulement la mise en page et la structure de ses nouveaux manuels.

➤ 8.2 Limitations

Nos recherches ont bien sûr aussi quelques limitations que nous devons mentionner ici. Par exemple, les deux groupes cibles sont très différents au niveau dit « intellectuel » : la méthode *Grandes Lignes* se concentre sur des élèves au collège, qui sont déjà bien éduqués, tandis que cela ne vaut pas – nécessairement – pour le public de *TaalCompleet*. Il semble donc logique que ces personnes apprennent d'une manière différente et que les méthodes d'enseignement divergent. Cependant, il est justement très intéressant de comparer ces deux groupes différents, parce qu'ils partagent toujours leurs besoins éducatifs. La différence entre les deux ne veut donc pas automatiquement dire que l'approche communicative convient seulement aux personnes peu qualifiées, ce que certains semblent penser. Les élèves en troisième doivent par exemple apprendre des choses plus compliquées et moins communicatives. Ces élèves sont par contre beaucoup

moins contents de leur méthode d'enseignement que les utilisateurs de *TaalCompleet*. Peut-être, il est donc temps pour l'enseignement des langues étrangères aux Pays-Bas de s'éloigner encore plus du modèle ancien et de rendre l'apprentissage encore un peu plus « léger » au niveau des tâches écrites et de la grammaire (même si les apprenants sont bien éduqués), pour favoriser ainsi l'interaction et la communication.

Il faut pourtant noter que les éditeurs de *Grandes Lignes* sont encore en train d'actualiser leurs manuels et que les résultats de l'enquête parmi les utilisateurs ne concernent pas la nouvelle édition. Nous avons constaté déjà quelques différences importantes entre l'édition la plus récente (*I havo/vwo*) et les éditions anciennes. Il est clair que les éditeurs essaient de rendre les manuels plus « vivants » (beaucoup de couleurs, beaucoup d'attention pour la culture) et attirants (avec une structure claire). Nous nous posons la question dans quelle mesure ces modifications satisferont vraiment aux besoins et souhaits de ses utilisateurs en ce qui concerne l'aspect communicatif.

➤ 8.3 Futures pistes de recherche

Comme nous l'avons dit dans la section précédente, les manuels de *Grandes Lignes* sont encore en voie d'actualisation. La nouvelle édition *Grandes Lignes I havo/vwo* soulève déjà un coin du voile, mais nous ne savons encore rien sur l'appréciation des utilisateurs. Le conseil pour une recherche ultérieure est ainsi de réaliser une nouvelle enquête, en temps utile, sur la satisfaction des utilisateurs par rapport aux nouvelles éditions de cette méthode d'enseignement. Il faut voir si les nouvelles éditions donnent plus le goût d'apprendre le français que les éditions anciennes, certainement en gardant à l'esprit la situation pénible du français aux collèges et aux lycées aux Pays-Bas. Il est important de prendre à cœur les opinions des élèves.

En plus, vu notre constatation que la nouvelle édition de *Grandes Lignes* n'a pas changée *énormément* au niveau de la communication, il serait une bonne idée de continuer quoi qu'il en soit les études sur les possibilités pour rendre l'enseignement des langues étrangères aux Pays-Bas, plus communicatif.

Finalement, on peut broder sur nos recherches en étudiant si l'enseignement des langues secondes est *de toute façon* plus communicatif que celui des langues étrangères, ou si cela vaut seulement (ou surtout) pour les méthodes qui se concentrent en particulier sur des personnes qui ne sont pas hautement qualifiées, comme *TaalCompleet*. Une

analyse d'autres méthodes d'enseignement du néerlandais comme L2 ou LE, aux niveaux différents et faites pour des publics divers, peut être intéressant.

En tous cas, nous avons montré qu'il s'agit d'une question d'actualité pertinente. Nos résultats fournissent déjà de nouvelles perspectives, mais il y a encore de la place pour les élaborer plus.

9. Conclusion

Nous nous sommes penchés sur la question de la différence entre l'apprentissage des langues étrangères et secondes à l'école aux Pays-Bas. Plus spécifiquement, nous avons analysé et comparé deux méthodes d'enseignement, *TaalCompleet* (méthode du néerlandais comme L2) et *Grandes Lignes* (méthode du français comme LE), pour répondre à la question suivante : de quelle manière la méthode du néerlandais comme L2 diffère-t-elle de la méthode du français comme LE ?

En étudiant les aspects linguistiques proposés dans les manuels, nous avons vu que les thèmes et le type de vocabulaire sont différents, ce qui n'était pas très étonnant, vu les différents groupes-cibles. C'était toutefois la présentation du vocabulaire et de la grammaire qui étaient frappantes. *TaalCompleet* utilise surtout des images et des exemples, tandis que *Grandes Lignes* présente des traductions et des explications plus approfondies. Nous avons donc constaté que l'approche de *TaalCompleet* est plus communicative que celle de *Grandes Lignes*. Ceci est aussi confirmé par le fait qu'il y a plus d'attention pour l'orthoépique, l'expression et la compréhension orale dans *TaalCompleet*. Nous avons trouvé en plus pas mal de différences en ce qui concerne l'intégration des aspects culturels et des images. *Grandes Lignes* présente de nombreux aspects culturels, contrairement à *TaalCompleet*, qui les propose dans un manuel séparé. Il était intéressant à voir que les images dans *Grandes Lignes* sont surtout décoratives, et dans *TaalCompleet*, elles servent vraiment à expliquer le vocabulaire et la grammaire, ce qui reflète évidemment de nouveau l'approche communicative. L'analyse des plateformes en ligne en soi ne nous a pas montré des différences énormes, mais *TaalCompleet* propose pourtant plus d'exercices qui demandent l'usage d'un ordinateur, entre autres pour pouvoir entraîner les compétences communicatives.

Nous avons lié ensuite notre analyse aux résultats d'une enquête réalisée parmi les utilisateurs des deux méthodes. La constatation la plus intéressante et importante concerne le fait que les deux groupes-cibles partagent les mêmes besoins éducatifs : ils aiment en particulier apprendre à *parler* leur langue cible. Lors de notre analyse, *TaalCompleet* s'est révélé le plus communicatif, ce qui est confirmé par les participants de l'enquête. Il n'est ainsi pas étonnant que les utilisateurs de *TaalCompleet* sont plus satisfaits que les utilisateurs de *Grandes Lignes*.

Les deux méthodes diffèrent donc considérablement au niveau communicatif. Comme nous l'avons dit dans la discussion, nous avons souligné une question pertinente. Dans le domaine dit dynamique de l'enseignement des langues, il est important de continuer à innover, et dans ce cas-ci, cela peut dire que l'enseignement des langues étrangères aux Pays-

Bas doit suivre un peu plus l'approche de l'enseignement du néerlandais comme L2, même si les contextes d'apprentissage et les apprenants sont différents à la base. Un apprenant satisfait est un objectif important, n'est-ce pas ?

Bibliographie

Appel, R., & Kuiken, F. (2006). « Nederlands als tweede taal. Geschiedenis van een jong vakgebied » dans Coenen & Hoefnagel (red.) *Symposium NT2 revisited. 25 jaar Nederlands als tweede taal: de stand van zaken*.

Berg-Moumadi, K., Hendriks, R., Hurkmans, R., Jansen, M., Lemonsu, M., Wedershoven-Pastour, M., De Zeeuw, B. (2016). *Grandes Lignes 3 vwo livres d'exercices*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Berg-Moumadi, K., Hendriks, R., Hurkmans, R., Jansen, M., Lemonsu, M., Wedershoven-Pastour, M., De Zeeuw, B. (2015). *Grandes Lignes 3 vwo livre de textes*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Bloks-Jekel, K., & De Graaf, W. (2017). *TaalCompleet A2*, KleurRijker, Utrecht

Bossers, B., Kuiken, F., & Vermeer, A. (2015). *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs*. Coutinho, Bussum

Brouwer, J., Christiaans, F., Hoogerwerf-Beijer, S., Hugon, G., Lavarias, C., Morice, I. (2015). *Grandes Lignes 2 havo/vwo livres d'exercices*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Brouwer, J., Christiaans, F., Hoogerwerf-Beijer, S., Hugon, G., Lavarias, C., Morice, I. (2014). *Grandes Lignes 2 havo/vwo livre de textes*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Brouwer, J., Hoogerwerf-Beijer, S., Hugon, G., Hurkmans, R., Lavarias, C., Morice, I. (2016). *Grandes Lignes 3 havo livre d'exercices*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Brouwer, J., Hoogerwerf-Beijer, S., Hugon, G., Hurkmans, R., Lavarias, C., Morice, I. (2015). *Grandes Lignes 3 havo livre de textes*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Brouwer, J., Hoogerwerf-Beijer, S., Jansen, M., Morice, I., Nikrou-Boeve, N., Terpstra, J., De Zeeuw, B., Zuidema, D. (2018). *Grandes Lignes 1 havo/vwo cahiers d'activités*, Noordhoff Uitgevers, Groningen

Buurtalen, « Manifest buurtalen », consulté le 25 mars 2019 sur <http://www.buurtaalonderwijs.nl/manifest/>

Conseil de l'Europe, « Cadre européen commun de référence pour les langues », consulté le 5 avril 2019 sur <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

De Zwaan, I. (2018). « Op middelbare scholen is Frans niet langer 'en vogue' ». Consulté le 25 mars 2019 sur <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/op-middelbare-scholen-is-frans-niet-langer-en-vogue~b08dc5bd/?referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>

Europees Referentiekader Talen, consulté le 5 avril 2019 sur www.erk.nl

Foster, P., & Hunter, A. (2016). « When it's not what you do, but the way that you do it ». Chapitre 18 dans Tomlinsen (ed.), *SLA research and materials development for language learning*. Routledge, New York. P. 280-292

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc., Oxford

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press Inc., Oxford

Kwakernaak, E. (2012). « Bewegingen en tegenbewegingen in het taalonderwijs », dans *Levende Talen Magazine* 2012/1. P. 4-9

Kwakernaak, E. (2011). « Drie vernieuwingsgolven in het vreemdetalenonderwijs », dans *Levende Talen Magazine* 2011/7. P. 18-23

Minister Koolmees, « Kamerbrief Tussenstand veranderopgave inburgering », publié le 15 février 2019

NOS Nieuws, « Een op de drie taalscholen fraudeert met inburgeringslessen », publié le 17 décembre 2018, consulté le 25 mars 2019 sur <https://nos.nl/artikel/2264011-eeen-op-de-drie-taalscholen-fraudeert-met-inburgeringslessen.html>

Pinker, S. (1999). *L'instinct du langage*, Odile Jacob, Paris

Plattèl, M., & De Graaf, W. (2016). *TaalCompleet AI*, KleurRijker, Utrecht

Taalunieversum, « Over het ERK », consulté le 5 avril sur
<http://taalunieversum.org/inhoud/erk-nederlands/over-het-erk>

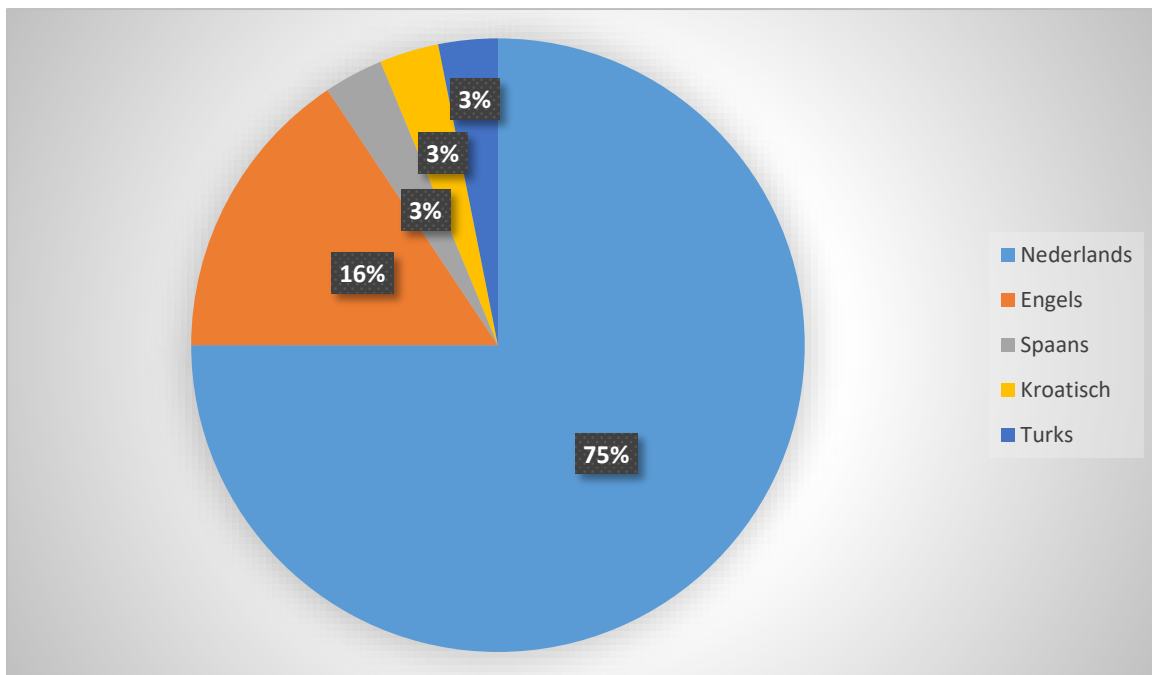
Annexe I : Résultats enquête *Grandes Lignes*

Nombre de participants : 25

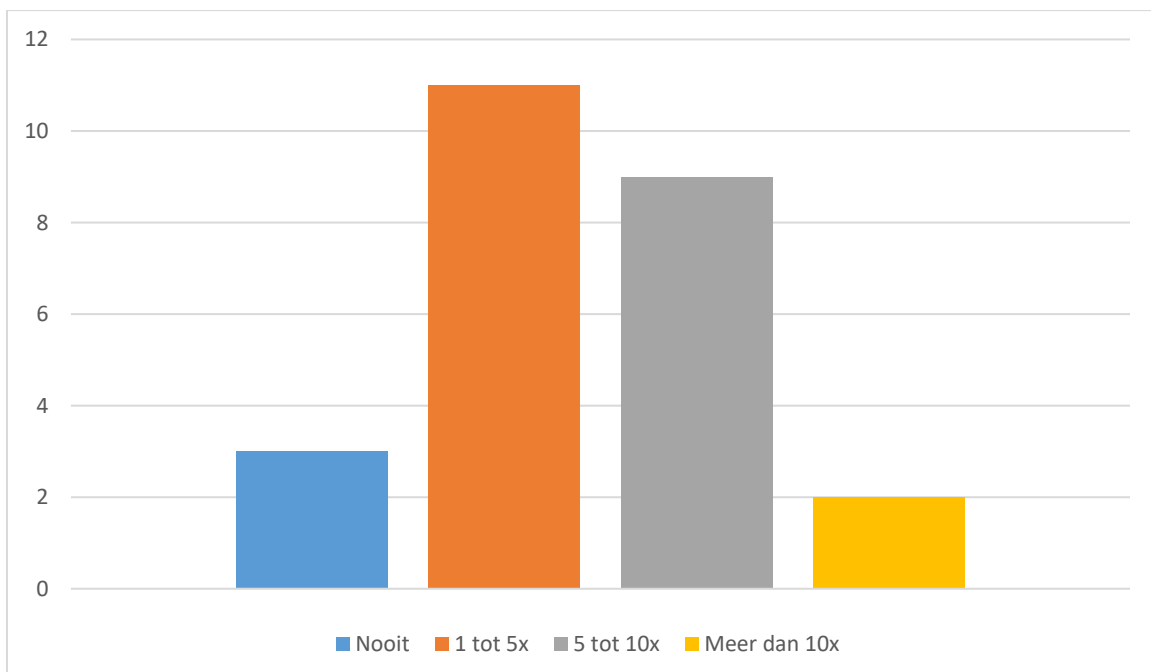
Edition : *Grandes Lignes 3* havo (2016)

Achtergrondinformatie

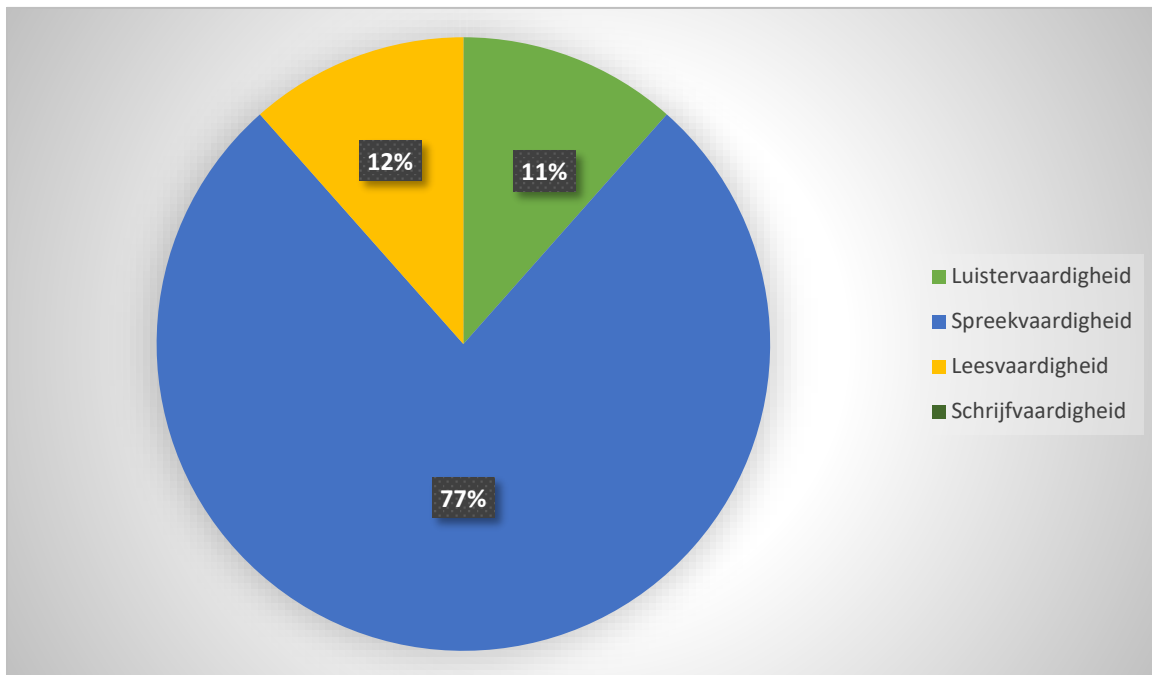
1. Welke talen spreek je thuis?



2. Hoe vaak ben je in Frankrijk geweest?



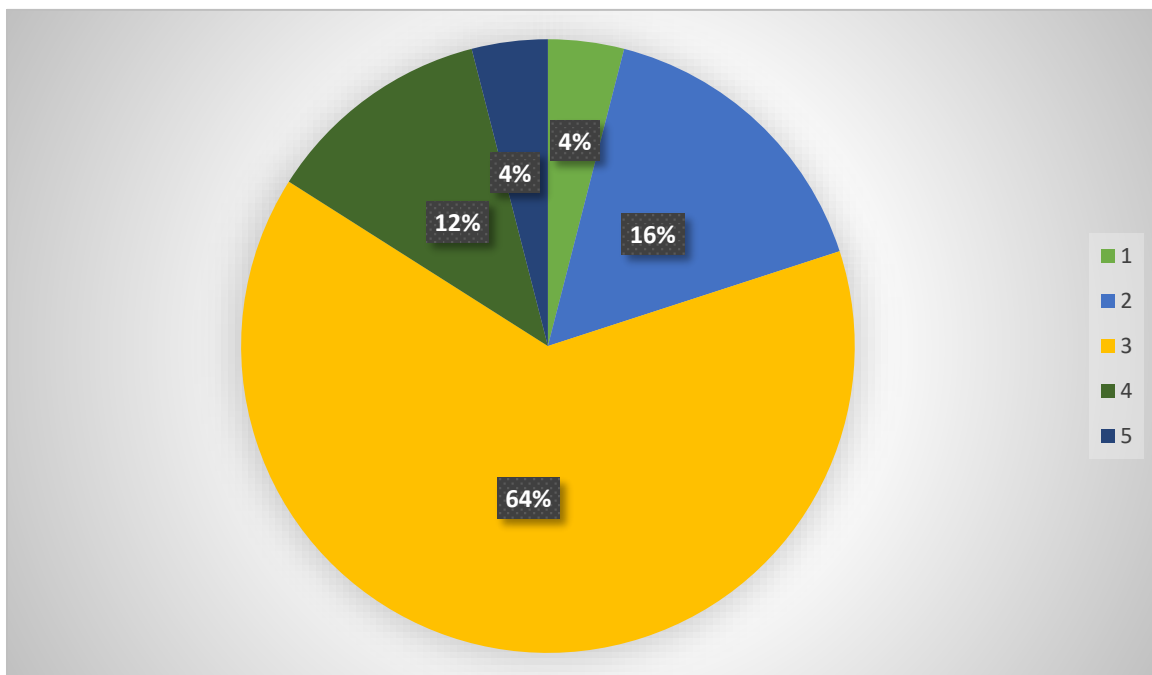
3. Welke vaardigheid wil je vooral leren? (kies 1 antwoord)



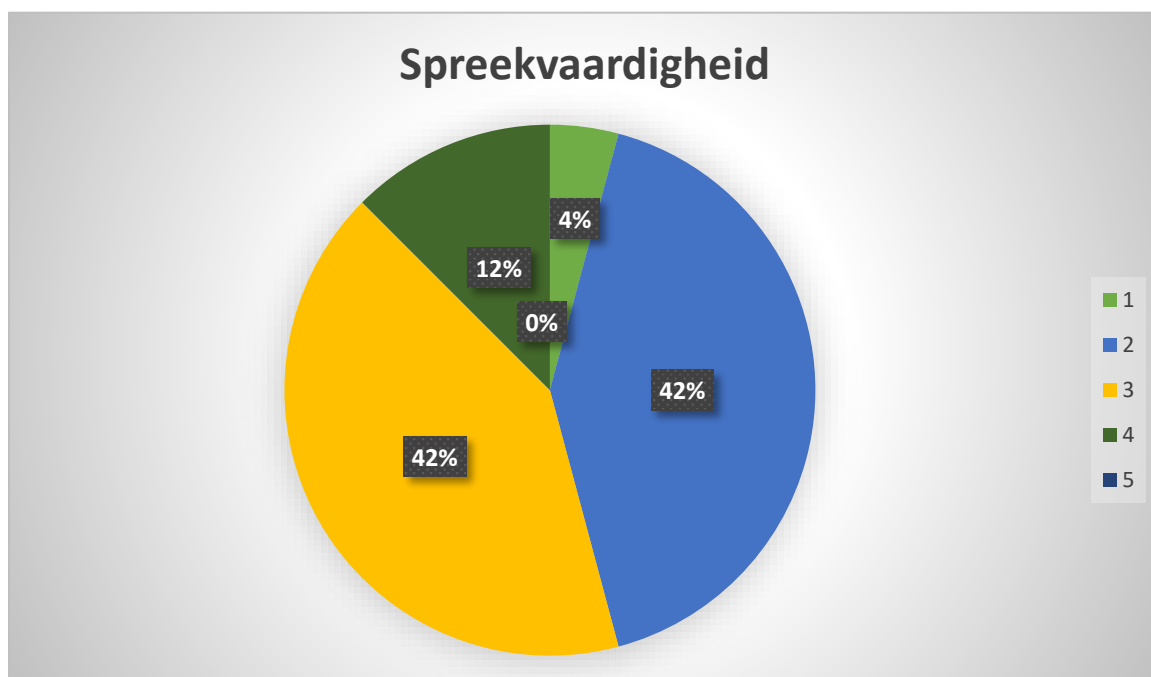
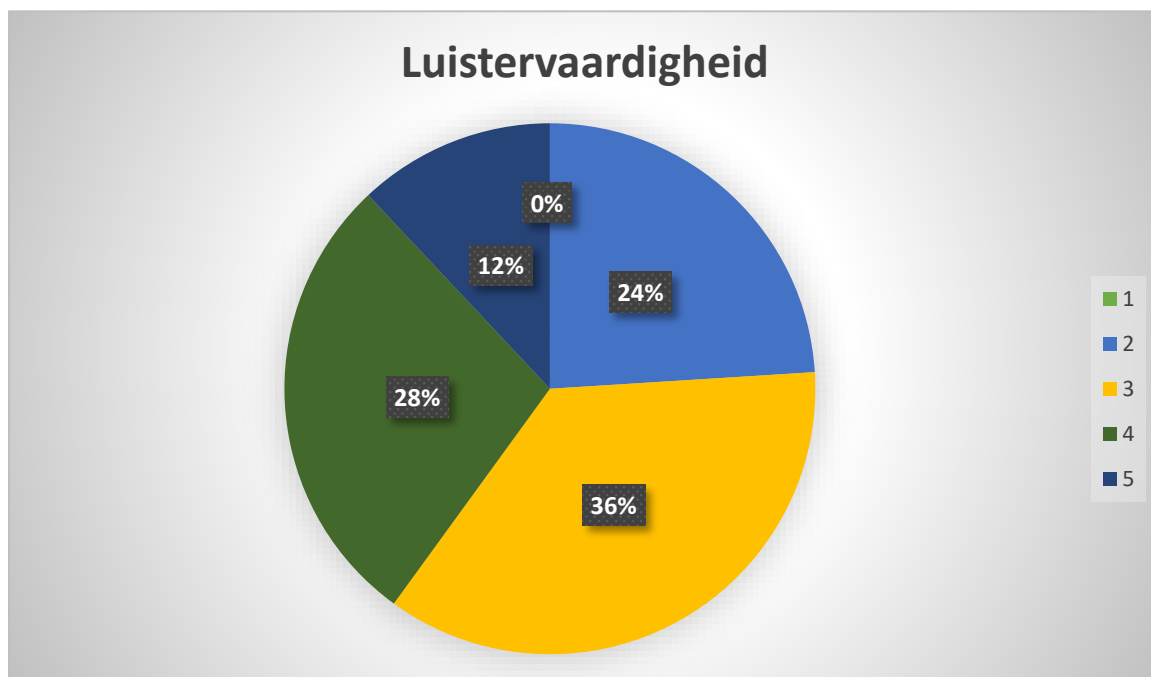
Grandes Lignes

4. Draagt de lesmethode *Grandes Lignes* hieraan (vraag 3) bij? Oftewel, voldoet *Grandes Lignes* aan je leerwensen?

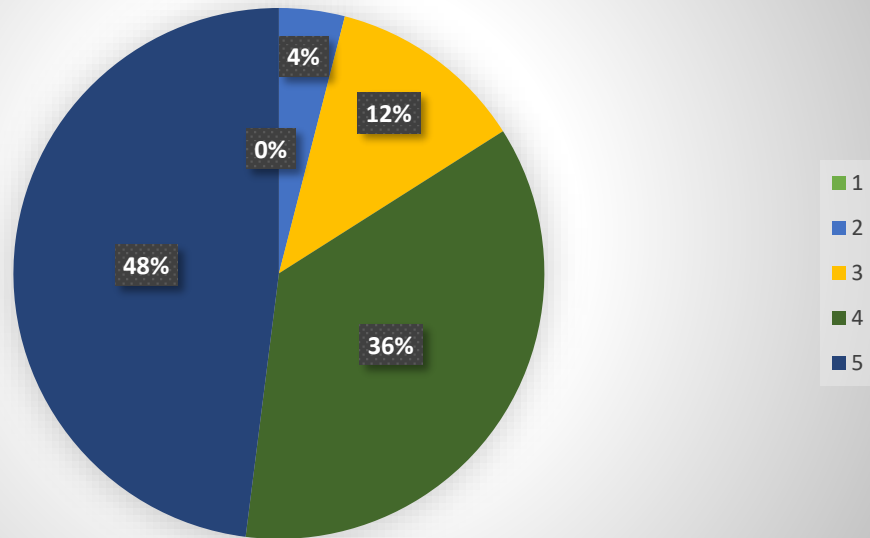
(Omcirkel: 1= heel weinig, 5= heel erg)



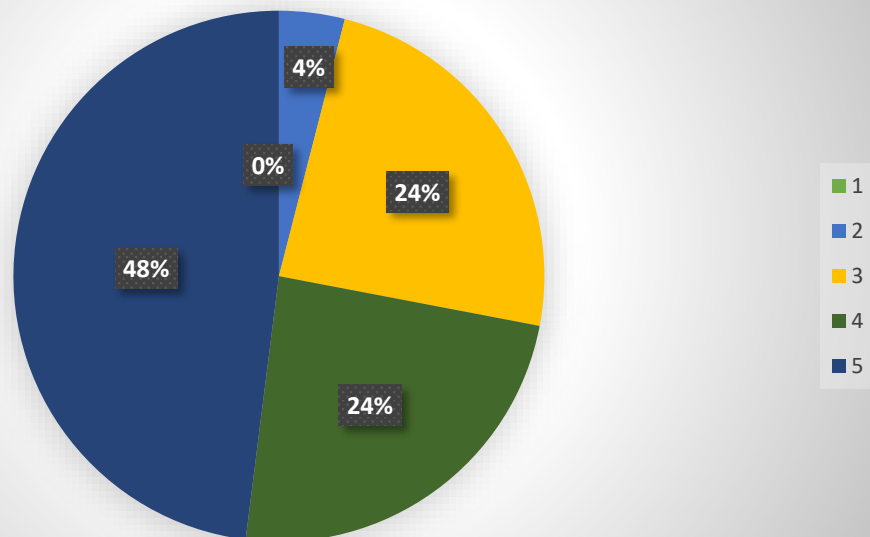
5. Geef aan of er in *Grandes Lignes* veel of weinig aandacht is voor de volgende vaardigheden (luisteren, spreken, lezen, schrijven)
(Omcirkel: 1= heel weinig, 5 = heel veel)



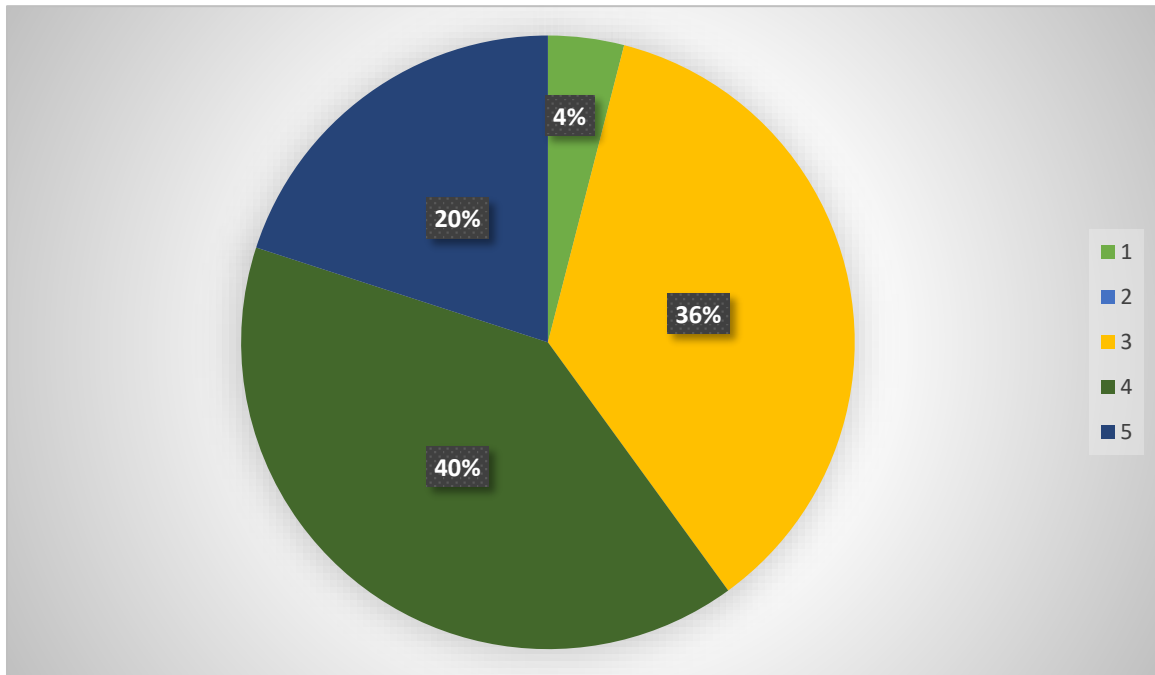
Leesvaardigheid



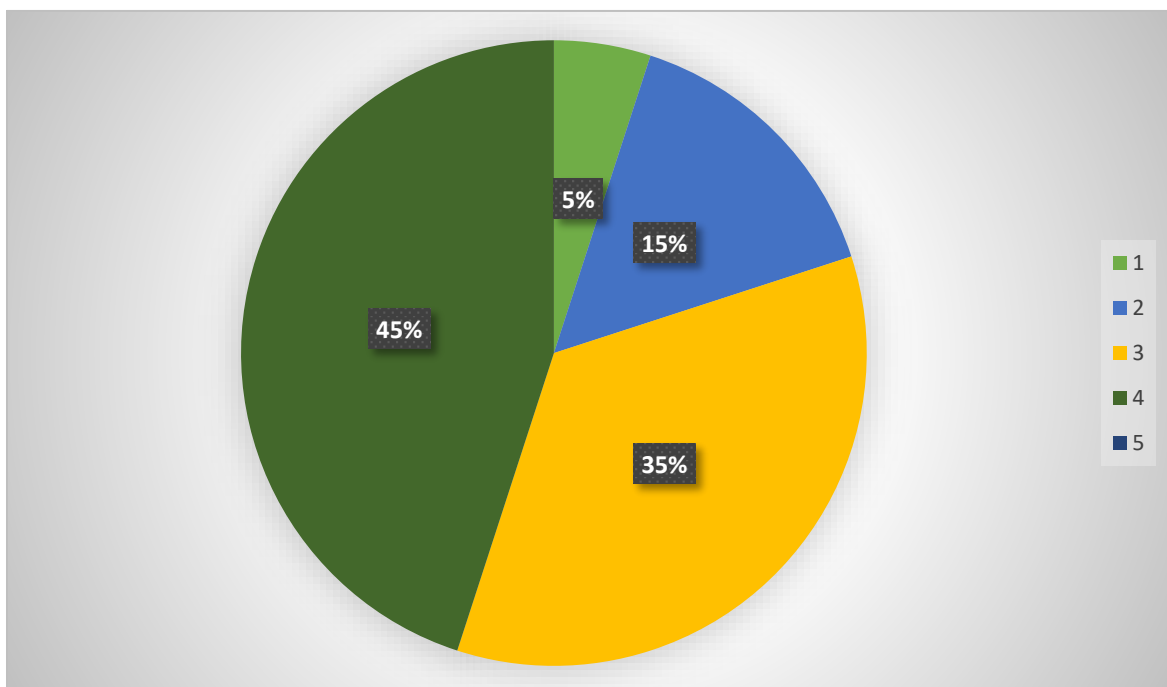
Schrijfvaardigheid



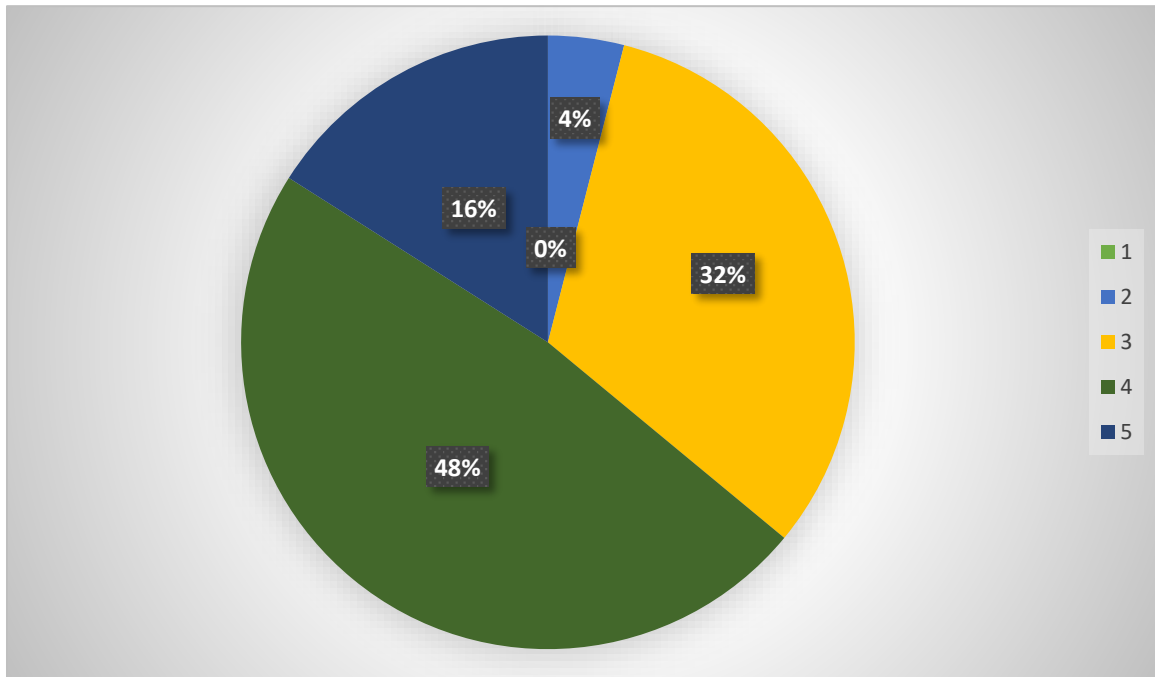
6. De hoeveelheid nieuwe woorden is :
(Omcirkel: 1= te weinig, 5 = te veel)



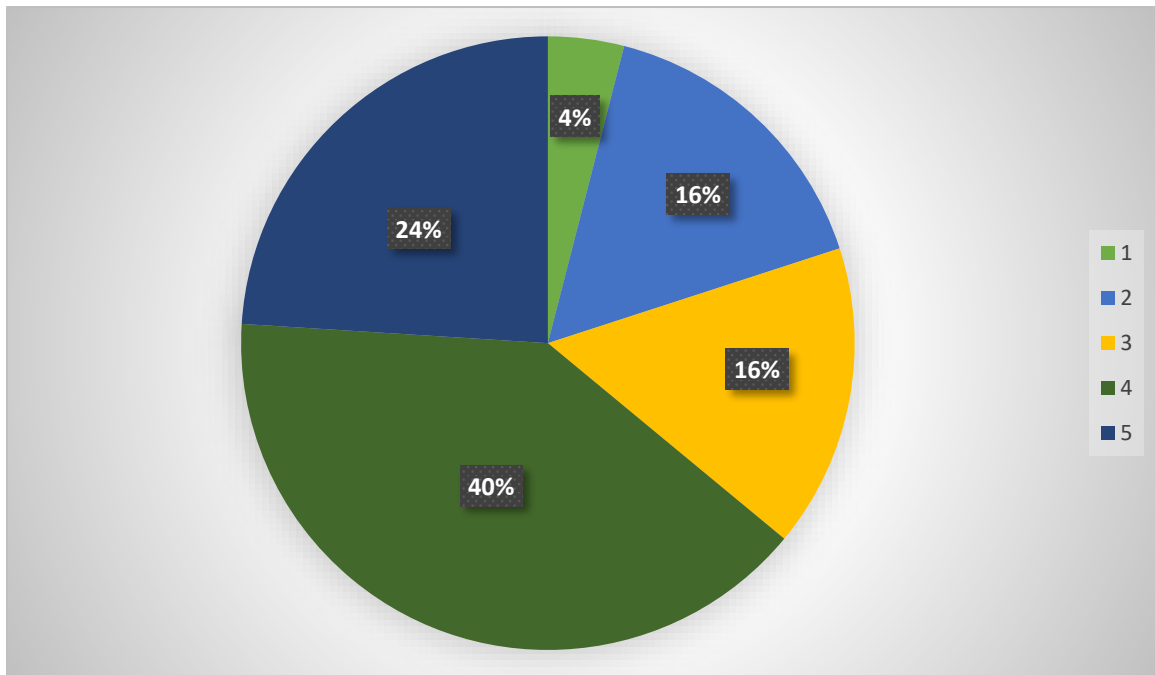
7. De nieuwe woorden die ik moet leren zijn nuttig
(1= helemaal mee oneens, 5= helemaal mee eens)



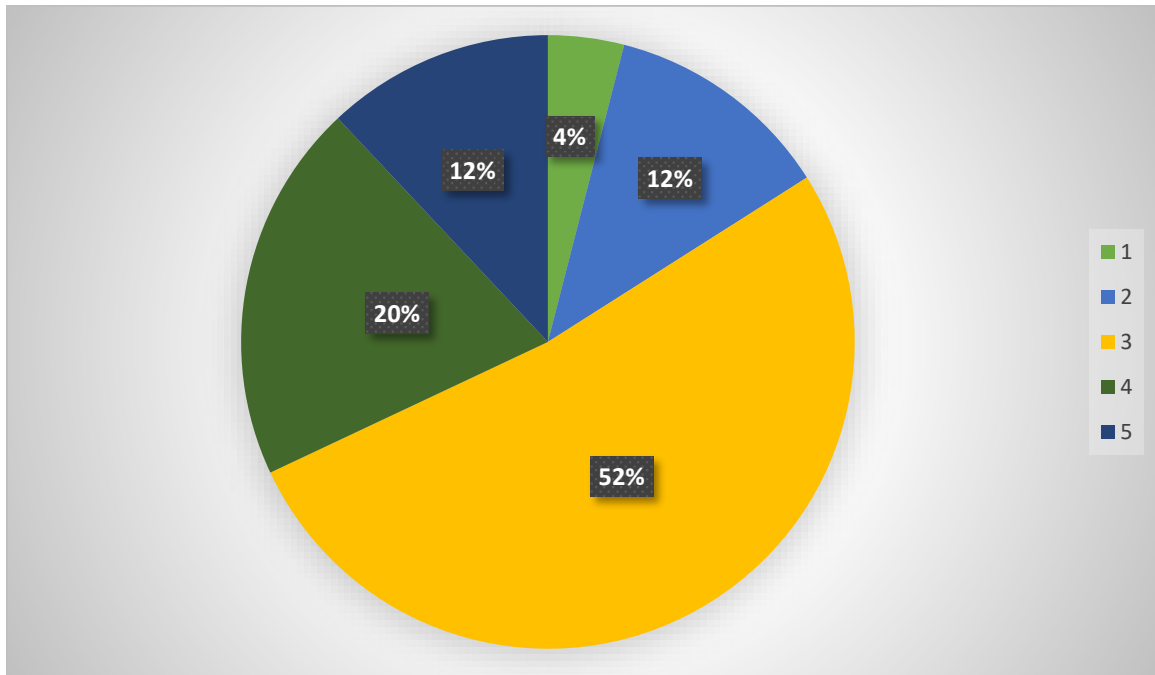
8. De hoeveelheid grammatica in *Grandes Lignes* is :
(1= te weinig, 5 = te veel)



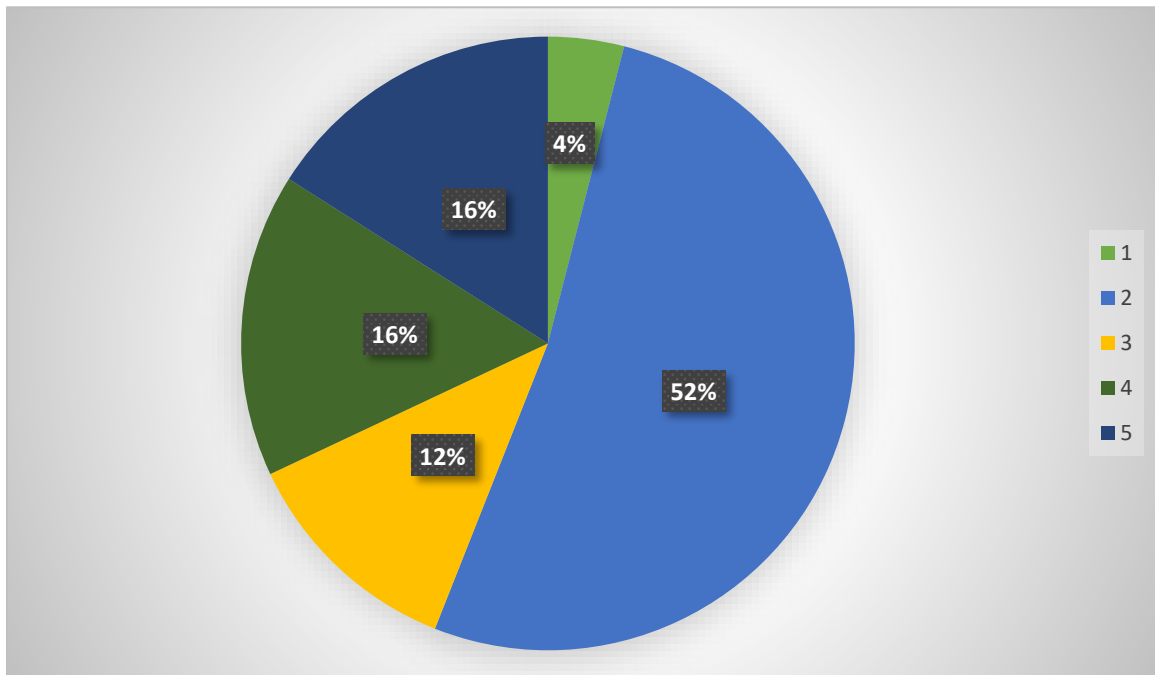
9. Het is belangrijke om deze grammatica te kennen :
(1 = helemaal mee oneens, 5 = helemaal mee eens)



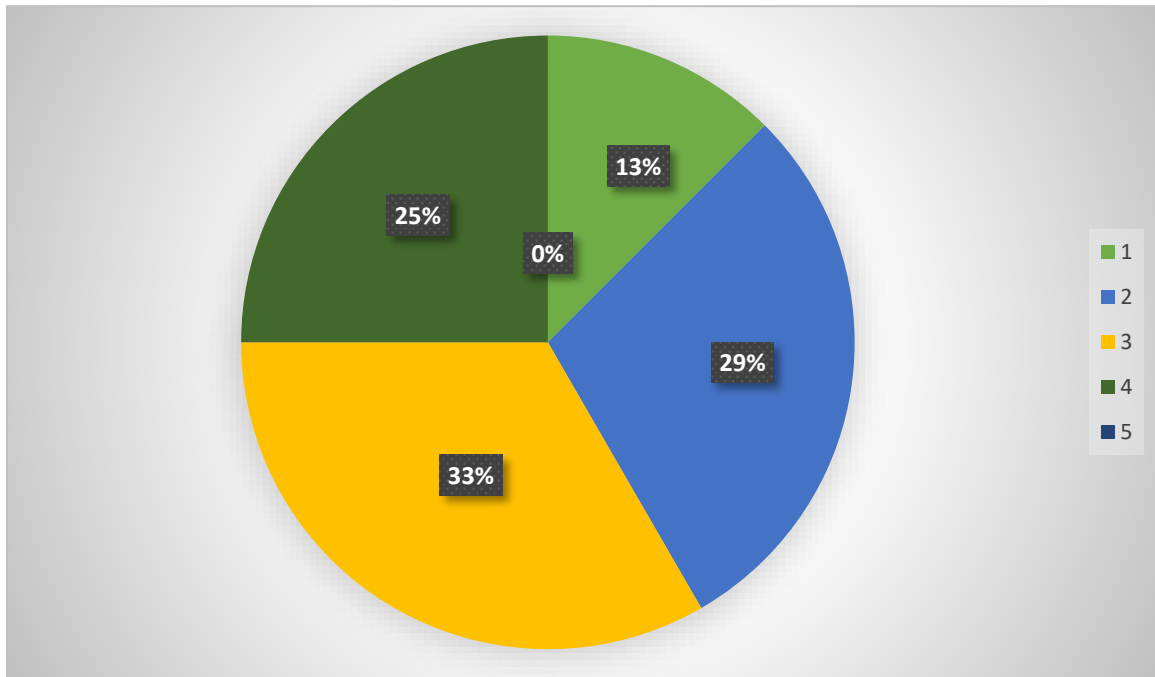
10. De hoeveelheid plaatjes/foto's in *Grandes Lignes* is :
(1= te weinig, 5 = te veel)



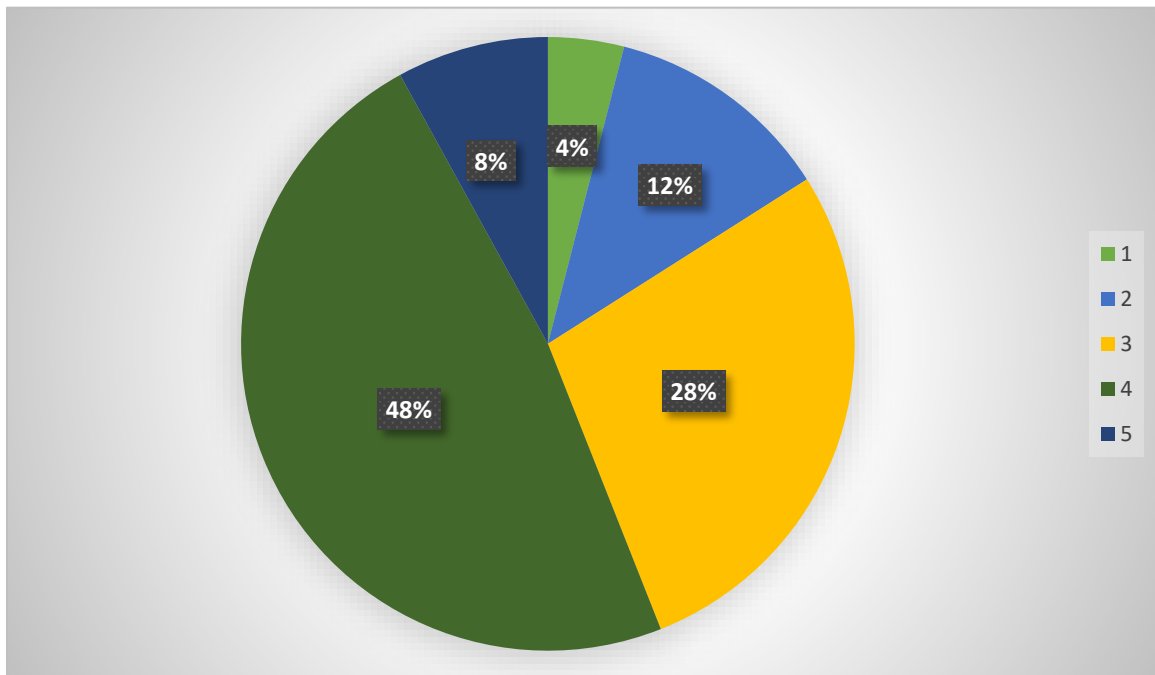
11. De plaatjes/foto's in *Grandes Lignes* maken het leren makkelijker
(1= helemaal mee oneens, 5= helemaal mee eens)



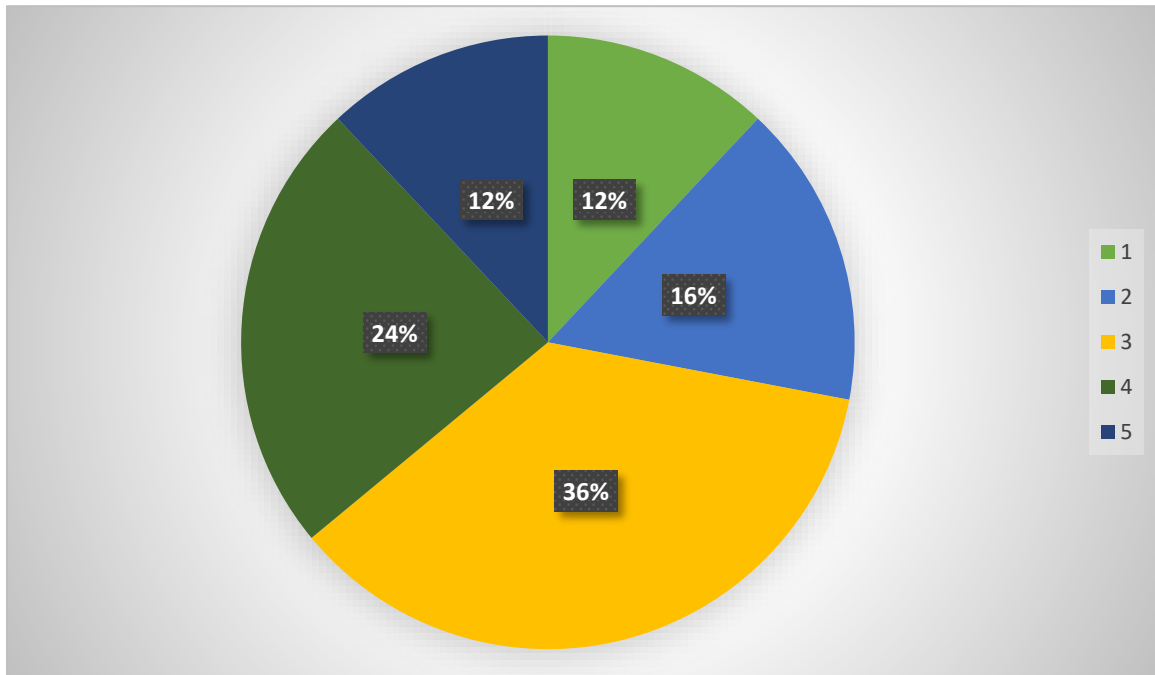
12. De online leeromgeving (oefeningen op de computer) is
(1 = helemaal niet nuttig, 5 = heel nuttig)



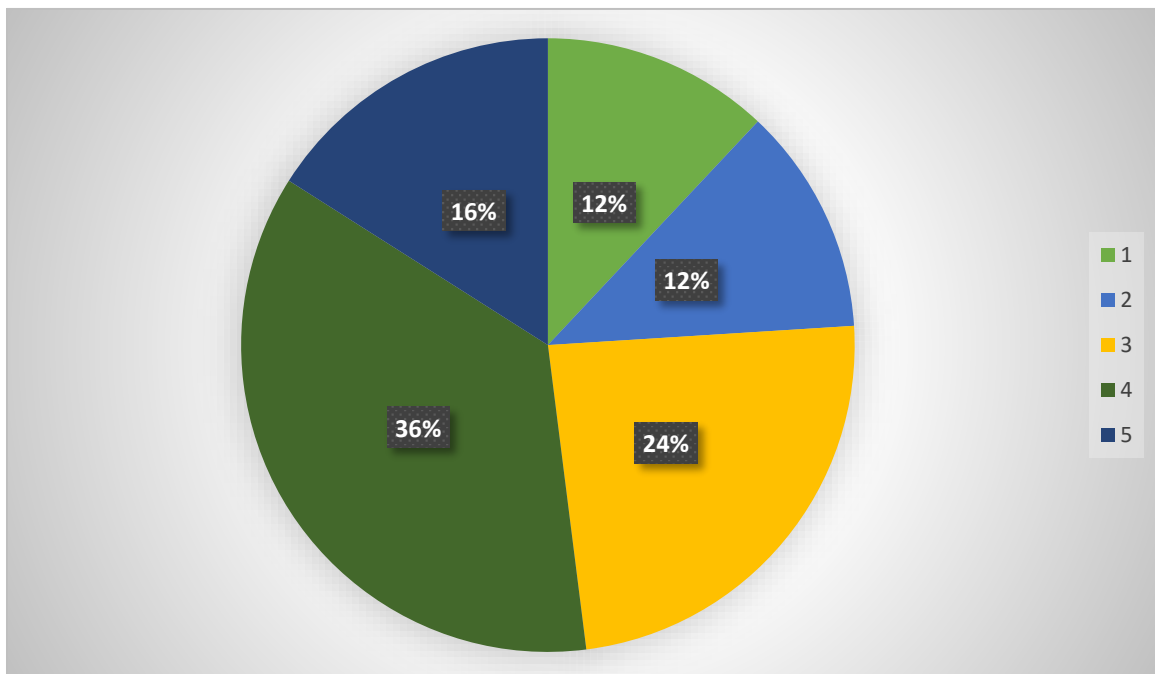
13. De geleerde stof uit het boek kan ik ook gebruiken buiten de klas
(1= heel weinig, 5= heel veel)



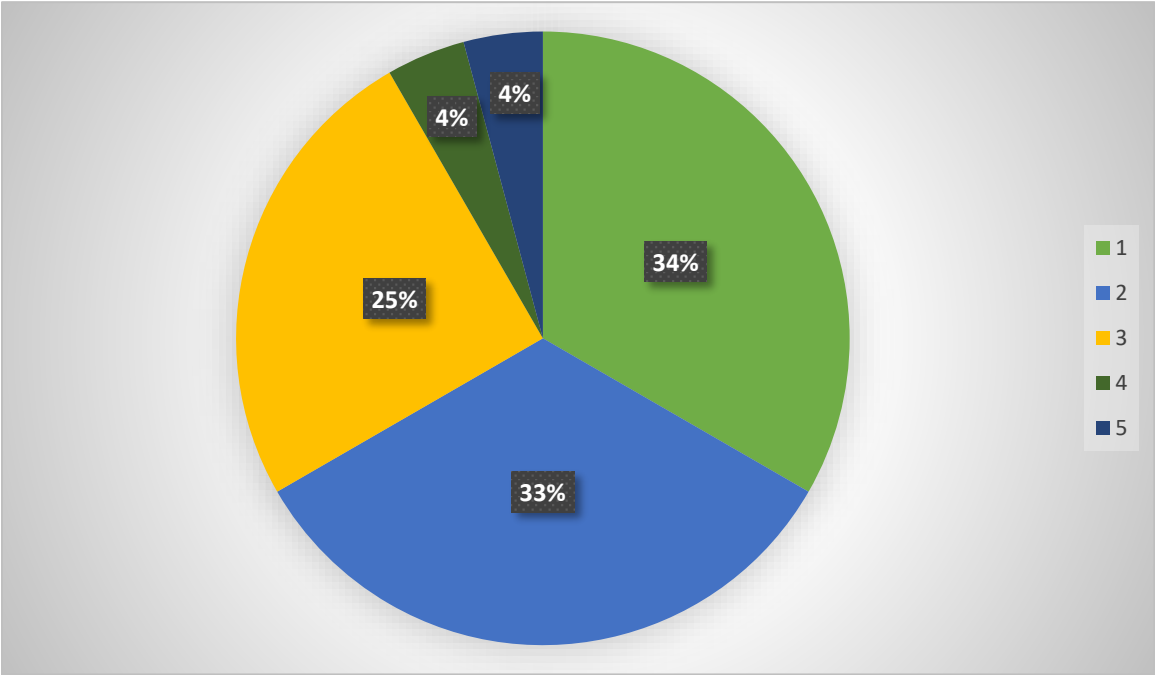
14. Door *Grandes Lignes* leer ik veel over de Franse cultuur
(1= helemaal mee oneens, 5= helemaal mee eens)



15. Dankzij *Grandes Lignes* kan ik beter communiceren in het Frans
(1= helemaal mee oneens, 5= helemaal mee eens)



16. *Grandes Lignes* geeft me plezier in het leren van de Franse taal
(1= helemaal mee oneens, 5= helemaal mee eens)



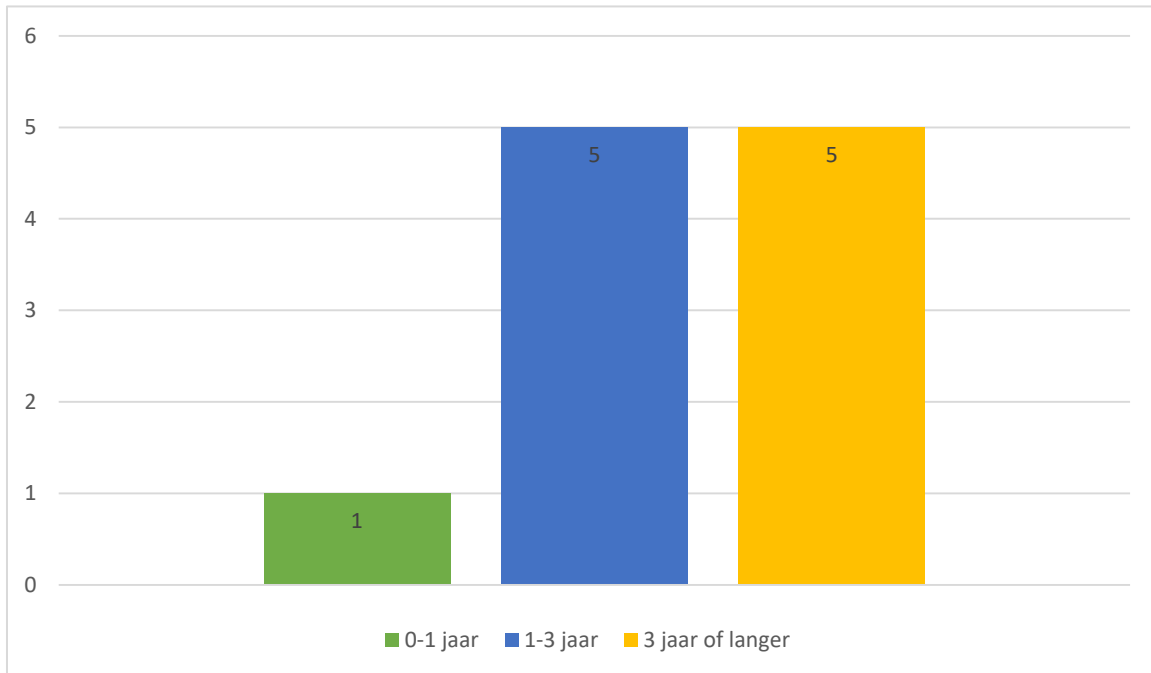
Annexe II : Résultats enquête *TaalCompleet*

Nombre de participants : 11

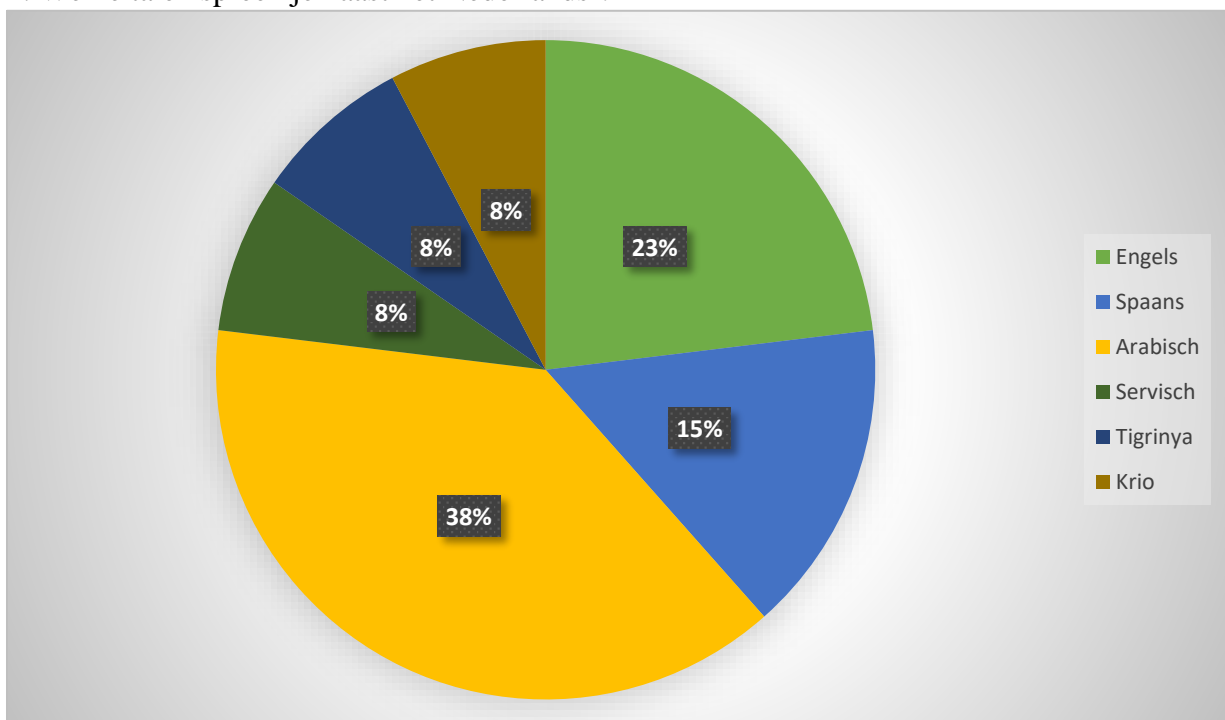
Édition : *TaalCompleet A2 (2017)*

Achtergrondinformatie

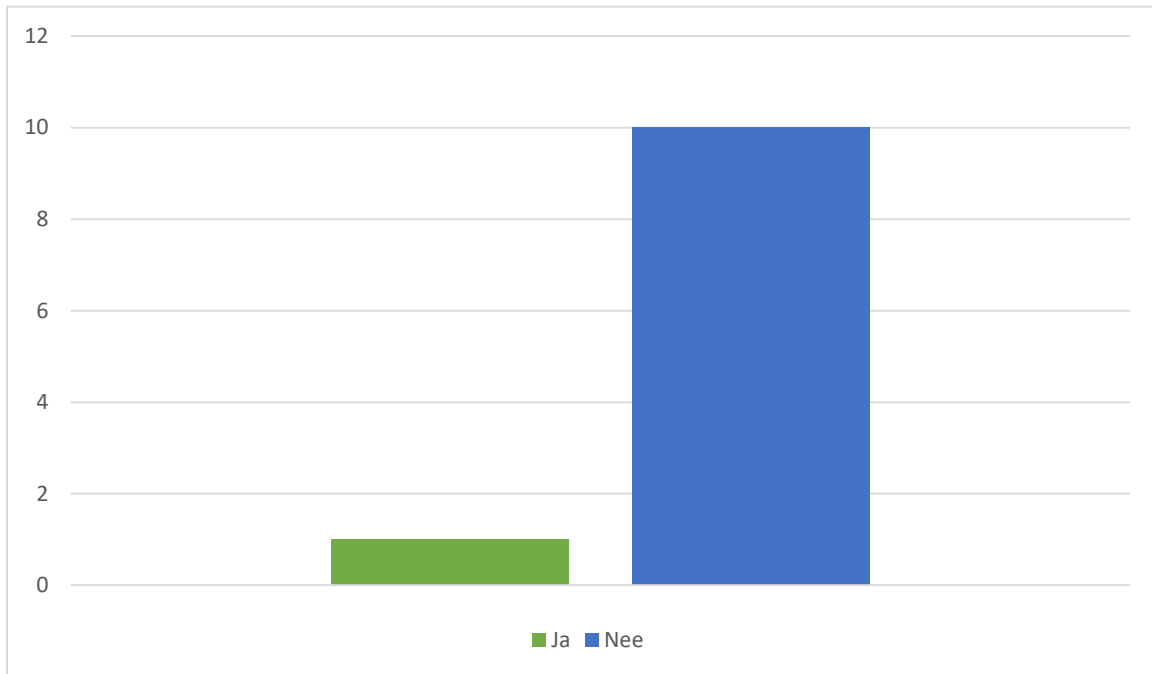
1. Hoe lang ben je in Nederland ?



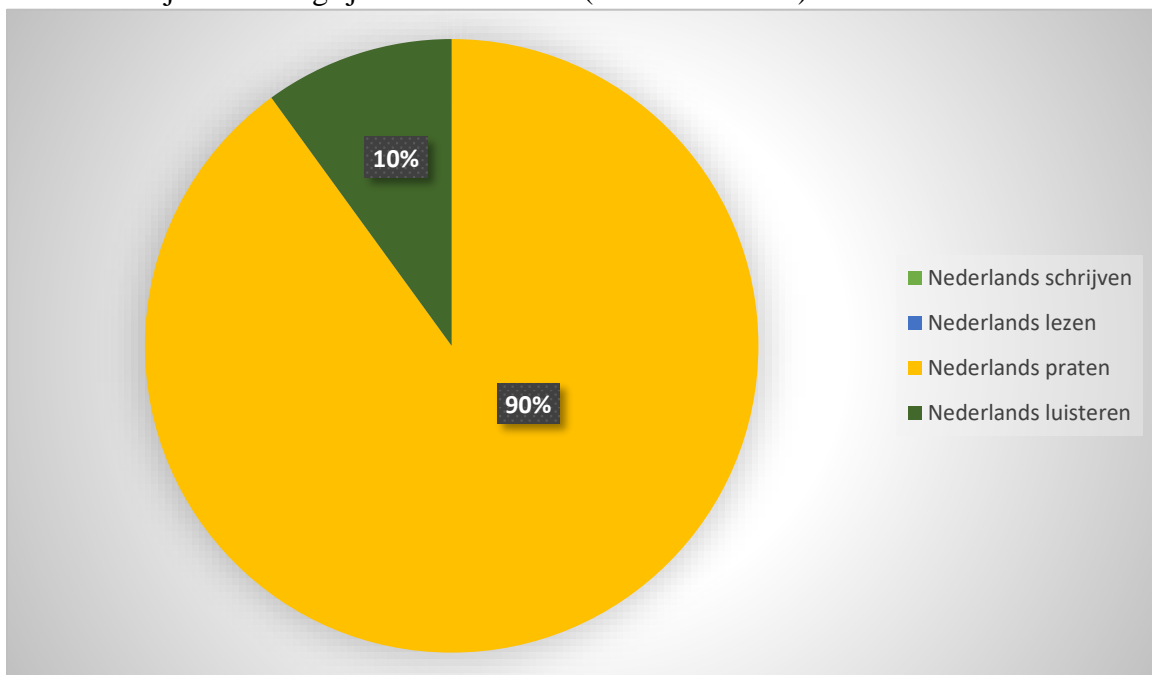
2. Welke talen spreek je naast het Nederlands ?



3. Heb je werk in Nederland?



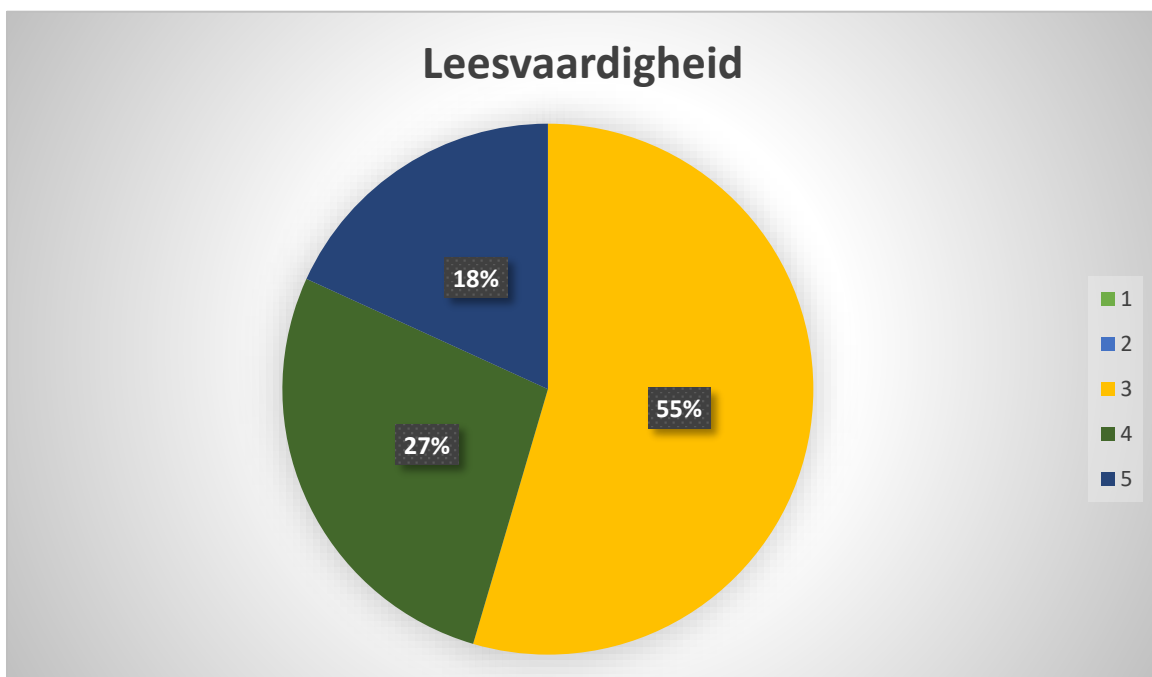
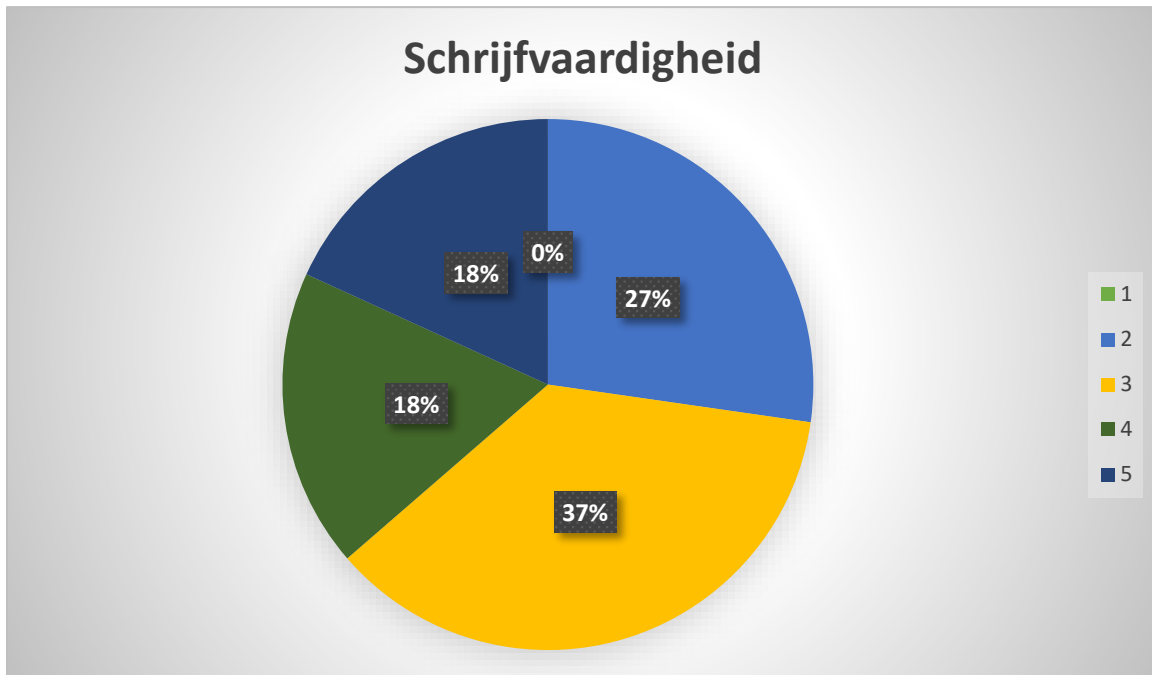
4. Wat vind je het belangrijkste om te leren? (kies 1 antwoord)



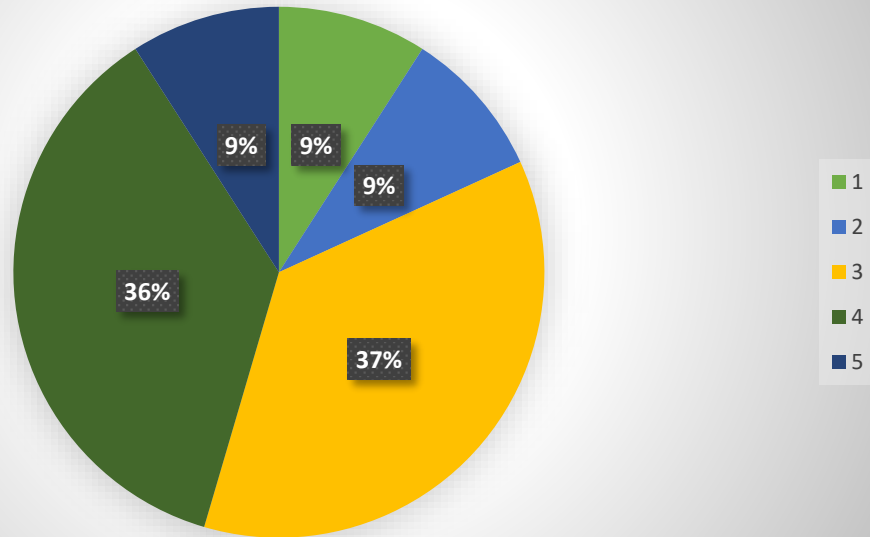
Vragen over de methode *TaalCompleet*

5. Wat leer je met het boek?

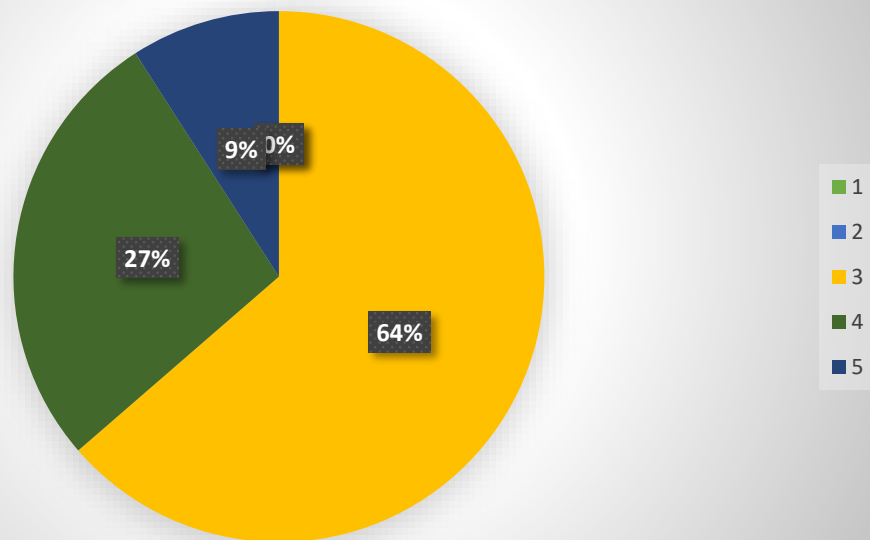
(Omcirkel: 1= heel weinig, 5= heel veel)



Spreekvaardigheid



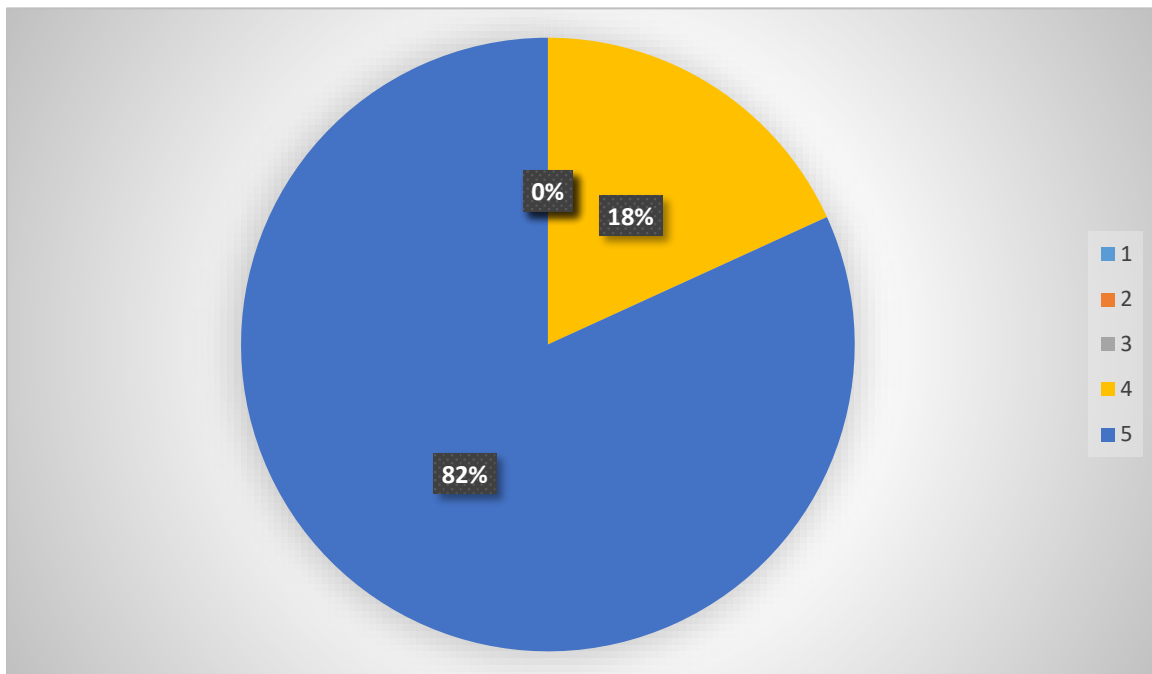
Luistervaardigheid



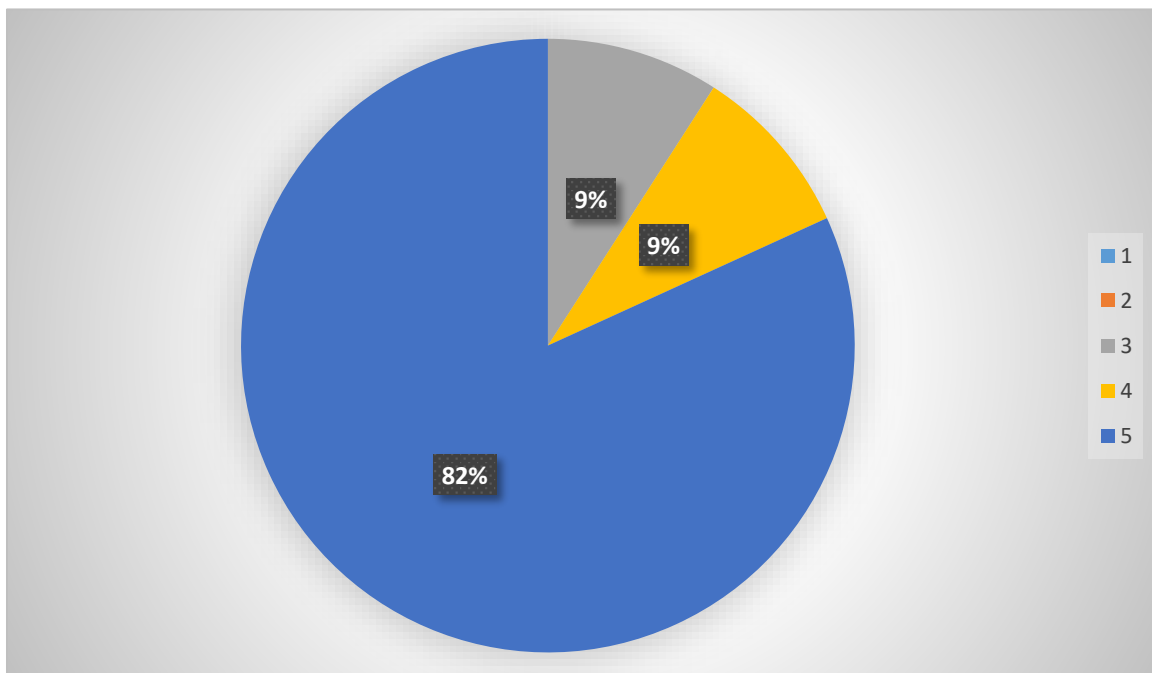
Waar of niet waar?

(Omcirkel: 1= helemaal niet waar, 5 = helemaal waar)

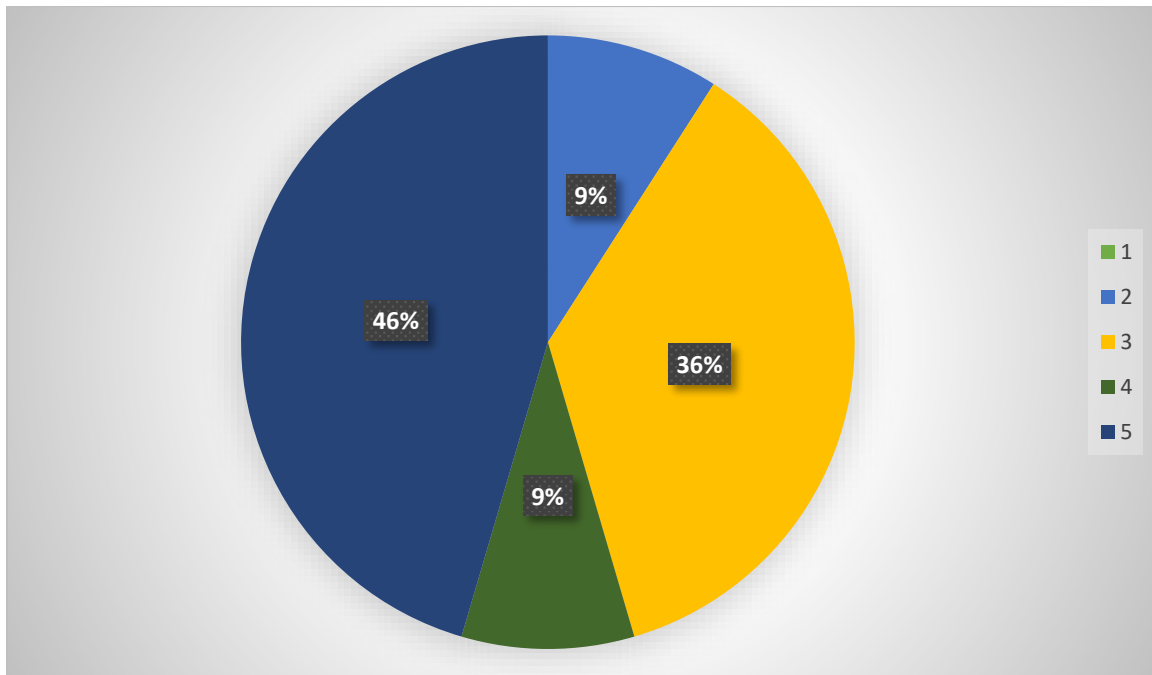
6. Ik leer veel nieuwe woorden met *TaalCompleet*



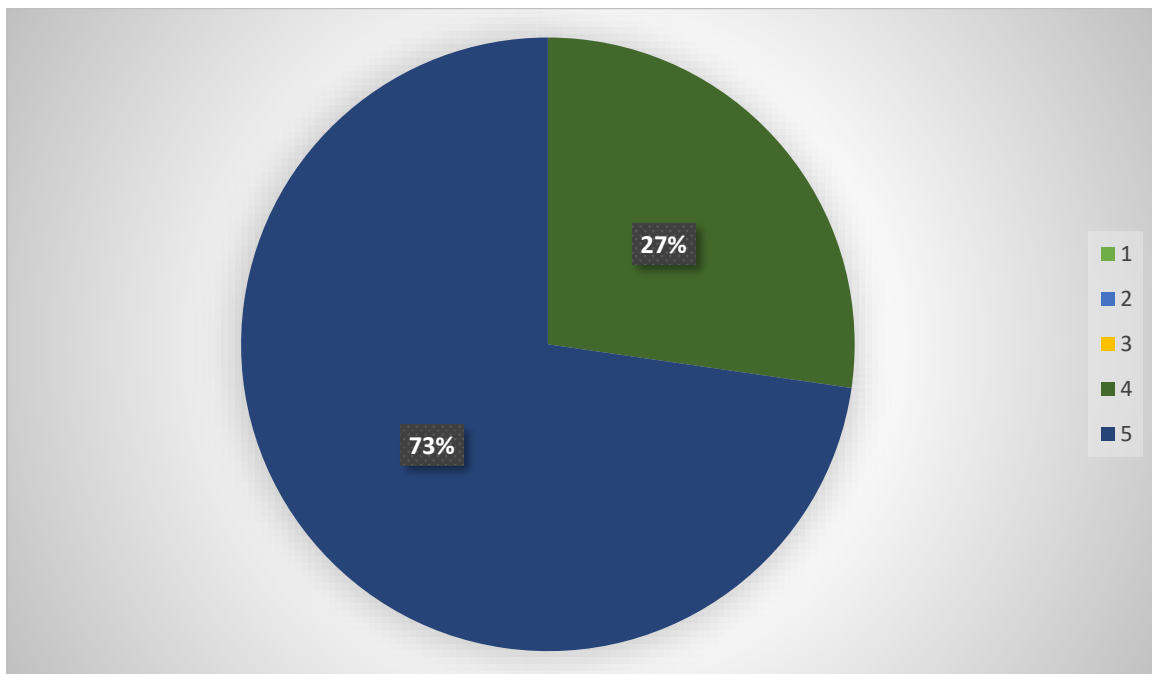
7. Ik leer veel grammatica met *TaalCompleet*



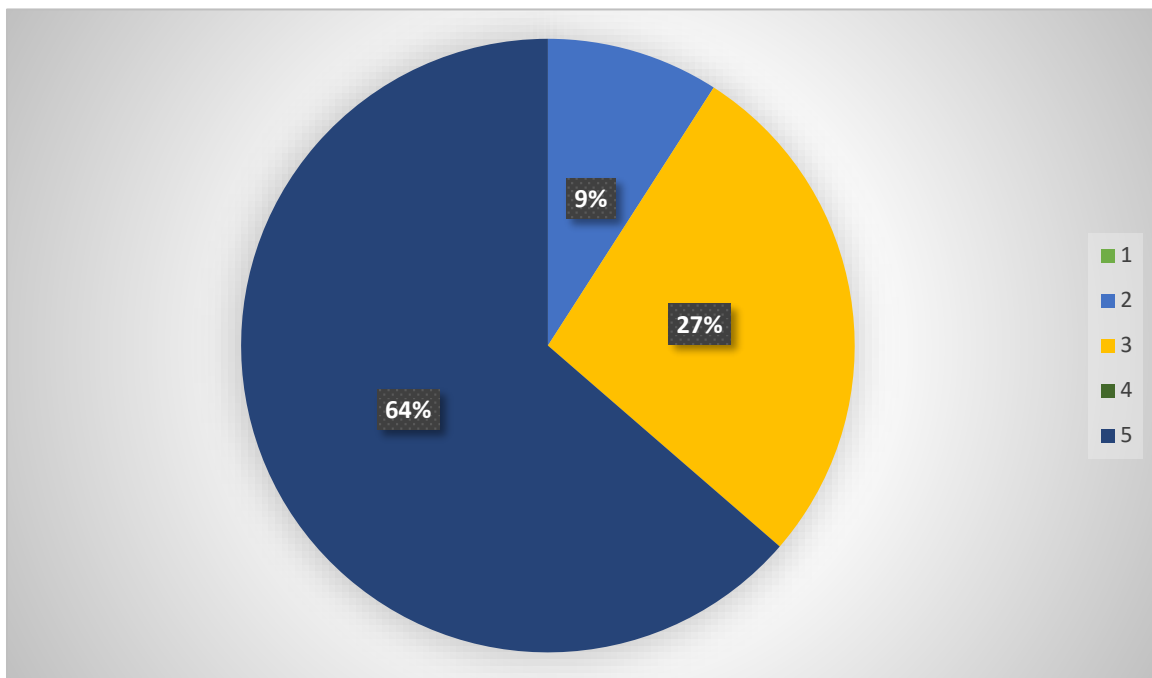
8. Er staan veel foto's in het boek



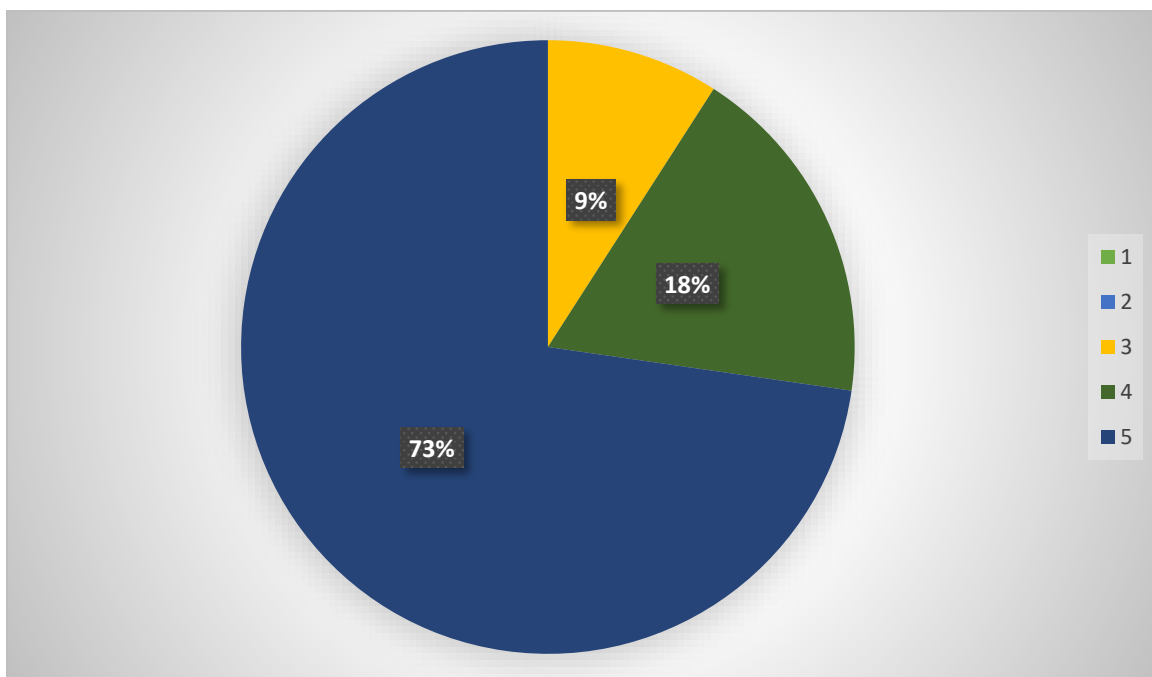
9. Ik kan met deze methode veel oefenen op de computer



10. Met *TaalCompleet* leer ik veel over de Nederlandse cultuur



11. Ik vind leren met *TaalCompleet* leuk



** De volgende vragen zijn klassikaal met de docent besproken.*

Ja of nee?

12. De woorden in het boek zijn nuttig (voor gebruik buiten de klas)	Ja: 100% Nee: 0%
13. De grammatica is nuttig (voor gebruik buiten de klas)	Ja: 82% Nee: 18%
14. De foto's in het boek helpen mij	Ja: 100% Nee: 0%