



# LA GRAMMAIRE COMMUNICATIVE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AUX PAYS-BAS

Lilian van der Heiden

6075118

Directeur de mémoire: Dr. Frank Drijkoningen

Second lecteur: Dr. Marco Bril

Le 20-3-2019

Université d'Utrecht

Master Franse Taal en Cultuur Educatie en Communicatie

## RÉSUMÉ

Les dernières années, il y a eu une forte tendance vers une approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères en général, surtout propagée par le *Onderwijsraad*. Le CECRL a gagné d'influence sur la vision de beaucoup d'écoles secondaires : de plus en plus, on envisage d'atteindre un niveau langagier du CECRL (A2/B1) qui permet aux élèves de communiquer dans la nouvelle langue étrangère. Le rôle de la grammaire dans ces nouveaux objectifs reste toutefois vague. Dans cette recherche nous avons conduit 20 observations de cours de français dans huit écoles secondaires aux Pays-Bas. Nous avons voulu montrer quel rôle la grammaire joue dans la pratique actuelle de l'enseignement du français. Nous avons constaté que les explications et les exercices de grammaire ont une valeur communicative limitée et qu'il y a toujours une grande insistance sur la forme grammaticale correcte. Nous voudrions faire quelques suggestions pour adapter l'enseignement de la grammaire aux approches communicatives de l'apprentissage du français.

## SAMENVATTING

De laatste jaren wint de communicatieve methode bij het vto aan populariteit en het wordt gepropageerd door de *Onderwijsraad*. Steeds meer scholen en methodes stellen het behalen van bepaalde ERK-niveaus (A2/B1) als doel, zodat leerlingen uiteindelijk in staat zijn om in de nieuwe taal te communiceren. De rol die grammatica speelt bij het behalen van deze nieuwe doeleinden blijft echter onduidelijk. In dit onderzoek heb ik 20 lesobservaties gedaan bij het vak Frans op acht middelbare scholen in Nederland, om te kijken wat voor rol grammatica in de praktijk bij deze lessen speelt. Ik heb hieruit geconstateerd dat communicatieve aspecten bij uitleg en oefeningen zeldzaam zijn en dat men over het algemeen nog erg veel nadruk legt op de correcte grammaticale vorm. Wij zouden om deze reden graag wat suggesties naar voren brengen, hoe grammaticaonderwijs aan zou kunnen sluiten bij de communicatieve aanpak die door de *Onderwijsraad* voor het vto wordt nagestreefd.

## 0. Table des matières

1. Introduction	5
2. Cadre théorique	8
2.1. Les approches communicatives	8
2.2. Le rôle du CECR à l'intérieur des approches communicatives	10
2.3. Le rôle de l'enseignement de la grammaire dans une approche communicative	12
2.3.1. Focus on FormS et Focus on Meaning	12
2.3.2. La grammaire fonctionnelle	13
2.3.3. Focus on Form	14
3. Méthode	16
3.1. Ecoles participantes	16
3.2. Moyens et procédure d'observation	16
3.3. Analyse des observations	17
4. Résultats	19
4.1. Amadeus Lyceum	19
4.2. Coornhert Gymnasium	22
4.3. Dalton Den Haag	27
4.4. KSG De Breul	29
4.5. CSG De Goudse Waarden	34
4.6. Farel College	37
4.7. St-Gregorius College	40
4.8. GSG Leo Vroman	44
5. Conclusion	50
6. Discussion	52
Bibliographie	56
Annexes	59
1. Ecoles participantes	59
2. Observations complètes	59
2.1. Cours 1	60
2.2. Cours 2	63
2.3. Cours 3	64

2.4. Cours 4	68
2.5. Cours 5	70
2.6. Cours 6	73
2.7. Cours 7	74
2.8. Cours 8	77
2.9. Cours 9	79
2.10. Cours 10	82
2.11. Cours 11	85
2.12. Cours 12	87
2.13. Cours 13	91
2.14. Cours 14	94
2.15. Cours 15	95
2.16. Cours 16	97
2.17. Cours 17	100
2.18. Cours 18	102
2.19. Cours 19	105
2.20. Cours 20	107

## 1. Introduction

En tant que professeur novice, et notamment la première fois que l'on se tient devant une classe dans l'enseignement secondaire, on a tendance à reproduire ce que nos anciens professeurs ont toujours fait : expliquer une règle de grammaire, puis laisser les élèves s'entraîner en appliquant cette règle. Ensuite, on passe à la règle suivante. En ce qui me concerne, cette méthode est à la fois une source de sécurité et une pratique agréable : je savais ce que je faisais, je connaissais bien le sujet, et de plus, la grammaire m'intéresse. Je suppose que beaucoup de mes futures collègues aient ce sentiment identique.

Cependant, on comprend très rapidement que l'enseignement d'une langue étrangère implique beaucoup plus que l'explication de règles grammaticales. En stage à l'école, ma superviseure a remarqué que les professeurs débutants aiment bien expliquer la grammaire, car c'est une activité claire et solide, mais il faut également apprendre aux élèves à parler et à communiquer. Elle avait, en effet, raison, mais pour la plupart de ces professeurs novices, il n'est pas du tout évident de trouver un équilibre entre l'apprentissage de la grammaire et l'apprentissage des capacités communicatives.

Le gouvernement et le Conseil de l'éducation (*de Onderwijsraad*) aux Pays-Bas exercent une pression sur les professeurs afin qu'ils rendent leurs cours plus communicatifs. Par conséquent, au lieu d'expliquer la grammaire, ils introduisent le 'village de langues' dans lequel les élèves peuvent mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant les cours dans un contexte plus ou moins réaliste. Le Cadre européen commun de Référence pour les Langues (CECRL) gagne également de l'influence dans l'enseignement néerlandais. On rencontre de plus en plus de manuels d'apprentissage qui indiquent par chapitre les niveaux langagiers, comme A1, A2, B1 etc. Les élèves peuvent aussi faire des tests pour obtenir un certificat officiel qui est valable au niveau international.

Pourtant, dans la pratique, l'intégration d'un nouveau système est, pour beaucoup d'enseignants, plus facile à dire qu'à faire. Souvent on entend les professeurs se plaindre par rapport au fait que les élèves éprouvent des difficultés par rapport aux nouveaux exercices du type communicatif : ils ne savent pas s'exprimer ou ils ont peur de parler. Malgré l'insistance du CECR aux 'compétences communicatives', la plupart des professeurs ne savent pas comment les enseigner. D'ailleurs, selon un argument souvent avancé par des professeurs contre les tâches plus libres et communicatives, les élèves demandent de leur propre initiative au professeur de leur donner des points de repères, sous formes de règles grammaticales fixes

et sans ambiguïté. Que faire de ces règles de grammaire au sein d'un enseignement organisé selon les objectifs du CECR ? Le rôle de la grammaire dans ces nouvelles compétences reste imprécis.

Bien que le gouvernement y attache beaucoup d'importance, les professeurs expriment leur mécontentement par rapport à, d'une part, la manière dont le gouvernement impose la réalisation des buts communicatifs à partir du CECRL, et d'autre part, la manière dont la grammaire doit être introduite à des fins communicatives. Il est donc intéressant d'examiner si, et si oui, comment on résout ces problèmes dans la pratique. Pour ce faire, nous mènerons des observations pendant les cours de français dans quelques écoles secondaires aux Pays-Bas. Nous nous posons la question principale suivante :

*Quel rôle joue l'enseignement de la grammaire du français aux Pays-Bas en fonction des buts communicatifs tels qu'ils sont prescrits par le CECR?*

Tout d'abord, nous définirons dans le cadre théorique ce que nous entendons par 'communicatif' en discutant les approches communicatives (Robert, 2008; Canale & Swain, 1980; Hendrickson, 1991; Richards, 2005), le rôle du CECR dans une approche communicative (Conseil d'Europe, 2001; Fasoglio et al., 2015; Westhoff, 2007), et le rôle de la grammaire dans une telle approche. Nous discuterons également des approches *Focus on FormS* et *Focus on Form* (Doughty & Williams, 1998 ; Larsen-Freeman, 2009 ; Long, 2000 ; Poole, 2005 ; Williams, 1995).

Ensuite, nous expliquerons comment nous avons mené les observations dans la méthode, ainsi que la manière d'analyser les résultats. Dans la section des résultats, nous montrerons des extraits pertinents des observations complètes (cf. Annexes 2), où nous répondrons également aux sous-questions suivantes :

1. Quel est le niveau de scolarité des élèves?
2. Quel est le point grammatical traité pendant le cours ?
3. Vise-t-on un but communicatif avec les instructions grammaticales et/ou les exercices grammaticaux dans les cours observés ?
4. Est-ce qu'il est question d'une approche *Focus on Form* ou *Focus on FormS* dans les cours observés ?

Enfin, dans la conclusion et la discussion, nous verrons ce que nos observations disent à propos du rôle de l'enseignement de la grammaire du français en ce qui concerne les objectifs communicatifs du CECR, et la façon dont nos résultats se comparent aux projets du Conseil de l'éducation.

## 2. Cadre théorique

### 2.1. Les approches communicatives

Afin d'expliquer ce que nous entendons par une approche communicative, nous donnerons d'abord un cadre bref historique.

Après la seconde Guerre mondiale, la méthode audio-orale (*audio-lingual approach*) a eu beaucoup d'influence dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères. Basée sur le behaviorisme, on suppose qu'un apprenant soit capable d'automatiser l'usage d'une langue en répétant des mots, des phrases ou de simples conversations, ce qu'on appelle des '*pattern drills*' (Belasco, 1965). Cette méthode se concentre principalement sur la compétence productive : à l'époque, les apprenants n'avaient souvent pas le droit de regarder l'orthographe des items qu'ils apprenaient par cœur. La pratique ne menait pas toujours à l'automatisation des structures de la langue, ce qui forçait parfois l'enseignant à expliquer les règles en plus des exercices de répétition (Krashen & Terrell, 1983).

En réaction à cette méthode, l'approche cognitive (*cognitive code approach*) (Jakobovits, 1970) est devenue populaire durant les années 1970. Contrairement à son prédécesseur, l'accent est mis sur l'apprentissage des structures grammaticales de la langue. Il faut que l'apprenant sache formuler la règle et qu'il sache l'appliquer dans plusieurs contextes, pas uniquement les phrases qu'il a apprises par cœur comme dans la méthode audio-orale. Selon l'approche cognitive, la connaissance d'une langue consiste en la compréhension du système des structures propres à la langue en question. L'approche est dérivée en partie de la grammaire générative (Chomsky, 1965), qui essaie également de décrire une langue comme une sorte de mécanisme de mots et de structures qui créent un certain nombre de phrases grammaticales. On demande aux apprenants de faire des variations dans une certaine structure (Jakobovits, 1970) pour s'entraîner avec le système de la langue. On suppose également que l'apprenant profite de la correction de ses erreurs, cela lui permettant de perfectionner sa compréhension du système.

Durant les années 80, comme une réaction à l'approche cognitive, l'approche naturelle (*Natural approach*, Terrell, 1977 ; Krashen & Terrell, 1983) a fait son apparition dans le domaine des langues. Selon cette théorie, le principe le plus important est que « *comprehension precedes production* » (Krashen & Terrell, 1983, p. 20). C'est-à-dire que l'acquisition d'une langue ne se fait qu'après l'apprenant a eu suffisamment d'input compréhensible.



En même temps les approches communicatives se sont développées. En termes générales, Robert (2008) définit l'approche communicative comme la suivante : « *la façon d'envisager l'enseignement des langues à partir de la fonction essentielle du langage qui est celle de la communication* » (p.16).

Canale & Swain (1980) décrivent ces fonctions grammaticales plus explicitement:

« *A communicative (or functional/notional) approach (...) is organized on the basis of communicative functions (e.g. apologizing, describing, inviting, promising) that a given learner or group of learners needs to know and emphasizes the ways in which particular grammatical forms may be used to express these functions appropriately.* » (p. 2)

Dans une approche communicative, il s'agit donc essentiellement d'un focus sur ces fonctions pratiques et sur le transfert de sens, puisqu'il est impossible de communiquer sans signification, comme le dit Hendrickson (1991). Il précise également qu'il faut « *a great deal of exposure to the foreign language presented in contexts that are linguistically accurate and culturally appropriate.* » (Hendrickson, 1991, p. 197)

Le but principal des approches communicatives revient à acquérir une compétence communicative (Canale & Swain, 1980 ; Richards, 2005), qui – selon Richards (2005) – inclut quatre aspects de connaissance linguistique :

- Savoir comment utiliser la langue pour de différents buts et différentes fonctions
- Savoir comment varier l'usage d'une langue selon le registre et les interlocuteurs (la différence entre usage formel/informel)
- Savoir comment produire et comprendre différents types de texte
- Savoir comment entretenir la communication malgré les limitations de ses connaissances linguistiques (en d'autres mots : les stratégies communicatives)

Richards (2005) précise encore que, dans une approche communicative, les apprenants apprennent une langue, entre autres, en interagissant avec des locuteurs natifs, en négociant à propos du sens (« *negociation of meaning as the learner and his or her interlocutor arrive at understanding* », (Richards, 2005, p. 4) et en recevant du feedback. De plus, selon Richards (2005), les activités dans l'enseignement devraient tendre vers cette compétence communicative :

- elles devraient avoir la communication comme but
- elles devraient inciter à utiliser la langue de manière naturelle et significative
- elles devraient inciter un vrai transfert d'information

- l'usage de la langue ne devrait pas toujours être prévisible
- et finalement, en accordance avec Hendrickson (1991), les activités devraient être liées à un contexte

## 2.2. Le rôle du CECR à l'intérieur des approches communicatives

Cette tendance vers les approches communicatives a également une influence sur la mise en place du système éducatif néerlandais, comme le témoignent Fasoglio et al. (2015) :

« *Om succesvol te zijn in hun schriftelijke of mondelinge interactie moeten leerlingen in staat zijn adequaat te communiceren volgens context specifieke conventies. De centrale rol van grammatica in taalonderwijs neemt af en het accent komt meer te liggen op de communicatieve aspecten van taal.* » (p. 8)

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) joue également un rôle primordial dans l'innovation de l'éducation aux Pays-Bas. Cet instrument offre un cadre commun pour l'élaboration de programmes de langues, et est une référence pour les examens et pour l'élaboration des supports d'enseignement et d'apprentissage. Le CECR décrit six niveaux de compétences en langues étrangères, ceux-ci permettent d'évaluer le niveau des apprenants au cours de leur apprentissage.

Dans le système éducatif néerlandais, ce cadre de référence – le CECR – joue un rôle fondamental pour l'élaboration des méthodes MVT puisque les concepteurs des méthodes éducatives s'inspirent surtout de cet instrument et s'appuient également sur les réflexions du CECR (Fasoglio et al., 2015). Depuis les années 1980, les chapitres dans les méthodes MVT sont organisés par thème et introduisent des situations langagières explicites (Kwakernaak, 2015).

Toutefois, on remarque que le CECR a trop souvent été utilisé, dans la pratique, comme un moyen d'évaluation, plus qu'une source pour l'innovation du système éducatif (Coste, 2007 ; Jones & Saville, 2009 ; Little, 2007 ; North, 2007). Par ailleurs, North (2007) fait la remarque suivante:

« *People tend to fixate on the levels and descriptors; few institutions have replaced the 1960s four skills model with the more sophisticated descriptive scheme, and many people equate the action-oriented approach with just using can-do descriptors for self-assessment and roleplays.* » (North, 2007, p. 659)

Bien que le Cadre ait pour but d'établir une ligne directrice pour l'élaboration de l'enseignement des langues et des programmes, il est sujet à quelques critiques sur ce point.

Selon Kwakernaak (2010) par exemple, tous les apprenants d'une langue étrangère ne suivent pas nécessairement la même route dans la pratique. Il avance l'idée que l'ordre des niveaux proposée par le CECR n'est pas forcément applicable à tous les apprenants d'une langue étrangère :

« *Ik concludeer : wat het ERK als volgorde van taalhandelingen presenteert, kan nooit per definitie voor alle vreemdetaalverwervers gelden en is in feite arbitrair.* » (Kwakernaak, 2010, p. 8)

De plus, même si un apprenant passe par les niveaux dans l'ordre indiqué, il est difficile de le préparer pour les niveaux indiqués par cet instrument, car les descripteurs restent plutôt vagues, comme le confirme Westhoff (2007) :

« *Thus, although the CEFR descriptors tell us a lot about what learners at a certain level can do, very little is stated about what they should know in order to carry out these language tasks. In particular, the question of whether a certain level requires mastery of specific grammar items is left open. Grammatical competence is seen as 'clearly central to communicative competence' (Council of Europe, 2001, p. 151), but it is discussed only in general terms.* » (p. 676)

En d'autres mots, l'objectif communicatif décrit par le Conseil d'Europe (2001) est très clair, mais la façon d'y parvenir reste libre d'interprétation.

Dans le document *Taalprofielen* (Fasoglio et al., 2015) les niveaux A1-C2 sont divisés en « tâches langagières » ou plus spécifiquement en *can-do statements* (Kwakernaak, 2010).

Comme nous pouvons le voir dans les deux exemples ci-dessous, le document *Taalprofielen* incorpore des descriptions beaucoup plus concrètes et détaillées par rapport au Cadre. Il s'agit dans les deux cas du niveau B1 par rapport à la capacité de tenir des conversations :

« *Peut aborder sans préparation une conversation sur un sujet familier.*

*Peut suivre une conversation quotidienne si l'interlocuteur s'exprime clairement, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expression.*

*Peut soutenir une conversation ou une discussion mais risque d'être quelquefois difficile à suivre lorsqu'il/elle essaie de*

*formuler exactement ce qu'il/elle aimerait dire.*

*Peut réagir à des sentiments tels que la surprise, la joie, la tristesse, la curiosité et l'indifférence et peut les exprimer.* » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 62)

Dans le document *Taalprofielen*, les descriptions se présentent comme les suivantes:

« 'Can do'-descriptoren en voorbeelden

**1. Informele gesprekken GSB1-1a. Kan gevoelens uiten en op gevoelens van anderen reageren.**

Bijvoorbeeld:

*boosheid uitdrukken bij onenigheid met een vriend/vriendin (DL)*

*reageren op een spijtbetuiing (XX)*

*medeleven betuigen bij een vervelende gebeurtenis (XX)*

*iemand geruststellen als er vertraging is (DL)*

*iemand bijstaan die zich ziek voelt (DL)*

*verrast reageren op onverwacht nieuws (XX)*

*eigen verdriet uitdrukken bij het afscheid nemen van een vakantie vriend (DL)* » (Fasoglio e.a. 2015, p. 67)

Comme nous pouvons le voir, les tâches sont formulées de manière beaucoup plus concrète.

*2.3. Le rôle de l'enseignement de la grammaire dans une approche communicative*

Le but de notre recherche étant de voir si l'enseignement aux Pays-Bas englobe des aspects communicatifs, il est essentiel, dans un premier temps, de définir et de comprendre quel rôle la grammaire joue dans une approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère. On trouve une réponse à cette question dans la méthode que l'on appelle *Focus on Form* (Doughty & Williams, 1998 ; Larsen-Freeman, 2009 ; Long, 2000 ; Poole, 2005 ; Williams, 1995).

*2.3.1. Focus on FormS et Focus on Meaning*

En grandes lignes, on peut distinguer deux points de vue qui ont précédé *Focus on Form*. Le premier s'appelle en général *Focus on FormS* (Doughty & Williams, 1998), dont on peut décrire la pratique dans l'enseignement en général comme la suivante :

« (...) *the L2 is broken down into words and collocations, grammar rules, phonemes, intonation and stress patterns, structures, notions, or functions. The items in the resulting list(s) are then sequenced for presentation as models to learners in linear, additive fashion according to such criteria as (usually intuitively assessed) frequency, valence, or difficulty.* » (Doughty & Williams, 1998, p. 15)

Cette méthode montre des similarités avec la *cognitive code approach* (Jakobovits, 1970) que nous avons déjà discutée en amont (cf. *Les approches communicatives*).

Le deuxième point de vue constitue le contraire du premier : *Focus on Meaning*. Comme le nom le prédit, on écarte toute discussion de la grammaire dans cette approche :

« *The essential claim is that people of all ages learn languages best, inside or outside a classroom, not by treating the languages as an object of study, but by experiencing them as a medium of communication.* » (Doughty & Williams (1998), p. 18)

Comme nous l'avons vu (cf. *Les approches communicatives*), l'approche naturelle (Terrell, 1977 ; Krashen & Terrell, 1983) se base sur les mêmes principes.

### 2.3.2. La grammaire fonctionnelle

Ayant soulevé les imperfections de ces deux approches (*Focus on FormS* et *Focus on Meaning*), on est finalement arrivé à une combinaison des deux : *Focus on Form*. Avant d'expliquer ce que nous entendons par cette approche, il est pertinent de parler brièvement d'une approche linguistique qui s'appelle *systemic functional grammar* (Halliday & Matthiessen, 2013; Thompson, 2013).

Celle-ci s'oppose à la grammaire générative (Chomsky, 1988, 2013) qui décrit la compétence linguistique d'un locuteur « *as a system of rules that relate signals to semantic interpretations of these signals. (...) the problem for linguistic theory is to discover general properties of any system of rules that may serve as the basis for a human language* » (Chomsky, 2013, p. 10).

C'est-à-dire que les partisans de cette théorie voient une langue comme un système de règles qui permettent de former des phrases grammaticales, et grâce à ce système, on peut également expliquer pourquoi certaines phrases sont grammaticales et d'autres agrammaticales.

La grammaire fonctionnelle systémique, par contre, prend un autre critère comme point de départ:

« (...) *the grammar of a language is represented in the form of system networks, not as an inventory of structures. (...) A language is a resource for making meaning, and meaning resides in systemic patterns of choice.* » (Halliday & Matthiessen, 2013, p. 23)

Cela veut dire que la structure grammaticale qu'un locuteur décide (inconsciemment) d'utiliser détermine - du moins partiellement - le sens de l'énonciation. Autrement dit:

« *In linguistic terms, we can express this as the assumption that, if we start from the premise that language has evolved for the function of communication, this must have a direct and*

*controlling effect on its design features - in other words, the form of language can be substantially explained by examining its functions. » (Thompson, 2013, p. 7)*

Dans cette perspective, il est inévitable d'analyser la grammaire en prenant compte le contexte, comme l'explique également Thompson (2013):

*« In order to identify meaning choices, we have to look outwards at the **context**: what, in the kind of society we live in, do we typically need or want to say? (...) But at the same time we need to identify the linguistic options (i.e. the lexical and structural possibilities that the language system offers for use), and to explore the meanings that each option expresses. » (p. 9)*

### 2.3.3. *Focus on Form*

Se basant sur cette théorie linguistique, qui voit le sens de la langue comme un facteur déterminant, l'approche éducative *Focus on Form* prête une attention particulière à la signification d'une forme grammaticale.

*« Focus on Form refers to how focal attentional resources are allocated. Although there are degrees of attention, and although attention to forms and attention to meaning are not always mutually exclusive, during an otherwise meaning-focused classroom lesson, focus on form often consists of occasional shift of attention to linguistic code features – by the teacher and/or one or more students – triggered by perceived problems with comprehension or production. » (Doughty & Williams, 1996, p. 23) ....*

Selon cette approche, il est essentiel de prêter attention à la forme de la langue, explicitement si nécessaire, dans la situation où la forme est pertinente pour le sens de l'énonciation. Il n'est pas forcément utile d'enseigner des points grammaticaux isolés du contexte, car une forme grammaticale sans contexte perd alors tout son sens. Terrell (1991) le signale également : *« Strong evidence exists that the ability to demonstrate grammatical knowledge on a discrete-point grammar exam does not guarantee the ability to use that knowledge in ordinary conversation » (p. 54)*. Par contre, *« Grammar instruction might affect acquisition (...) as a meaning-form focus in communication activities » (p. 62)*.

De plus, Doughty & Long (2003) affirment qu'il y a des preuves empiriques en faveur de l'approche *Focus on Form* et Brandl (2008) a inclus cette approche comme le sixième principe pour *« communicative language teaching »*.

En résumé, le rôle de la grammaire dans une approche communicative dépend de la mesure dans laquelle elle influence le transfert d'informations. Larsen-Freeman (2009) explique plus

en détail comment l'approche *Focus on Form* peut prendre forme dans un cours de langue : le professeur peut marquer des formes pertinentes dans un texte ou bien prononcer des formes plus clairement et/ou plus lentement (*input enhancement*, Larsen-Freeman, 2009), il peut utiliser la forme grammaticale traitée en classe de manière répétitive dans un contexte approprié (*input flooding / priming*) et ensuite les apprenants peuvent s'exercer eux-mêmes en pratiquant certaines formes grammaticales dans un contexte approprié, en déduisant ainsi par eux-mêmes les difficultés grammaticales (*output production*). En outre, Larsen-Freeman (2009) souligne l'importance de « *transfer appropriate processing* », c'est-à-dire qu'il faut une similarité psychologique entre la situation de l'entraînement et la situation communicative réelle afin que les apprenants soient capables de surmonter le problème de « *inert knowledge* » : « Students know the grammar – at least, they know the grammar rules explicitly – but they fail to apply them in communication. » (Larsen-Freeman, 2009, p. 523)

### 3. Méthode

#### 3.1. Ecoles participantes

Nous avons contacté plusieurs professeurs de plusieurs écoles dans les environnements d'Utrecht et de La Haye par courriel. Dans ces courriels, nous leur avons demandé si nous pouvions observer un ou plusieurs de leurs cours dans lesquels la grammaire joue un rôle important.

Au total, 8 écoles ont réagi de manière favorable à notre demande. Dans ces 8 écoles, nous avons observé 14 professeurs et nous avons assisté à 22 cours au total, dont nous avons utilisé 20 cours pour nos résultats. Les deux cours exclus des résultats n'ont pas été transcrits avec la même exactitude que les autres. Un des deux cours était largement identique en ce qui concerne le matériel et les activités aux autres deux cours de la même école (KSG De Breul). L'autre cours (au GSG Leo Vroman) que nous n'avons pas pu utiliser n'a pas été transcrit à cause de problèmes techniques. La grammaire ne jouait pas un rôle principal pendant ce cours, mais nous avons quand-même décidé d'en utiliser la transcription.

A voir les Annexes pour le nombre de cours observés par professeur et par école.

#### 3.2. Moyens et procédure d'observation

Nous avons observé presque 17 heures de cours. Il s'agit d'observations non-structurées (Stokking, 2015), c'est-à-dire : « *met een relatief wijdmazig net van gezichtspunten op kwalitatieve maar gerichte wijze onderzoek doen.* » (Stokking, 2015, p. 93)

Pour nos observations cela veut dire que nous avons visé à observer et noter tout ce qui relève d'une instruction grammaticale, soit d'un exercice grammatical. Nous avons décrit toutes les actions du professeur et des élèves, que nous avons divisé par activité après avoir observé. Nous avons également noté le mieux que possible les explications, les instructions et les corrections du professeur à l'aide de notre ordinateur portable. Il s'agit alors d'observations directes (Stokking, 2015), le droit d'enregistrer des fragments vidéo ou audio étant difficile à obtenir dans la plupart des écoles. Nous avons donc retranscrit ce que les professeurs ont mis au tableau ou dans un diapo. Nous avons essayé de noter de la même manière les énonciations et les questions des élèves, tout en sachant que certains éléments, comme le désordre ou le



travail en groupe, jouent un rôle sur l'exactitude de nos annotations. Nous l'avons cependant indiqué dans les transcriptions si cela était le cas.

Après les observations faites, nous avons édité les transcriptions pour les rendre plus lisibles. Nous n'avons rien modifié au niveau du vocabulaire, de la langue utilisée et de la formulation. Nous avons uniquement ajouté la ponctuation et nous avons mis chaque citation sur une nouvelle ligne. A voir les Annexes (2.1-2.20) pour les transcriptions dans leur totalité.

En restituant littéralement et impartialement les transcriptions, on peut ensuite analyser l'utilisation éventuelle de *Focus on Form(S)* et les aspects communicatifs traités dans les cours. Grâce à une observation non structurée, on réduit ainsi le risque d'interpréter les choses différemment au cours des observations, car on regarde avec une certaine perspective..

Nous avons observé de manière non-participante (Stokking, 2015), autrement dit, nous n'avons jamais joué un rôle actif pendant les cours où nous étions présentes. Les observations étaient toujours ouvertes (Stokking, 2015), c'est-à-dire que le professeur ainsi que les élèves étaient au courant de notre présence et de ce que nous observions : l'enseignement de la grammaire. C'était un choix conscient de rester vague dans la description de ce que nous observons : nous n'avons pas voulu influencer la manière dont les professeurs enseignent normalement la grammaire (Stokking, 2015). En disant que nous nous intéressons à la grammaire communicative, cela aurait peut-être causé les professeurs de changer leur pratique normale, tandis que c'est justement cette pratique habituelle que nous voulons observer.

### *3.3. Analyse des observations*

Concernant l'analyse des observations, nous nous sommes basée sur les points développés dans notre cadre théorique, et particulièrement des aspects spécifiques se rapportant à des objectifs communicatifs, l'approche *Focus on Form* et l'approche *Focus on FormS*.

Dans l'introduction, nous avons d'abord soulevé la question principale :

*Quel rôle joue l'enseignement de la grammaire du français aux Pays-Bas en fonction des buts communicatifs tels qu'ils sont prescrits par le CECR?*

Afin de définir ce rôle, nous répondrons aux sous-questions suivantes pour chaque école où nous avons observé un ou plusieurs cours :

1. Quel est le niveau de scolarité des élèves?

2. Quel est le point grammatical traité pendant le cours ?
3. Vise-t-on un but communicatif avec les instructions grammaticales et/ou les exercices grammaticaux dans les cours observés ?

Quant au but communicatif, nous entendons les caractéristiques suivantes:

- on peut voir un rapport entre l'activité grammaticale dans le cours observé et une tâche langagière (un *can-do-statement*) dans *Taalprofielen* (Fasoglio et al., 2015), pour laquelle un élève aurait besoin de la compétence grammaticale enseignée pendant le cours
  - un vrai transfert d'informations (Richards, 2005)
  - usage plutôt libre du langage (Richards, 2005)
  - les élèves sont exposés à des formes langagières en contexte, par exemple l'usage de la langue cible par le professeur (Hendrickson, 1991; Richards, 2005)
4. Est-ce qu'il est question d'une approche *Focus on Form* ou *Focus on FormS* dans les cours observés ?

Concernant l'approche *Focus on Form*, nous la définissons par les caractéristiques suivantes (*input enhancement*, Larsen-Freeman, 2009) :

- le professeur fait le lien entre la forme grammaticale traitée dans le cours et la signification de cette forme dans un contexte
- la correction du langage seulement s'il s'agit d'une faute qui influence le sens ou la compréhension

Et quant à l'approche *Focus on FormS*, nous la définissons par les caractéristiques suivantes (Doughty & Williams, 1998) :

- les règles de grammaire (explicitées)
- la correction du langage
- les structures
- les modèles, les schémas
- organisés selon la difficulté de la grammaire

## 4. Résultats

Par le biais d'extraits des transcriptions nous démontrerons qu'il y a peu d'éléments qui indiquent que l'on vise un but communicatif, qu'il y a quelques caractéristiques qui indiquent une approche *Focus on Form* et qu'il y a surtout beaucoup d'indications d'une approche *Focus on FormS*.

### 4.1. Amadeus Lyceum

Nous n'avons observé qu'un seul cours (prof 1) dans cette école. Le niveau de la classe était 2 VWO. Selon toute probabilité, les élèves se situent au niveau A1. Il s'agissait d'un cours traitant plusieurs aspects de la grammaire : les pronoms démonstratifs, l'article partitif, les mots de quantité, le futur simple et le futur proche.

Dans le premier extrait ci-dessous, il s'agit d'un exercice où le professeur demande aux élèves de répondre à une question. La réponse exige une connaissance du fonctionnement de l'article partitif. On peut retrouver une tâche langagière dans *Taalprofielen* (Fasoglio, 2015) pour laquelle on pourrait utiliser cet exercice:

« GSA1-5d. Kan zeggen wat hij of zij leuk of lekker vindt en wat niet.

Bijvoorbeeld:

(...)

zeggen welk eten je wel of niet lekker vindt (DL) » (Fasoglio, 2015, p. 56)

Puis, le professeur utilise le français fréquemment pendant le cours. Néanmoins, il ne s'agit pas ici d'un vrai transfert d'informations. De plus, l'usage du français par les élèves est fortement restreint.

## Extrait d'observation 1

Au tableau:

Vrije opdracht – grammatica toepassen

Qu'est-ce que tu manges et bois au petit-déjeuner ?

Pr. : Alors, « *nom d'élève* » Qu'est-ce que tu manges et bois au petit-déjeuner ?

Él. : Je bois du pain ! Of euh... nee...

(...) (des rires)

Pr. Eh bien, tu manges du pain, d'accord. Toi, « *nom* », qu'est-ce que tu bois au petit-déjeuner ?

Él. (...)

Pr. : Bien, et toi, « *nom d'élève* »...

(...)

(Les questions et les réponses se suivent rapidement, ce que j'ai pu noter :)

Él. : Je bois du thé.

Él. : Je mange du/des/de fruit(s) ( ??)

Él. : Je mange le cereal (mot anglais) ??

Pr. : Les céréales, oui.

Amadeus ; prof 1 ; 2 VWO ; 13-6-2018

L'extrait d'observation 2 nous montre à la fois une attention explicite pour le contexte dans lequel on utilise la forme traitée, à savoir l'article partitif dans les situations où on omet l'article entièrement en néerlandais, ce que nous pouvons voir comme une pratique de *Focus on Form*. Pourtant, il suffit pour l'élève dans ce fragment de mentionner la forme correcte, il n'a pas besoin de l'utiliser dans un contexte approprié. L'insistance sur la correction de la forme fait plutôt partie de *Focus on FormS*.

Pendant le reste du cours, nous avons vu encore des caractéristiques de cette approche, comme le focus sur le système et les règles de la grammaire. On le remarque dans l'extrait 3 (cf. Extrait d'observation 3), qui montre également un autre exemple d'une correction à propos d'une forme (le temps verbal, dans ce cas-ci).

## Extrait d'observation 2

*(Répétition collective de l'article partitif)*

Au tableau (diapo):

Article partitif: du/de la/des

Quand est-ce qu'on l'utilise ?

Pr. : Zeg het maar. Wanneer gebruik je dit ?

Él. : Als je gewoon wil zeggen 'tomaat'.

(...)

Él.: Suiker.

Pr.: Ja, tomaat, suiker of koffie. Comment on dit en français : 'Ik drink 's ochtends koffie'

"*nom d'élève*", hoe zeg je dan koffie, welk lidwoord gebruik je?

Él.: du.

Pr.: Oui, alors « Je bois du café le matin. »

Amadeus ; prof 1 ; 2 VWO ; 13-6-2018

### Extrait d'observation 3

Pr.: Hoe maken we dan de futur simple?

Él. (plusieurs) : (...) (*du bruit inaudible*)

Pr. : Je ...

Él. (plusieurs) (...)

Pr. (en écrivant au tableau) : Dan hebben we eerst het hele werkwoord nodig Je nager... En dan de uitgang Je nagerai.

Au tableau : Je nager+ai

Pr. : Wat was het trucje met de uitgangen?

Él.: De vormen van hebben in de présent.

Pr. : Oui, alors « nom », si je dis 'Qu'est-ce que tu feras demain ?' Qu'est-ce que ça veut dire ?

Él.: Wat ga je morgen doen ?

Pr.: Oui, et quelle est ta réponse ?

Él. : (...) (*inaudible*)

Pr. : D'accord, et toi, qu'est-ce que tu feras demain ?

Él. : Je ferai rester à la maison.

Pr. : Alors, là, tu dis : je resterai à la maison. Ou bien, je vais rester à la maison. De ene neemt het hulpwerkwoord aller, de andere neemt het hele werkwoord als stam en dan een uitgang.

Amadeus ; prof 1 ; 2 VWO ; 13-6-2018

#### 4.2. Coornhert Gymnasium

Au *Coornhert Gymnasium* nous avons observé trois de la même enseignante (prof 2). Il s'agissait des classes de 3, 2 et 5 VWO. L'enseignante a parlé du futur simple et du futur proche (niveau 3 VWO), le pronom 'y' (niveau 2 VWO) et les pronoms 'y', 'en', 'le' et 'la' (niveau 5 VWO). Nous avons choisi deux fragments de deux cours comme exemples dans cette section, qui sont représentatifs pour les trois cours ensemble.

Dans l'extrait 4 (cf. Extrait d'observation 4), L'enseignante apprend aux élèves à former le futur simple en écrivant un plan par étape au tableau. Dans l'extrait 5 (cf. Extrait d'observation 5), elle écrit les règles qui expliquent quelles parties grammaticales d'une phrase peuvent être remplacées par les pronoms 'y' et 'en'. Les élèves apprennent à reconnaître des traits grammaticaux (cf. 'commençant par une préposition') pour identifier ces parties de la phrase. Cette pratique fait partie de *Focus on FormS*. Il n'y a pas de relation entre les formes apprises et leur sens dans une conversation, une énonciation ou un autre contexte.

De plus, il est très difficile de trouver une tâche langagière qu'on peut directement lier au contenu de ces cours. Il n'est pas non plus question d'autre caractéristique communicative telle que nous l'avons définie.

#### Extrait d'observation 4

Au tableau :

Futur

##### 1. Vorming

infinitif + ai/as/a/ons/ez/ont

Pr. : Dus met het voorbeeld uit de tekst, 'exister', dan krijg je dus 'j'existerai, tu existeras, il existera, nous existerons, vous existerez, ils existeront'. Dat werkt perfect. Je hebt helaas ook uitzonderingen. Soms eindigt het werkwoord bijvoorbeeld op een -e, zoals vivre. Dan zou je dus zoiets krijgen als 'je vivre-ai', nou wat zouden de Fransen daarmee doen?

El. (plusieurs) : -e weglaten !

Pr.: Goed, jullie weten het al!

Au tableau :

##### 2. Nouvelle règle : si le verbe se termine par -e, le -e disparaît

Pr. : Dan zijn er nog een aantal werkwoorden, die gaan niet met de infinitief, maar die zien er helemaal anders uit. Dat zijn natuurlijk ook weer 'être' en 'avoir', die zijn altijd raar, en nog een paar anderen. Die zul je gewoon uit je hoofd moeten leren. Schrijf ze vooral over.

A.t. :

##### 3. Les autres exceptions :

Etre : je serai

Avoir : j'aurai

Pouvoir : je pourrai

Vouloir: je voudrai

Faire: je ferai

(Vervoeging blijft hetzelfde !)

Pr.: Laatste punt : jullie hebben de futur proche al gehad. Wie weet hem nog?



El. : Dat is toch met 'ik ga doen' en zo? Je vais en dan het hele werkwoord.

Pr. : Ja, precies. Vraag: wat is het verschil tussen die futur proche en de futur simple?  
(Indiquant le tableau).

Él. : Als je zegt 'ik ga iets doen' dan weet je het zeker en met 'ik zal' is het nog niet zeker.

Pr. : Hmm je denkt een beetje moeilijk. Het zit al in de naam: futur proche.

Él. (autre): Oh, dichtbij in de toekomst en ver weg?

Pr.: Ja! 'Gaan' gebruik je als iets dichterbij is en 'zullen' dat ligt wat verder weg.

Coornhert ; prof 2 ; 3 VWO ; 17-4-2018

### Extrait d'observation 5

Pr.: Ik ga iets uitleggen en jullie schrijven mee in je schrift. Dit gaat over het pronom 'y', maar eerst even terug naar iets wat jullie al gehad hebben: de persoonlijk voornaamwoorden hem/haar/hen, le/la/les en français. Hoe verving je ook alweer een lijdend voorwerp ?

Au tableau:

Je vois la fille

Él.: Je la vois.

Pr.: Très bien!

Au tableau :

Je vois la fille → Je la vois.

Pr. : Wat zegt dat over de volgorde van de zin?

Él. : Je zet le, la of les voor het hele werkwoord.

Él. (autre) : Ja en anders voor de persoonsvorm.

(...)

Pr. : Dit moet je even overnemen:

Au tableau :

Je vais à Amsterdam.

J'habite en Hollande  
Je veux aller en France  
J'ai été au Danemark.

Pr.: Wat hebben deze zinnen gemeen?

Él. (plusieurs en même temps): (...)

Pr.: Juist, allemaal een plaats. Deze zou je ook kunnen vervangen, net als met het lijdend voorwerp. Hoe zou je het in het Nederlands doen? In plaats van 'Ik ga naar Amsterdam'?

Él.: Ik ga erheen.

Juist, ik ga erheen. Altijd iets met 'er' of 'daar'. Wat denken jullie dat ik nu ga zeggen?

D'abord silence.

Él. (quelques) : (...)

Él. : Dat je die plaatsen kunt vervangen met 'y'.

La prof fait oui de la tête et commence à écrire au tableau.

Au tableau:

y vervangt ....

Pr.: Wat zou het nou vervangen? Wat zijn dit voor woorden? (Indiquant les prépositions dans les phrases).

Él. (plusieurs) : Voorzetsels.

Pr. : Juist !

Au tableau :

Y vervangt...

1) Y vervangt een zinsdeel dat begint met een voorzetsel (niet de) + "ding"

Pr.: En daarmee bedoel ik 'niet een mens' (indiquant le mot "ding/chose").

Él. : En wat dan als je zegt 'tijdens het feestje'?

Prof réfléchit un instant

Pr.: Dat kun je niet vervangen, in het Nederlands ook niet. Tenzij je een heel ander woord neemt, zoals 'toen', dat heeft in het Frans ook gewoon een vertaling. Ik ga even door.

### 4.3. Dalton den Haag

Au *Dalton*, nous avons observé un cours de deux enseignantes (profs 3 et 4). Il s'agissait d'une classe 4 HAVO et d'une classe 1 HAVO/VWO. Pendant ce premier cours, on a parlé du pronom de l'objet direct et indirect et des pronoms 'y' et 'en'. Pendant l'autre cours, beaucoup de sujets divers ont été discutés, étant donné que les élèves pratiquaient des conversations.

Parlons d'abord du cours qui s'organise autour de l'entraînement de conversations. L'extrait 6 montre un exemple de *Focus on Form*: l'enseignante s'efforce de montrer aux élèves que la forme phonologique permet parfois de marquer une différence au niveau du sens d'un mot. Le cours ne montre pas pour autant des caractéristiques qui envisagent un but communicatif (cf. Annexes 2.6). Les élèves avaient appris les phrases des conversations par cœur, ce qui enlève la possibilité d'un vrai transfert d'informations, une expression libre ou l'exposition à des formes langagières en contexte (sauf le contexte des conversations qu'ils ont appris par cœur).

#### Extrait d'observation 6

Au tableau :

J'ai une assez grande famille

J'ai un petit/grand frère

J'ai une petite/grande sœur

Mon hobby préféré, c'est le foot / la gymnastique / lire / écouter la musique.

Pr. : Let goed op, als je een klein broertje hebt, dan is hij dus 'petit' en een klein zusje is 'petite'! Die t spreek je dan uit.

(...)

Pr. : Oh jongens, let ook goed hierop: als jullie zeggen 'è' (est), dan betekent dat 'is'. 'Mon frère est petit.' Als jullie zeggen 'ee' (et), dan betekent dat 'en'! Dat is dus een héél ander woord.

Dalton ; prof 4 ; « brugklas » HAVO/VWO ; 11-4-2018

Le deuxième cours observé au *Dalton* était encore un cours exemplaire de l'approche *Focus on FormS* : l'enseignante répète des règles explicitement en utilisant encore une fois un plan par étape pour aider les élèves à choisir le pronom correcte. Les phrases utilisées comme exemples ou dans les exercices sont hors contexte. Les élèves apprennent à identifier le pronom par leur genre et nombre grammaticaux et leur fonction grammaticale, au lieu de leur signification.

### Extrait d'observation 7

Pr. : Ik merk dat velen van jullie de regels vergeten zijn. Dan herhalen we het nog maar weer een keer.

Au tableau :

1. Welk onderdeel moet ik vervangen?
2. Mvv of lv?
3. Ev of mv ?
4. Mnl. Of vr. ?
5. Zoek het goede pronom erbij.

Plaats:

1. Staat er een heel werkwoord in? Zo ja: daarvoor.
2. Anders voor de persoonsvorm.
3. Ná de 'ne' van ontkenning.
4. (...) (L'ordre des pronoms était dans un schéma que je n'ai pas tout à fait compris.)

Le prof parle très vite, explique tout ce qu'il y a au tableau.

Pr. (...)

Pr. : Als je iets moet vervangen waar 'à' voor staat, moet je het meewerkend voorwerp hebben.

Les élèves continuent les exercices écrits après cette répétition rapide.

Quelques réponses écrites des élèves pour une phrase difficile: Nous recherchons des employés de haut niveau.

« Nous les recherchons de haut niveau »

« Nous recherchons les »

« Nous recherchons eux »

Dalton ; prof 3 ; 4 HAVO ; 11-4-2018

### Extrait d'observation 8

Au tableau :

Tu peux résumer le dernier épisode de *Game of Thrones* pour moi ?

Oui, je peux le résumer pour toi.

Pr. : Geen 'à' of ander voorzetsel, dus lijdend voorwerp. Mannelijk enkelvoud, dus 'le'. Voor het hele werkwoord, natuurlijk. Heel goed als je zover nagedacht hebt dat je 'pour toi' hebt opgeschreven, want dat klopt inderdaad, maar als je 'pour moi' had is dat niet erg: zo gemeen ga ik niet zijn op de toets.

Dalton ; prof 3 ; HAVO 4 ; 11-4-2018

Le fragment ci-dessus montre clairement une autre caractéristique du *Focus on FormS* : l'enseignante explique qu'elle aurait accepté une réponse qui n'est pas du tout logique vu le sens de la phrase en tant que réaction à la question en dessus. L'application correcte de la règle semble alors plus importante que le sens.

#### 4.4. KSG De Breul

Dans cette école, nous avons observé un cours du professeur 5 et deux cours du professeur 6. Il s'agissait respectivement d'une classe 2 VWO, 1 HAVO/VWO et 1 VWO. Le Cours 7 traitait des pronoms personnels et 'y' et 'en'. Dans les deux autres cours (cf. Cours 8 et 9, à voir Annexes 2.8 ; 2.9), il s'agissait principalement du passé composé.

Nous n'avons pas reconnu d'activité communicative selon nos critères. Les professeurs parlaient en néerlandais pendant leurs cours, à quelques phrases fixes près.

L'extrait 9 montre des caractéristiques de *Focus on Form* : les formes du passé composé sont présentées dans le contexte d'une chanson qui énumère les activités d'une journée. Les élèves doivent comprendre le sens de la forme. L'insistance sur la forme correcte est beaucoup moins présente dans ce fragment.

### Extrait d'observation 9

Pr. : Als iedereen rustig zit, dan kan ik even een filmpje opzetten. Kijk en luister goed, ik wil dat jullie alle passé composé vormen tellen. Wat was de passé composé ook alweer ?

El. : J'ai mangé !

Pr. : Ja, bijvoorbeeld. De voltooide tijd, altijd met een vorm van... ?

El. (tous) : Avoir.

Pr. : Ja, heel goed. En soms ook être, let maar goed op. Probeer ze maar allemaal te tellen.

On joue la vidéo (Ma Journée (Le Passé Composé) – Alain LeLait). Certains élèves comptent à haute voix en néerlandais.

Pr. : Nou, ik laat hem nog een keer zien, dan moeten jullie het maar zeggen als er één langskomt.

Elle pause

Pr. : Ja, je me suis levé – ik ben opgestaan.

Pause

Pr. : et j'ai déjeuné – wat is dat ?

El. (plusieurs) : Ontbijten !

Pr. : Ja, ik heb ontbeten.

(De Breul ; prof 6 ; VWO 1 ; 25-5-2018)

## Extrait d'observation 10

Pr. : Pak allemaal even je schrift en een pen. Laat maar eens zien hoe goed jullie de passé composé al kunnen. Neem even de tijd om de volgende zin af te maken :

Au tableau :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Pr. : Je mag online een woordenboek gebruiken, maar maak het jezelf niet te moeilijk. Schrijf maar op wat je in de meivakantie gedaan hebt.

(...)

Pr. : Oké, « naam », qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances de mai ?

El. : moet ik nou zeggen wat ik had ?

Pr. Fait 'oui' de la tête

El. : Oh. Je visiter ma grand-mère.

Pr. Ecrit

Au tableau :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Pr. J'ai visité hè – goed zo ! « Nom », qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances de mai ?

El. : J'ai été en Italie avec mes parents.

Au tableau :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Eté en Italie avec mes parents.

Pr. : Très bien ! Heel goed. Wie wil het ook nog graag zeggen ?

Beaucoup d'élèves lèvent la main.

Pr. : Toi, qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?

El. : J'ai joué à la console beaucoup.

Pr. Keurig, maar :

Au tableau :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Eté en Italie avec mes parents.

J'ai beaucoup joué à la console.

Pr. : Beaucoup kan je dan beter daar zetten, zie je ?

El. : Oh ja.

(De Breul ; prof 6 ; VWO 1 ; 25-5-2018)

Dans l'extrait 10, l'enseignante demande aux élèves de faire des phrases en utilisant le passé composé. Ils sont assez libres dans leur expression, mais le néerlandais est toujours la langue de communication. En principe, les élèves s'entraînent avec l'usage du passé composé dans un contexte approprié, ce qui indique une approche *Focus on Form*. Toutefois, l'enseignante insiste toujours sur la correction en corrigeant la place de l'adverbe à la fin du fragment, ce qui fait partie de *Focus on FormS*.

Le *Focus on FormS* joue un rôle beaucoup plus clair pendant l'autre cours auquel nous avons assisté au *KSG De Breul* (cf. Cours 7, à voir Annexes 2.7). Le professeur a écrit tout le schéma au tableau avant que le cours ait commencé. Il a ensuite explicité toutes les règles concernant le pronom personnel en termes grammaticaux, sans faire référence à un contexte naturel. En faisant les exercices ensuite, les élèves pouvaient chercher la forme correcte à remplir dans le schéma au tableau, comme transcrit dans l'extrait 11:



## Extrait d'observation 11

Au tableau (déjà avant le début du cours) :

« Accent »	Sujet	Objet indirect	Objet direct
Moi	je	Me	me
Toi	tu	Te	te
lui/ elle	il/elle	Lui	le/la
Nous	nous	Nous	nous
Vous	vous	Vous	vous
eux/elles	ils/elles	Leur	les

Pas une personne ?

à / autre préposition + ... → y

de + ... → en »

Pr. : Kijk allemaal naar het bord. Het is heel belangrijk om altijd goed het overzicht te hebben. Als het persoonlijk voornaamwoord nou losstaat, of je wilt er nadruk opleggen – « *Ik* heb het gedaan », « *Moi*, je l'ai fait » - dan gebruik je de pronoms met accent. Dus *moi*, *toi*, etc. (Il répète toute la liste.)

Pr. : Het onderwerp, 'ik, jij, hij' enzovoort, dat wordt 'je, tu, il/elle,...' (Il répète la liste.)

Pr. : Dan ga ik even naar die laatste rij : als je nou een lijdend voorwerp hebt – Ik zie hem, hij kent haar – dat soort zinnen, dan gebruik je dus *me*, *te*, *le* of *la*, *nous* *vous* en in het meervoud *les*, met een –s. Heb je een meewerkend voorwerp, zoals bij 'Ik geef haar een cadeau', dán gebruik je dus dat derde rijtje : *me*, *te*, *lui*, *nous* *vous*, *leur*.

Pr. : Het kan ook zijn, dat je geen personen hebt in je zin. Dan heb je een zinsdeel met een bepaald voorzetsel. Nou, als je dan 'à' hebt of een ander voorzetsel, dan vervang je dat door 'y'. Dat is vergelijkbaar met onze 'er'. Ik ga erheen, bijvoorbeeld. Als het voorzetsel 'de' is, dan vervang je dat zinsdeel door 'en'.

La classe reste silencieuse pendant toute l'explication.

#### 4.5. CSG De Goudse Waarden

Nous avons assistés à deux cours au *CSG De Goudse Waarden* de deux enseignantes. La professeure 7 donnait cours à une classe 4 VWO, la professeure 8 à 2 HAVO. Dans les deux cours (cf. Cours 10 et 11, Annexes 2.10 ; 2.11), il s'agissait encore une fois des pronoms personnels et de la conjugaison des verbes en -ir, le présent, le passé composé et l'imparfait. Nous n'avons pas observé de traits communicatifs pendant ces cours.

Dans l'extrait 12 ci-dessous, on voit que l'enseignante donne d'abord des exemples de l'usage du pronom du c.o.d. en néerlandais, avant d'expliquer comment le même phénomène fonctionne en français. Comme elle fait le lien avec la signification et le contexte néerlandais, on pourrait identifier cette pratique comme exemple de *Focus on Form*.

#### Extrait d'observation 12

A.t. (PowerPoint):

Pronom – lv

Ik heb een boek gevonden → Ik heb het gevonden.

Stefan heeft Sarah gisteren gezien → Stefan heeft haar gezien.

Pr.: Dan: het lijdend voorwerp. Wat is een lijdend voorwerp ook alweer? We kennen het in het Nederlands ook. Ik heb een boek gevonden, of je kan ook zeggen: ik heb het gevonden.

Stefan heeft Sarah gisteren gezien, Stefan heeft haar gezien. Dit kan ook in het Frans.

DGW ; Prof 8 ; HAVO 2 ; 12-4-2018

Les extraits 13-15 ne montrent que des exemples de *Focus on FormS*. Dans l'extrait 13 on voit que l'enseignante vise à une phrase qui répond aux exigences grammaticales, dans ce cas-ci : l'usage d'un pronom personnel, de préférence dans la fonction de c.o.d. ou de c.o.i. La signification de la phrase qu'un élève produit semble moins importante.

Ensuite, on voit encore un schéma pour la conjugaison des verbes -ir dans l'extrait 14. L'enseignante explique la conjugaison comme l'application d'une formule et elle n'a pas mentionné la traduction néerlandaise du verbe 'choisir' (cf. Cours 11, Annexes 2.11). Dans l'extrait 15 on voit que l'enseignante s'est trompée dans la terminaison d'une forme verbale, présentée hors contexte.

### Extrait d'observation 13

Pr.: Oké, jongens, stop even waar je mee bezig bent. Noem nou eens spontaan een zin met een lijdend voorwerp of een meewerkend voorwerp.

Il n'y a pas de réaction de la classe.

Pr. : Of doe anders eerst het onderwerp.

Él. : « *Nom d'élève* » est mon amie.

Pr. : Zit daar een pronom in?

Él.: Oh nee...

Él. (autre): Elle est mon amie.

Pr. : Oui, très bien !

DGW ; prof 7 ; 4 VWO ; 9-4-2018

## Extrait d'observation 14

Pr. : Vandaag gaan we het hebben over een nieuwe soort regelmatige werkwoorden: de werkwoorden op -ir

A.t. (PowerPoint) :

Verbes -ir: présent

Je	chois	is
Tu	chois	is
Il/elle	chois	it
Nous	chois + iss	ons
Vous	chois + iss	ez
Ils/elles	chois + iss	ent

Pr. :. Bijvoorbeeld: choisir, kiezen. Dus, eerst haal je -ir eraf, dan krijg je de stam 'chois', dan voeg je -is, -is, -it toe. Let op bij nous, vous, ils en elles, daar voeg je eerst 'iss' toe, en dan voeg je de uitgangen toe die jullie al kennen.

DGW ; Prof 8 ; HAVO 2 ; 12-4-2018

### Extrait d'observation 15

A.t. (PowerPoint):

A l'imparfait : elles (réfléchir)

Pr. (en écrivant a.t.) : Nou als we 'elles' hebben en we moeten réfléchir vervoegen, dan halen we eerst -ir weg. Dan hebben we 'elles réfléch'. We hebben 'elles', dus dan voegen we nog 'iss' toe, weten jullie nog? Tot slot gewoon nog de uitgang van de imparfait, dus dan krijg je...

(Elle écrit).

A.t.: elles réfléchissions

Él. : Mevrouw, moet dat dan niet 'elles réfléchissaient' zijn?

Pr. : Je hebt helemaal gelijk. Zie je dat het best lastig is, zelfs de juf maakt foutjes!

DGW ; Prof 8 ; HAVO 2 ; 12-4-2018

#### 4.6. Farel College

Dans cette école nous avons assisté à deux cours très semblables de la même enseignante. Celle-ci enseigne aux élèves de première année au niveau HAVO/VWO (« brugklas »). Dans ses deux cours (cf. Cours 12 et 13, Annexes 2.12 ; 2.13), elle a introduit la conjugaison du passé composé. Dans aucun des deux cours, nous n'avons observé des pratiques éducatives qui visent à un but communicatif.

Nous avons reconnu cependant une forme de *Focus on Form* : l'enseignante démontre la différence entre le contexte où on utilise le présent et le contexte où on utilise le passé composé dans l'extrait 16, en créant les deux contextes sur place.

### Extrait d'observation 16

A.t. : Je danse avec « *nom d'élève* ».

Pr. Kom eens, « naam », doe eens een paar moves, ik doe mee.

Un garçon danse un peu devant la classe, les autres rigolent. Il retourne à sa place.

Pr. : « Dankjewel, « *nom d'élève* ». Nu is het geweest, ik heb met « *nom d'élève* » gedanst.

Hoe zeg ik dat nu in het Frans?"

Él. : euh...

Él. (...)

Él. Geen idee.

Él.: (...)

Él. J'ai dansé!

Farel ; prof 9 ; « brugklas » HAVO/VWO ; 23-5-2018

Dans l'extrait 17, l'enseignante fait le lien entre le passé composé et le temps verbal morphologiquement équivalent en néerlandais (*voltooid verleden tijd*), pour insister sur la forme correcte - l'usage de l'auxiliaire - même si le passé composé et le *voltooid verleden tijd* ne sont pas toujours équivalents quant au sens (*Focus on FormS*).

L'extrait 18 montre encore une fois que les élèves apprennent les règles grammaticales comme des formules. De plus, l'enseignante remarque que les participes du passé pour les autres catégories verbales seront traités pendant la deuxième année et que les élèves vont se concentrer sur les formes des verbes -er pour l'instant. Cela suggère que la grammaire à traiter est organisée selon des critères de difficulté.

### Extrait d'observation 17

Pr. : Dus de présent in het Frans is eigenlijk hetzelfde als de tegenwoordige tijd in het Nederlands. Dus 'ik dans', dat is hetzelfde als 'je danse', net als in het Engels 'I dance'.

A.t.: ik dans → ik heb gedanst

Pr. : Hoe doe je dat in het Frans ? Dat is dus de voltooid tijd in het Nederlands. Wie kent daar andere voorbeelden van?

Él. : Geweest !

Él. : Gedaan.

Él. Gelopen.

(...)

Etc.

Pr.: Precies! In het Nederlands gaat dat allemaal vanzelf. Voor de passé composé – want zo heet hij in het Frans – heb je twee dingen nodig: wat zou dat zijn? Kijk naar het Nederlands.

Farel ; prof 9 ; « brugklas » HAVO/VWO ; 23-5-2018

### Extrait d'observation 18

Au tableau :

Passé composé :

« je/tu/il/... » + « vorm van avoir » + « voltooid deelwoord »

Donner → donn + é → donné

Pr. : Let wel op, deze regel geldt alleen voor werkwoorden op -er. De andere werkwoorden hebben natuurlijk ook voltooid deelwoorden, maar die zijn voor de tweede klas. Voor nu kijken we even naar deze vormpjes, dus 'ik heb gegeven' is 'j'ai donné'.

Farel ; prof 9 ; « brugklas » HAVO/VWO ; 23-5-2018

#### 4.7. *St-Gregorius College*

Dans cette école nous avons observé quatre cours : deux cours de la professeure 10 au niveau 3 et 2 VMBO-T (cf. Cours 14 et 15, Annexes 2.14 ; 2.15), un cours de la professeure 11 au niveau 1 HAVO (cf. Cours 16, Annexes 2.16) et un cours de la professeure 12 à une classe mixte, niveau 3 HAVO/VWO (cf. Cours 17, Annexes 2.17).

Dans les cours de la professeure 10, il s'agissait des adjectifs et de l'accord du nom, des pronoms personnels et du passé composé. La professeure 11 a parlé des pronoms possessifs. Dans Cours 17, on n'a pas traité d'un élément grammatical spécifique.

Par contre, pendant ce cours, on a observé un exemple d'un exercice (cf. extrait 19) qui semble avoir un but communicatif, mais qui ne répond cependant pas à nos critères. Certes, l'activité permet clairement de faire le lien avec une tâche langagière dans *Taalprofielen* (Fasoglio, 2015):

« **GSA2-3a.** Kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken in eenvoudige bewoordingen om dingen te vragen en te verschaffen, eenvoudige informatie te verkrijgen en te bespreken wat er vervolgens moet gebeuren.

Bijvoorbeeld:

taken verdelen voor de voorbereiding van een barbecue (DL)

een activiteit of uitstapje met vrienden regelen, eventueel ook via sociale media (DL) » (p. 61)

Toutefois, la grammaire nécessaire pour l'exécution de cette tâche n'est pas explicite dans ce cours. Les élèves utilisent une conversation d'exemple et la reprennent littéralement. Par conséquent, le transfert d'informations n'est pas réel et la conversation perd son contexte naturel.



### Extrait d'observation 19

*Les élèves prennent des portables pour enregistrer les conversations, qu'ils envoient à la prof après. Elle va donner du feedback le prochain cours, on m'a expliqué après le cours.*

Je m'approche d'un duo.

El. 1 : J'ai un nouveau jeu vidéo.

El. 2 : Super !

El. 1 : Tu peux venir jouer avec moi ?

El. 2 : D'accord. Quand ? Aujourd'hui ?

El. 1 : Non, aujourd'hui c'est impossible. Je dois préparer un exposé. Demain ?

El. 2 : Non... Demain je (...)

(Elève cherche dans ses notes.)

El. 2 : Demain je ne peux pas. J'ai l'entraînement de tennis.

El. 1 : Mercredi ?

El. 2 : Oui.. Mercredi. ...

El. 1 : A deux heures.

El. 2 : Nee ! Ik moet nog vragen hoe laat!

El. 1 : Oh! Hahaha.

Gregorius ; prof 12 ; HAVO/VWO 3 ; 16-4-2018

Pendant les cours 14-16, nous n'avons plus trouvé d'éléments communicatifs. Nous avons rencontré beaucoup de signes d'une approche *Focus on FormS* à leur place. Pendant cours 14 (cf. Annexes 2.14) par exemple, l'enseignante dirige un exercice d'écoute, où le but principal paraît l'identification du temps verbal correcte - c'est-à-dire qu'il y a une attention particulière pour la forme et non pas pour le sens du fragment sonore.

## Extrait d'observation 20

Pr. : Jongens, we gaan 18 samen doen. Dat is een luisteroefening, dus begin maar alvast met luisteren. Naar mij. Wat is het verschil tussen de passé composé en de présent? Vingers? Ja.

El.: De passé composé heeft een hulpwerkwoord.

Pr. : Ja, heel goed. Luister goed naar de fragmenten en schrijf op of het présent of passé composé is.

La prof joue le premier fragment.

Pr. : Elle est à Paris. Elle... est... à Paris. Zeg het maar. Présent of passé composé?

El. (plusieurs): Présent.

Pr.: Ja, hè. Maar één werkwoord hoorde je. Volgende.

Gregorius ; prof 10 ; 3 VMBO-T ; 16-4-2018

L'enseignante dans l'extrait 21 (cf. Cours 16) accentue l'usage correcte du pronom possessif, ainsi que le raisonnement grammatical pour arriver à la bonne forme. Cela indique en principe une approche *Focus on FormS*, mais on pourrait dire également que c'est un signe de *Focus on Form*, parce que la confusion des formes 'son' et 'sa' peut aussi changer le sens d'une énonciation.

## Extrait d'observation 21

Au tableau :

Mon | ton | son → le/l'

Ma | ta | sa → la

mes | tes | ses → les

(mijn) | (jouw) | (zijn/haar)

Pr. : Bij zijn of haar moet je dus kijken naar het woord dat na het bezittelijk voornaamwoord komt ! Bijvoorbeeld...

A.t. :

« Naam » (fille dans la classe) parle avec sa père.

Pr. : Is dat goed zo ?

El. (plusieurs) : Nee...

Pr. : Waarom niet ? Jullie hebben gelijk hoor, maar waarom niet ?

El. : Het is enkelvoud en 'sa' is meervoud.

Pr. (hésitant) : ...nee... Dat is het niet.

El. : Père, dat is mannelijk. Nu is haar vader een vrouw.

(...) Les élèves rient.

Pr. : Ja, heel grappig, jongens. Maar het klopt wel ! Père is mannelijk, dus 'son père' .

Elle indique le schéma au tableau.

Gregorius ; prof 11 ; 1 HAVO ; 16-4-2018

Dans l'extrait 22 (cf. Cours 14) met le focus sur la forme écrite en prononçant le 'e' féminin et le 's' pluriel, ce qui n'est pas naturel en français parlé (*Focus on FormS*).

## Extrait d'observation 22

Pr. : Ze wonen in de blauwe huizen. Is dit wel zo'n uitzondering ? Moet deze er wel voor ?

El. : (...) Ja ! (...) Nee ! (J'entends des réponses différentes.)

Pr. : Dat was een beetje gemeen van mij. Deze is ook geen uitzondering, bleu komt er ook gewoon achter. Maar dan : mannelijk of vrouwelijk ?

El. : Vrouwelijk, la maison.

Pr. : Ja heel goed, « naam ». Enkelvoud of meervoud ? Ik zei het net al een beetje...

El. (plusieurs) : Meervoud !

Pr. : Ja, vrouwelijk meervoud ! Wat gebeurt er dan met 'bleu' ?

El. (certains) : S erachter !

El. (certains) : Nee ! –e erachter !

(...)

Pr. : Rustig jongens.

(...)

Pr. : Jullie hebben allebei gelijk. Vrouwelijk en meervoud, dus een –e en een –s. Dan krijg je dus les maisons blue-es. (Elle prononce le 'e' et 's'.)

Gregorius ; prof 10 ; 3 VMBO-T ; 16-4-2018

### 4.8. GSG Leo Vroman

Deux professeurs nous ont permis d'assister à leurs cours : un cours en première année du VMBO-t-HAVO avec professeure 13 (cf. Cours 18, Annexes 2.18), puis un cours pour VWO 4 et un cours pour HAVO 4 de professeur 14 (cf. Cours 19 et 20, Annexes 2.19 ; 2.20). La professeure 13 a principalement organisé son cours autour des chiffres en français, mais elle a également brièvement parlé de l'accord de l'adjectif avec le nom. Dans les deux cours du professeur 14, celui-ci a traité de l'usage de plusieurs temps verbaux.

Pendant le cours 19, on a vu un exemple très clair de *Focus on Form*. Comme le montre l'extrait 23, l'enseignant lie chaque temps verbal au contexte approprié dans l'instruction et les élèves sont invités à utiliser eux-mêmes le temps verbal qui convient. Toutefois, une erreur dans cet exercice ne mène pas à des difficultés dans la compréhension. L'élément communicatif dans cet exercice est en fait limité. Il est vrai que nous avons trouvé des tâches langagières dans

*Taalprofielen* (Fasoglio, 2015) pour lesquelles cet exercice pourrait servir comme entraînement:

« **GSB1-1e.** Kan zijn of haar gedachten tot uiting brengen over abstracte of culturele onderwerpen zoals muziek en films (B1+).

Bijvoorbeeld:

in een discussie met vrienden, vertellen waar een film over ging en wat je vond van het verhaal, de acteurs en de wijze waarop het verhaal in beeld is gebracht (DL) » (Fasoglio, 2015, p. 67)

« **GSB1-5g.** Kan met enig vertrouwen verzamelde feitelijke informatie over vertrouwde alledaagse en niet-alledaagse zaken binnen zijn of haar vakgebied uitwisselen, controleren en bevestigen (B1+).

Bijvoorbeeld:

(...)

een voorval aan een vriend vertellen om het op juistheid te checken (DL) » (Fasoglio, 2015, p. 71)

Nous pouvons dire également que les formes grammaticales sont pratiquées dans un contexte (incité par les questions au tableau), les élèves peuvent formuler les réponses aux questions assez librement et par conséquent il y a une sorte de transfert réel d'informations. Bien sûr, les élèves n'ont pas besoin de se comprendre pour exécuter cet exercice.

### Extrait d'observation 23

Pr. : Maintenant, on va faire un exercice oral. Au tableau, vous voyez trois questions. Tout-à-l'heure, vous allez marchez dans le local. Quand tu rencontres quelqu'un, tu vas poser une de ces trois questions à un camarade de classe. Tout-à-l'heure j'ai dit, « nom », pas maintenant.

Let dus op dat je in je antwoord de goede werkwoordtijd gebruikt. Als iemand je naar je hobby's vraagt – hobby's heb je nu, dus dan antwoord je in de présent. Wat je gisteren gedaan hebt, dat is afgerond en in het verleden, dus dan gebruik je de passé composé. Wat je altijd deed als kind, dat is typisch zo'n gewoonte uit het verleden, dus dan gebruik je de imparfait. C'est clair pour tout le monde?

El. (plusieurs): Oui...

Pr.: Oui? Vous êtes sûrs ? Pas de questions ?

El. (plusieurs) : Non !

El. : Ça va, monsieur !

Pr. : D'accord, allez-y ! Marchez !

Au tableau :

1. Tu as des hobbies ?
2. Qu'est-ce que tu as fait hier ?
3. Qu'est-ce que tu faisais quand tu étais enfant ?

Les élèves marchent et parlent tous en même temps. Proche de moi :

El. 1 : Qu'est-ce que tu fais hier ? Oh wacht – Qu'est-ce que tu as fait hier ?

El. 2 : Hier je fais (...) match de foot.

El. 1: Oké. En nu?

El. 2: Ja door naar de volgende.

El. 1: Moet jij niet vragen?

El. 2: Oh ja. Tu as des hobbies ?

El. 1 : Je (...) (rires) Je regarder séries.

El. 2 : Oké. Nu door toch?

El. 1: Ja. Au revoir.

El. 2: Au revoir.

(Beaucoup de rires.)

Pendant cours 18, l'enseignante note les absentes au tableau dans une phrase, comme le montre l'extrait 24. Par conséquent, puisque la phrase qu'elle écrit au tableau fait référence à la situation réelle, on peut parler d'un élément de *Focus on Form*. Par contre, puisqu'elle accentue ensuite surtout les formes grammaticales de la phrase (féminin, pluriel), c'est plutôt *Focus on FormS*. Le reste du cours montre également surtout des éléments de cette approche, vu l'exactitude avec laquelle l'enseignante explique l'orthographe des chiffres en français (extrait 25) - elle exige que les élèves écrivent les chiffres en toutes lettres.

#### Extrait d'observation 24

Pr. : Bonjour la classe !

El. (tous) : Bonjour, madame !

Pr. : Qui sont absents aujourd'hui ? Oui ?

El. : « *Nom d'élève* » et « *nom d'élève* ».

Au tableau :

« *Nom d'élève* » et « *nom d'élève* » (deux filles) ... absent...

Pr. : Wat moet ik hier invullen? (Indiquant le premier trou.)

El. : Sont.

Pr. : Waarom ?

El. : Meervoud, zij zijn.

Pr. : Heel goed. En wat moet ik hier dan invullen? (Indiquant le deuxième trou.)

El. : Een -e en een -s, want ze zijn vrouwelijk en meervoud.

Pr.: Hartstikke goed.

Au tableau :

« *Nom d'élève* » et « *nom d'élève* » sont absentes.

Leo Vroman ; prof 13 ; VMBO-T/HAVO 1; 5-4-2018

## Extrait d'observation 25

(Au tableau : les chiffres de 21 – 69 en lettres)

Pr.: Schrijf ze allemaal maar over in je schrift. Dat is de beste manier.

Elle fait des tours dans la salle pour contrôler que tout le monde écrit.

Pr. : Zien jullie dat 21, 31, 41, 51 en 61 steeds iets anders is? De Fransen zeggen twintig en één, dertig en één. Daarna is het weer normaal: twintig-twee, twintig-drie, twintig-vier...

Zien jullie dat? Bij de andere tientallen gaat dat precies zo. Dertig en één, maar dertig-twee, dertig-drie, enzovoort. Als ik drie puntjes opschrijf, dan bedoel ik dat de rest net zo gaat als bij twintig. Dus 28 is vint-huit en 38 is dan trente-huit. Precies hetzelfde.

(...)

Pr.: Vergeten jullie ook vooral de streepjes niet, hè! De Fransen schrijven hun getallen met streepjes.

Leo Vroman ; prof 13 ; VMBO-T/HAVO 1; 5-4-2018

Le professeur 14 montre également des éléments de *Focus on FormS*, comme le témoigne l'extrait ci-dessous : il accentue l'usage de l'auxiliaire correcte pour la conjugaison des verbes, ainsi que les radicaux irréguliers.



## Extrait d'observation 26

*(Pendant la correction d'un exercice de traduction – l'item en question : « Zij zijn begonnen »)*

Pr. : Even vingers : bij deze hebben we twee opties. Wie denkt 'ils ont commencé' ?

Quelques élèves lèvent la main.

Pr. : Wie denkt 'ils sont commencés' ?

La majorité lève la main.

Pr. : Ja en hoewel we in een democratie leven, heeft de minderheid dit keer gelijk! Ils ont commencé, is een uitzondering. De Fransen hebben begonnen. De bel gaat zo, ik geef de laatste even snel, kijk goed na! Ik zal kunnen, je pourrai – onregelmatige stem. Elle est allée, let op de extra -e. Tu croyais, met een y. Nous avons vu, vous vouliez – let op de i – en je pouvais. Nog even oefenen en dit komt helemaal goed. Pak alvast je spullen, wacht even rustig op de bel.

Leo Vroman ; prof 14 ; 4 HAVO ; 5-4-2018

## 5. Conclusion

Rappelons-nous de la question principale que nous nous sommes posée au début de notre recherche:

*Quel rôle joue l'enseignement de la grammaire du français aux Pays-Bas en fonction des buts communicatifs tels qu'ils sont prescrits par le CECR?*

Pour l'analyse de nos résultats, nous avons défini ce rôle suivant trois critères: 1) la présence de caractéristiques qui indiquent la poursuite d'un but communicatif; 2) des caractéristiques d'une approche *Focus on Form* et 3) des caractéristiques d'une approche *Focus on FormS*.

Comme nous avons pu le voir, il n'est guère question des traits communicatifs tels que nous les avons définis. Premièrement, nous avons inclus comme critère une connexion avec un objectif communicatif du document *Taalprofielen* (Fasoglio, 2015). Trois fois, nous avons pu reconnaître un lien avec une telle tâche langagière, mais dans tous les autres cas la pertinence pour ces objectifs n'était pas évidente. Deuxièmement, nous n'avons pas trouvé un vrai transfert d'information d'un élève à un autre élève, ni de l'enseignant à un élève. Troisièmement, un usage plutôt libre de la langue cible par les élèves aurait été une caractéristique communicative, mais si les élèves utilisent le français, on a constaté que c'est toujours d'une manière restreinte. Finalement, nous avons vérifié si la langue cible est présentée aux élèves dans un contexte approprié et naturel. Nous avons trouvé que de manière générale, les formes langagières sont présentées de façon isolée. De plus, les enseignants dans nos observations ont beaucoup plus souvent parlé le néerlandais pendant les cours que le français.

Quant à l'approche *Focus on Form*, nous avons pu voir quelques instances dans les observations où l'enseignant fait référence au sens d'une forme grammaticale qu'il traite et parfois aussi des instances où les élèves sont exigés de distinguer entre des formes grammaticales en fonction de leur sens.

Toutefois, ce qui est le plus marquant dans nos observations, c'est l'abondance de règles grammaticales expliquées de manière explicite, des structures, des formules, des schémas au tableau et des corrections du langage. Dans une observation nous avons également trouvé une indication que la grammaire à traiter est choisie en se basant sur la difficulté des règles, au lieu de l'importance de l'usage pour les élèves. L'accent semble alors mis sur l'approche *Focus on FormS*.

Tout compte fait, il semble que le rôle de la grammaire dans la réalisation des buts communicatifs du CECR soit plutôt restreint dans l'enseignement du français aux Pays-Bas.

## 6. Discussion

Il ressort clairement de la littérature que l'approche *Focus on FormS* n'est pas la plus apte à enseigner la grammaire de manière communicative. Pourtant les exemples de cette approche sont les plus nombreux dans nos observations, comme on vient de le dire. Cependant, nous tenons à préciser qu'il faut de toute façon que les élèves apprennent les formes grammaticales nécessaires pour la communication. Nous ne voulons en aucun cas dire que la grammaire ne doit pas être traitée en classe, puisqu'en effet, un élève ne peut pas utiliser des formes qu'ils n'a pas apprises. L'enseignement de la grammaire du français aux Pays-Bas s'est montré très organisé et très régulier. Seulement, après cette étape inévitable de l'apprentissage d'une forme grammaticale, s'en suit nécessairement l'étape de l'application de cette forme en usage, autrement l'apprentissage de la grammaire ne trouverait pas son utilité dans l'enseignement des langues étrangères. Dans cette situation, le problème de "*inert knowledge*" se pose : l'élève connaît les règles grammaticales, mais il n'est pas capable de les appliquer (Larsen-Freeman, 2009).

A cause des limitations de notre recherche, nous ne pouvons pas dire que les écoles que nous avons visitées ou même les professeurs que nous avons observés n'utilisent jamais une pratique plus communicative. Quand nous avons contacté les enseignants, nous avons spécifiquement demandé à observer un ou des cours traitant de la grammaire. Il est toutefois possible que les professeurs tendent vers une approche plus communicative en dehors de nos observations en incluant par exemple des exercices qui permettent aux élèves de s'exprimer plus librement. Il serait intéressant de savoir quel rôle la grammaire joue dans ces cours où la grammaire elle-même n'est pas le sujet principal, et ainsi, de vérifier si l'approche *Focus on Form* est plus visible dans ces cours.

Pour ce qui est de l'approche *Focus on Form* telle que nous l'avons observée, il faut faire preuve de quelque prudence. Certes, les formes grammaticales dont il était question dans ces instances que nous avons soulevées dans la section des résultats sont liées au sens qu'elles expriment. Pourtant, les exemples de nos observations ne tendent pas vraiment vers une approche *Focus on Form*, car la plupart du temps, les enseignants liaient la forme au sens, et même si c'était les élèves qui devaient appliquer des formes, là encore, des erreurs dans ces formes n'auraient pas, dans la plupart des cas, constitué un réel problème de communication. A l'inverse, dans une approche *Focus on Form* les formes grammaticales sont appliquées dans un contexte communicatif, de préférence par les élèves, où ces formes sont réellement cruciales

pour le transfert d'un message. Il est alors possible que nous n'avons pas suffisamment tenu compte de cette idée derrière l'approche *Focus on Form* en analysant nos observations.

Nous aimerions signaler qu'il y a une certaine divergence entre la pratique telle que nous l'avons observée et les objectifs éducatifs que nous avons trouvés dans les documents officiels. Dans le document *Karakteristieken en kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs* (SLO, 2016) par exemple, on ne fait pas de différence entre les langues étrangères, mais on prend l'anglais comme langue standard. Les objectifs communicatifs sont formulés comme les suivants :

« 11. De leerling leert verder vertrouwd te raken met de klank van het Engels door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.

12. De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn Engelse woordenschat.

13. De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven Engelstalige teksten.

14. De leerling leert in Engelstalige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen. » (SLO, 2016, *Karakteristieken en kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs*, Enschede, pp 8-9)

Comme on peut le voir ci-dessus, tous ces objectifs sont formulés en termes de communication, l'accent est davantage mis sur la communication libre et la compréhension des textes écrits et sonores. Pour cette raison, il nous semble étonnant que, dans la plupart des cours que nous avons observés, l'accent soit mis sur la correction de la grammaire. Il en est de même pour les objectifs pour le *bovenbouw*, par exemple pour la production orale et écrite, comme dans l'extrait ci-dessous :

« *MVT Domein C: Gespreksvaardigheid*

***Subdomein C1: Gesprekken voeren***

3. De kandidaat kan:

- adequaat reageren in sociale contacten met doeltaalgebruikers;
- informatie vragen en verstrekken;
- uitdrukking geven aan gevoelens;
- zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden;
- strategieën toepassen om een gesprek voortgang te doen vinden.

### ***Subdomein C2: Spreken***

*4. De kandidaat kan verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en standpunten en argumenten verwoorden.*

*MVT Domein D: Schrijfvaardigheid*

### ***Subdomein D1: Taalvaardigheden***

*5. De kandidaat kan:*

- adequaat reageren in schriftelijke contacten met doeltaalgebruikers;*
- informatie vragen en verstrekken;*
- verworven informatie adequaat presenteren met het oog op doel en publiek, en daarbij zaken of personen beschrijven en uitdrukking geven aan gevoelens en standpunten verwoorden;*
- een verslag schrijven. Voor havo: geldt alleen voor Engelse en Turkse taal en literatuur. » (du site:  
[http://leerplaninbeeld.slo.nl/havo\\_vwo\\_onderbouw/moderne-vreemde-talen/frans/frans-havo-vwo/](http://leerplaninbeeld.slo.nl/havo_vwo_onderbouw/moderne-vreemde-talen/frans/frans-havo-vwo/))*

Meijer & Fasoglio (2007) conseillent aux enseignants d'éviter l'évaluation du vocabulaire et de la grammaire à part:

*« Tot en met niveau B1 is het tolerantieniveau voor formele correctheid bij de productieve vaardigheden (productieve beheersing van de grammaticale regels) nog steeds hoog, terwijl verhoudingsgewijs meer wordt gekeken naar de betekenisoverdracht. We adviseren daarom grammatica en vocabulaire niet apart te toetsen. » (Meijer & Fasoglio , p. 108) Pourtant la grammaire est souvent traitée de manière isolée dans nos observations.*

Il est vrai que l'évaluation des compétences communicatives n'est pas évidente : on est toujours en train de remettre en question la manière dont il faut évaluer par exemple la compréhension écrite (Pit & Zuijlen, 1996) ou comment il faut insérer le CECR dans l'évaluation des langues étrangères (Stoks & Jong, 1999). Les enseignants indiquent qu'ils ont besoin d'instructions pour savoir comment il faut utiliser les objectifs du CECR dans la pratique et dans la manière d'évaluer les compétences différentes (Moonen, et al., 2010).

Il n'est pas surprenant que beaucoup d'évaluations soient de nature traditionnelle, et par conséquent souvent grammaticale, étant donné que l'évaluation des compétences

communicatives fassent toujours l'objet de discussion et que les enseignants aient des difficultés à appliquer les nouveaux critères d'évaluation.

Enfin, comme on peut le remarquer, il y a un réel fossé entre, d'une part les objectifs communicatifs et l'enseignement de la grammaire, et d'autre part la manière dont toutes ces compétences sont évaluées. C'est pourquoi, il serait intéressant d'établir un document officiel qui détermine quelles règles de grammaire un apprenant devrait acquérir pour avoir une maîtrise indépendante, tout comme le document *Taalprofielen* (Fasoglio et al, 2015) pour savoir écrire, lire, écouter, parler et entretenir des conversations. A l'heure actuelle, il n'y a pas de normes en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire. Il nous semble que cette situation complique considérablement la pratique éducative pour un nombre important de professeurs, ainsi que les objectifs du CECR créent le besoin d'instructions, comme Moonen et al. (2010) l'ont constaté.

Dans ce nouveau document officiel, il faudrait préciser non seulement quelle grammaire il faut enseigner à quel niveau, mais également de quelle manière il faut maîtriser la grammaire : de manière productive ou réceptive, avec quel niveau d'exactitude (quelles erreurs sont autorisées) et à quel moment dans le curriculum faut-il enseigner telle ou telle règle ?

Afin que les règles grammaticales correspondent mieux aux objectifs communicatifs du CECR, il serait utile de les formuler sous forme de '*rules of thumb*' (Westhoff, 2007). Ce sont des règles efficaces qui donnent des points de repères pour facilement exprimer des fonctions grammaticales, comme le pluriel ou le passé, sans insister sur les exceptions. Ce document devrait aider les professeurs à savoir comment faire usage de la grammaire pour atteindre les objectifs du Conseil de l'éducation aux Pays-Bas.

## Bibliographie

- Belasco, S. (1965). Nucleation and the audio-lingual approach. *The Modern Language Journal*, 49(8), 482-49
- Brandl, K. (2008). *Communicative language teaching in action: Putting principles to work*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Canale, M. (1980). Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of grammar. Cambridge, Mass
- Chomsky, N. (1988). Generative grammar. *Studies in English Linguistics and Literature*
- Chomsky, N. (2013). *Topics in the theory of generative grammar*(Vol. 56). Walter de Gruyter.
- Conseil De l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues* (p. 106). Paris: Didier.
- Coste, D. (2007, February). Contextualising uses of the common European framework of reference for languages. In *Report of the intergovernmental Forum,,The Common European Framework of Reference for Languages“(CEFR) and the development of language policies: challenges and responsibilities* (pp. 38-47).
- Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). The scope of inquiry and goals of SLA. *The handbook of second language acquisition*, 3-15.
- Doughty, C., & Williams, J. (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Fasoglio, D., Jong, K. D., Trimbos, B., Tuin, D., & Beeker, A. (2015). *Taalprofielen 2015*. Herziene versie van *Taalprofielen 2004*. Enschede: SLOFaul
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. (2013). *Halliday's introduction to functional grammar*. Routledge.
- Hendrickson, J. (1991). On Communicative Language Teaching. *Hispania*, 74(1), 197-198. doi:10.2307/344583
- Jakobovits, L. A. (1970). Foreign Language Learning; A Psycholinguistic Analysis of the Issues.
- Jones, N., & Saville, N. (2009). European language policy: Assessment, learning, and the CEFR. *Annual Review of Applied Linguistics*, 29, 51-63.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom



- Kwakernaak, E. (2010). Het ERK hinkt. *Levende Talen Magazine*, 97(5), 4-8
- Kwakernaak, E. (2015). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Coutinho.
- Larsen-Freeman, . (2009). Teaching and testing grammar. In M. Long and C. Doughty (Eds.) *The Handbook of Language Teaching* (pp. 518-542). Malden, MA: Blackwell.
- Little, D. (2007). The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the making of supranational language education policy. *The Modern Language Journal*, 91(4), 645-655.
- Long, M. H. (2000). Focus on form in task-based language teaching. *Language policy and pedagogy: Essays in honor of A. Ronald Walton*, 179-192.
- Meijer, D., & Fasoglio, D. (2007). Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo. *Enschede: SLO*.
- Moonen, M., Stoutjesdijk, E., Graaff, R. D., & Corda, A. (2010). Het ERK in het voortgezet onderwijs: ervaringen van docenten moderne vreemde talen. *Levende Talen Tijdschrift*, 11(4), 34-44.
- North, B. (2007). The CEFR illustrative descriptor scales. *The Modern Language Journal*, 91(4), 656-659.
- Onderwijsraad (2008). Advies vreemde talen in het onderwijs, Den Haag.
- Pike, K. L. (1960). Nucleation. *The Modern Language Journal*, 44(7), 291-295.
- Pit, M., & Zuijlen, N. V. (1996). Krenten in de pap; De ontwikkeling van examenopgaven voor gericht lezen in de moderne vreemde talen. *Levende Talen Magazine*, 83(508), 130-134.
- Poole, A. (2005). Focus on form instruction: Foundations, applications, and criticisms. *The Reading Matrix*, 5(1).
- Richards, J. C. (2005). *Communicative language teaching today*(pp. 22-26). Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- SLO, Karakteristieken en kerndoelen, onderbouw voortgezet onderwijs (2016), SLO, Enschede
- Stokking, K. (2015). *Bouwstenen voor onderzoek in onderwijs en opleiding*. Maklu.
- Stoks, G., & Jong, J. D. (1999). Twee nieuwe Europese instrumenten voor het moderne vreemde talenonderwijs: Europees Referentiekader en Taaiportfolio. *Levende Talen Magazine*, 86(540), 325-331.
- Terrell, T. D. (1977). A Natural Approach to Second Language Acquisition and Learning 1. *The modern language journal*, 61(7), 325-337.
- Thompson, G. (2013). *Introducing functional grammar*. Routledge.

Westhoff, G. (2007). Challenges and opportunities of the CEFR for reimagining foreign language pedagogy. *The Modern Language Journal*, 91(4), 676-679.

Williams, J. (1995). Focus on form in communicative language teaching: Research findings and the classroom teacher. *TESOL journal*, 4(4), 12-16.

Sites :

<http://www.erk.nl/docent/streefniveaus/havo/> (consulté le 30-7-2018)

[http://leerplaninbeeld.slo.nl/havo\\_vwo\\_onderbouw/moderne-vreemde-talen/frans/frans-havo-vwo/](http://leerplaninbeeld.slo.nl/havo_vwo_onderbouw/moderne-vreemde-talen/frans/frans-havo-vwo/) (consulté le 3-3-2019)

## Annexes

### 1. Ecoles participantes

Ecole	Prof	Nombre de cours observés	Classe et niveau
Amadeus Lyceum (Vleuten)	Prof 1	Cours 1	2 VWO
Coornhert Gymnasium (Gouda)	Prof 2	Cours 2	3 VWO
		Cours 3	2 VWO
		Cours 4	5 VWO
Dalton Den Haag (La Haye)	Prof 3	Cours 5	4 HAVO
	Prof 4	Cours 6	1 HAVO/VWO
Katholieke Scholengemeenschap De Breul (Zeist)	Prof 5	Cours 7	2 VWO
	Prof 6	Cours 8	1 HAVO/VWO
		Cours 9	1 VWO
CSG De Goudse Waarden (Gouda)	Prof 7	Cours 10	4 VWO
	Prof 8	Cours 11	2 HAVO
Farel College (Amersfoort)	Prof 9	Cours 12	1 HAVO /VWO
		Cours 13	1 HAVO/VWO
St-Gregorius College (Utrecht)	Prof 10	Cours 14	3 VMBO-T
		Cours 15	2 VMBO-T
	Prof 11	Cours 16	1 HAVO
	Prof 12	Cours 17	3 HAVO/VWO (classe mixte)
GSG Leo Vroman (Gouda)	Prof 13	Cours 18	1 VMBO-T/HAVO
	Prof 14	Cours 19	4 VWO
		Cours 20	4 HAVO

### 2. Observations complètes

#### Codes :

Pr. : - Professeur (dit) :

Él. : - élève(s) (dit/disent) :

A.t. : (écrit) au tableau

(...) : discours inintelligible / prof doit réagir à quelque désordre dans la classe

XX : nom d'un élève

Nous avons corrigé les fautes de frappe, j'ai ajouté des majuscules, et de l'interponctuation. Nous avons mis les énonciations chacune à une nouvelle règle par souci de clarté.

## 2.1. Cours 1

Ecole:	Amadeus
Classe:	2 vwo
Date :	13-6-2018
Heure :	11 :05 – 11 :55

Cours de répétition : dernier cours de grammaire

Pr. : Dit wordt een les met allemaal herhaling, gewoon om te kijken waar de moeilijkheden zitten. We hebben vandaag een gast...

Pr. : Ik weet dat grammatica niet jullie favoriete onderdeel is, maar het is wel heel belangrijk. Il faut savoir utiliser la règle, sinon on ne parle toujours pas français.

<b>Activité 1</b>
Partie de la grammaire : Pronom démonstratifs
A.t. : (pr. utilise PowerPoint) Pronom indicatif Ce/cette/cet/ces  → Quand est-ce qu'on l'utilise ?  Pr. : Quand est-ce qu'on l'utilise ? Él. : Voor 'deze hier' of 'die daar'. Pr.: Ja, 'deze, die, dit' of 'dat'. Wanneer gebruik je welke vorm? Él. : Ce bij mannelijk, cette bij vrouwelijk. Pr.: Dan mis ik er nog één. Él.: 'Cet', voor klinkers en stomme h. Pr.: Oui, mais c'est pour la prononciation ! Dus een vrouwelijk woord krijgt gewoon 'cette' want je hoort die 't' daar al. Él. : Oh ja. Pr. : We moeten er nog ééntje! Él. (tous): Meervoud! Ces. Pr. Ja, dus zeg mij nog eens na: ce! Él. (tous): Ce. Pr.: cette. Él. (tous): cette. Etc. Pr. : Bien, alors comment on dit 'deze man' en français ? Él. : 'cet homme'. Pr.: Hoe schrijf je dat? Él.: C-e-t Pr. :Très bien. Et comment on dit 'deze fabriek' ? Él. : Cette usine. Pr.: En hoe schrijf je dat? Él. : C-e-t-t-e. Pr. : Super.

<b>Activité 2</b>
Partie de la grammaire : article partitif
A.t.: Article partitif: du/de la/des → Quand est-ce qu'on l'utilise ?

Pr. : Zeg het maar. Wanneer gebruik je dit ?

Él. : Als je gewoon wil zeggen 'tomaat'.

(...)

Él. : Suiker.

Pr. : Ja, tomaat, suiker of koffie. Comment on dit en français : 'Ik drink 's ochtends koffie' XX hoe zeg je dan koffie, welk lidwoord gebruik je?

Él. : du.

Pr. : Oui, alors « Je bois du café le matin. » En als het vrouwelijk is?

Él. : de la

Pr. : En als het meervoud is?

Él. : des.

Pr. Oui, alors, quand est-ce qu'on utilise l'article partitif du coup ? Als je in het Nederlands geen lidwoord gebruikt, meestal als het over eten gaat.

### Activité 3

Partie de la grammaire : mots de quantité

A.t.

Mots de quantité : beaucoup de / un kilo de / pas de / combien de / ...

→ Quand est-ce qu'on l'utilise ?

Pr. : Wat komt er na het hoeveelheidswoord ?

Él. : De delend lidwoorden veranderen in 'de'

Pr. : Ja, dus stel, ik wil dit ontkennend maken. Comment dire « Ik drink geen koffie » ?

Él. Je ne bois pas...

Pr. : Oui ! Parfait. Et puis ?

Él. Ja ik denk dat 'geen' ook gewoon hoeveelheid is...

Pr. : Nou nee niet helemaal...

Él. (autre) : ...de café.

Pr. : Oui, très bien ! Pas de café.

### Activité 4

Partie de la grammaire : Plusieurs choses

A.t.: Vrije opdracht – grammatica toepassen

Qu'est-ce que tu manges et bois au petit-déjeuner ?

Pr. : Alors, XX, Qu'est-ce que tu manges et bois au petit-déjeuner ?

Él. : Je bois du pain ! Of euh... nee...

(...) (des rires)

Pr. Eh bien, tu manges du pain, d'accord. Toi, XX, qu'est-ce que tu bois au petit-déjeuner ?

Él. (...)

Pr. : Bien, et toi, XX...

(...)

(Les questions et les réponses se suivent rapidement, ce que j'ai pu noter :)

Él. : Je bois du thé.

Él. : Je mange du/des/de fruit(s) ( ??)

Él. : Je mange le cereal (mot anglais) ??  
Pr. : Les céréales, oui.

### Activité 5

Partie de la grammaire : Futur simple / futur proche

A.t.: Futur simple: je regarderai, tu regarderas etc.  
Futur proche: je vais regarder etc.

→ Quand est-ce qu'on l'utilise ?

Pr.: Wanneer gebruik je dit ? Als je iets wilt vertellen in de toekomstige tijd. Maar wat was het verschil ook alweer tussen deze twee?

Él. : Futur proche is als het dichterbij is in tijd.

Pr.: Ja, dat klopt op zich, hoewel het in de praktijk soms niet klopt. Futur proche is ook meer spreektaal, futur simple komt in geschreven taal vaak voor. Hoe ziet de futur proche eruit in het Nederlands?

Él. : "Ik ga morgen voetballen."

Pr. : Et un futur simple?

Él.: "Ik zal voetballen »

Pr.: Très bien. We doen 'm even met 'nager', gaat er iemand zwemmen morgen? Toi! Bien. Hoe zeg je « Ik ga zwemmen » ?

Él.: ... Je ...

(...)

Él. (autre): Je vais is ik ga...

Él. (encore autre): En zwemmen is 'nager'.

Pr.: Oui, donc...?

Él. (troisième): Je vais nager.

Pr. : Exact. Maintenant à toi ! (Indiquant le premier élève.)

Él. : Je vais nager.

Pr. : Très bien. Hoe maken we dan de futur simple?

Él. (plusieurs) : (...)

Pr. : Je ...

Él. (plusieurs) (...)

Pr. (en écrivant au tableau) : Dan hebben we eerst het hele werkwoord nodig Je nager... En dan de uitgang Je nagerai.

A.t.: Je nager+ai

Pr. : Wat was het trucje met de uitgangen?

Él.: De vormen van hebben in de présent.

Pr. : Oui, alors XX, si je dis 'Qu'est-ce que tu feras demain ?' Qu'est ce que ça veut dire ?

Él.: Wat ga je morgen doen ?

Pr.: Oui, et quelle est ta réponse ?

Él. : (...)

Pr. : D'accord, et toi, qu'est-ce que tu feras demain ?

Él. : Je ferai rester à la maison.

Pr. : Alors, là, tu dis : je resterai à la maison. Ou bien, je vais rester à la maison. De ene neemt het hulpwerkwoord aller, de andere neemt het hele werkwoord als stam en dan een uitgang.

Pr. : XX, jij gaat morgen naar Den Haag. Où est-ce que tu iras demain ?

Él. : ...eh

Pr. : Bijna alles staat op het bord!

Él. : je vais ?

Pr. : Où est-ce que tu iras demain ? (Mettant l'accent sur 'iras')

Él. : J'iras eh...

Pr. : Het is 'je regarderai' dus...

Él. : Je regarderai ?

Pr. : En dan met 'aller'. Où est-ce que tu iras demain ?

Él. : Oh ! J'irai euh...

Pr. : naar Den Haag.

Él. : J'irai à Den Haag.

Pr. : à la Haye, voilà. Bien. On continue.

### Activité 6

Partie de la grammaire : Plusieurs – les élèves font des exercices dans leurs livres

Pr. : Les dernières 10 minutes, vous pouvez travailler aux exercices 12, 13 et 14. Allez-y.  
Le prof marche dans le local pour aider les élèves.

Pr. (à une élève) : Kijk, zelfs al ken je het woord 'plat' niet, je ziet aan 'italien' dat het mannelijk is, dus dan kan het niet 'ces' zijn, want dan had er achter 'italien' een s moeten staan. Snap je?  
L'élève fait oui de la tête, prof continue.

Pr. (à un élève): Kijk, je kunt zien dat het meervoud is aan de -s

Él. (à un autre élève) : Tip : als iets op een -e eindigt is het vaak vrouwelijk, als iets op een -s eindigt is het vaak meervoud.

Les élèves travaillent jusqu'à la sonnerie.

## 2.2. Cours 2

Ecole:	Coornhert
Classe:	VWO 3 (gymnasium)
Date :	17-4-2018
Heure :	10 :25 - 11 :15

Pr. : Bonjour tout le monde ! Comme vous voyez, nous avons une invitée, une étudiante dans la classe aujourd'hui.

(...) (Elle m'introduit)

La prof fait une remarque concernant les examens DELF-DALF avant commencer le cours proprement-dit.

### Activité 1

Partie de la grammaire : le futur simple (nouveau sujet)

Pr.: Prenez vos livres s.v.p. ! Chapitre 6, paragraphe 1. Je vous donne 10 minutes pour les exercices.

(Dans le livre : « Comment imaginez-vous la vie sur terre dans trente ans ? » → Des petits textes.  
Exercices de compréhension écrite : combiner les images avec les textes, sauf 'Partie C' :  
« Observez les formes verbales utilisées dans ces phrases. C'est le futur simple de l'indicatif.  
Comment se forme ce temps ? ») \*

## Activité 2

Partie de la grammaire : le futur simple

Pr. : XX, welke foto had jij bij tekst 1?"

Él.: (...)

(Je n'ai pas noté les chiffres et les lettres des textes et des images.)

Pr. : Dans ce texte il y a un nouveau temps, lequel ?

El. (tous) : Le futur

Pr. : Exactement. Doe dit nu eens als oefening : schrijf alle futur-vormen uit de tekst op in je schrift en kijk of je alvast kunt uitvogelen hoe die gevormd worden.

Él. (plusieurs) : (...) (bruits de mécontentement)

Pr. : Ja, doe nou maar, het scheelt jullie zo meteen een hoop moeite !

(Dans le manuel de la fille devant moi :

« les ours existeront | exister | exister + ont »)

A.t. :

Futur

### 1. Vorming

D'abord la prof donne les réponses : elle nomme toutes les formes du futur qui se trouvent dans les textes, avec la traduction en néerlandais.

Existeront – 'zullen bestaan'

Augmentera – 'zal bestaan'

(Parfois les élèves les nomment – trop vite pour noter.)

Pr. : Heel goed, volgens mij hebben jullie ze wel allemaal. Maar hoe wordt hij nou gevormd?

Él. : Je neemt het hele werkwoord en dan plak je er een uitgang achter.

Pr. : Precies !

A.t. :

Futur

### 1. Vorming

infinitif + ai/as/a/ons/ez/ont

Pr. : Dus met het voorbeeld uit de tekst, 'exister', dan krijg je dus 'j'existerai, tu existeras, il existera, nous existerons, vous existerez, ils existeront'. Dat werkt perfect. Je hebt helaas ook uitzonderingen. Soms eindigt het werkwoord bijvoorbeeld op een -e, zoals vivre. Dan zou je dus zoiets krijgen als 'je vivre-ai', nou wat zouden de Fransen daarmee doen?

El. (plusieurs) : -e weglaten !

Pr.: Goed, jullie weten het al!

A.t.:

### 2. Nouvelle règle : si le verbe se termine par -e, le -e disparaît

Pr. : Dan zijn er nog een aantal werkwoorden, die gaan niet met de infinitief, maar die zien er helemaal anders uit. Dat zijn natuurlijk ook weer 'être' en 'avoir', die zijn altijd raar, en nog een paar anderen. Die zul je gewoon uit je hoofd moeten leren. Schrijf ze vooral over.

A.t. :



3. Les autres exceptions :
- Etre : je serai
  - Avoir : j'aurai
  - Pouvoir : je pourrai
  - Vouloir : je voudrai
  - Faire : je ferai
  - (Vervoeging blijft hetzelfde !)

Pr.: Laatste punt : jullie hebben de futur proche al gehad. Wie weet hem nog?

El. : Dat is toch met 'ik ga doen' en zo? Je vais en dan het hele werkwoord.

Pr. : Ja, precies. Vraag: wat is het verschil tussen die futur proche en de futur simple? (Indiquant le tableau).

Él. : Als je zegt 'ik ga iets doen' dan weet je het zeker en met 'ik zal' is het nog niet zeker.

Pr. : Hmm je denkt een beetje moeilijk. Het zit al in de naam: futur proche.

Él. (autre): Oh, dichtbij in de toekomst en ver weg?

Pr.: Ja! 'Gaan' gebruik je als iets dichterbij is en 'zullen' dat ligt wat verder weg.

(...)

### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : le futur simple

Pr. : Voor de laatste paar minuten: schrijf nu eens in je schrift. Eén stelling waar jullie het mee eens zijn en één waar jullie het niet mee eens zijn – kijk in je boek – waar futurs simples in staan, natuurlijk.

(...)

Quelques élèves écrivent, beaucoup d'autres se parlent entre eux.  
La sonnerie.

\* Bosquet, M. & Rennes, Y. (2012). *Pourquoi pas !: Livre de texte 3*. Almere, Intertaal.

### 2.3. Cours 3

Ecole:	Coornhert
Classe:	VWO 2 (gymnasium)
Date :	17-4-2018
Heure :	11 :15 – 12 :05

Pr. : Jongens, pak alvast jullie boeken erbij. Zoals jullie zien, hebben we vandaag een gast: een student die het grammaticaonderwijs gaat observeren. Dat betekent dat ik even twee lessen heb omgedraaid en we het vandaag over grammatica gaan hebben.

Él. : (...) (bruits de mécontentement)

### Activité 1

Partie de la grammaire : le pronom 'y'

Pr.: Ik ga iets uitleggen en jullie schrijven mee in je schrift. Dit gaat over het pronom 'y', maar eerst even terug naar iets wat jullie al gehad hebben: de persoonlijk voornaamwoorden hem/haar/hen, le/la/les en français. Hoe verving je ook alweer een lijdend voorwerp ?

A.t.:

Je vois la fille

Él.: Je la vois.

Pr.: Très bien!

A.t.

Je vois la fille → Je la vois.

Pr. : Wat zegt dat over de volgorde van de zin?

Él. : Je zet le, la of les voor het hele werkwoord.

Él. (autre) : Ja en anders voor de persoonsvorm.

(...)

Pr. : Dit moet je even overnemen:

A.t. :

Je vais à Amsterdam.

J'habite en Hollande

Je veux aller en France

J'ai été au Danemark.

Pr.: Wat hebben deze zinnen gemeen?

Él. (plusieurs en même temps): (...)

Pr.: Juist, allemaal een plaats. Deze zou je ook kunnen vervangen, net als met het lijdend voorwerp. Hoe zou je het in het Nederlands doen? In plaats van 'Ik ga naar Amsterdam'?

Él.: Ik ga erheen.

Juist, ik ga erheen. Altijd iets met 'er' of 'daar'. Wat denken jullie dat ik nu ga zeggen?

D'abord silence.

Él. (quelques) : (...)

Él. : Dat je die plaatsen kunt vervangen met 'y'.

La prof fait oui de la tête et commence à écrire au tableau.

A.t.

y vervangt ....

Pr.: Wat zou het nou vervangen? Wat zijn dit voor woorden? (Indiquant les prépositions dans les phrases).

Él. (plusieurs) : Voorzetsels.

Pr. : Juist !

A.t. :

Y vervangt...

1) Y vervangt een zinsdeel dat begint met een voorzetsel (niet de) + "ding"

Pr.: En daarmee bedoel ik 'niet een mens' (indiquant le mot "ding/chose").

Él. : En wat dan als je zegt 'tijdens het feestje'?

Prof réfléchit un instant

Pr.: Dat kun je niet vervangen, in het Nederlands ook niet. Tenzij je een heel ander woord neemt, zoals 'toen', dat heeft in het Frans ook gewoon een vertaling. Ik ga even door.

A.t. :

Y vervangt...

- 1) Y vervangt een zinsdeel dat begint met een voorzetsel (niet de) + “ding”
- 2) Plaats: vóór het hele ww (of anders vóór de pv)

Pr. Dus:

A.t. :

Je vais à Amsterdam → J’y vais.

Pr. : Want ‘vais’ is de persoonsvorm in deze zin.

Él. : Wat betekent dat dan ?

Pr. : Bonne question ! Qu’est-ce que ça veut dire ?

Él. (autre) : Ik ga erheen.

Pr. : Precies ! Hetzelfde met ‘J’habite en Hollande’, ‘Ik woon in Nederland’, wat zou dat worden?

Él. : Ik woon er ?

Pr. : Ja, in het Frans?

(...)

Pr. XX, wat wordt dat in het Frans, ‘Ik woon er’?

Él.: Je y habite ?

Pr. : Ja, j’y habite wordt het dan.

A.t. :

Je vais à Amsterdam → J’y vais.

J’habite en Hollande → J’y habite.

Pr.: Je veux aller en France. Nu opletten, denk aan de regel! Wat wordt dat? Ja, XX?

Él. : Je veux y aller.

Pr. : Heel goed, jij snapt hem! Voor het hele werkwoord. En tot slot ‘J’ai été au Danemark’?

Él. (autre) : J’ai y été.

Pr. : Ha, pas op – wat voor woord is été?

Él. : Een heel werkwoord toch?

Pr. : Nee...

Él. (autre): Nee, voltooid deelwoord.

Pr.: Ja, dus...?

Él.: J’y ai été?

Pr.: Precies!

A.t.:

Je vais à Amsterdam → J’y vais.

J’habite en Hollande → J’y habite.

Je veux aller en France → Je veux y aller

J’ai été au Danemark → J’y ai été.

Él. : Mevrouw, wat is ‘il y a’ dan?

Pr. : Ja, goede vraag – wat is dat eigenlijk letterlijk?

(...)

Él.: Ja, ‘hij heeft er’ of zo maar dat is niks.

Pr.: Ja, wij zeggen ‘Er is/zijn’ – maar dat is eigenlijk ook raar.

Él.: Nee hoor, dat is gewoon ‘er is’.

Pr.: Nou ja, onthoud het dan maar gewoon zo: il y a is ‘er is/zijn’.

## Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : les pronoms (objet direct et 'y')

Pr. : Maak de opgaven op het bord in je schrift.

A.t. :

Vervang de onderstreepte zinsdelen

1. Il a vu ses enfants.
2. Elle veut voyager en Chine.
3. Je suis resté à la maison.
4. Paul n'aime pas faire ses devoirs.
5. Mes parents regardent une série télé.
6. Les élèves vont comprendre le cours.
7. Ma sœur n'a jamais été à Marseille.
8. Omar pense toujours aux vacances d'été.

(Remarque : il reste quelques minutes. Au début, les élèves ont pris leurs livres, mais la prof n'a pas utilisé.)

## 2.4. Cours 4

Ecole:	Coornhert
Classe:	Gym 5
Date :	26-4-2018
Heure :	11 :15 – 12 :05

Pr. : Bonjour tout le monde. Ik begin snel, want we hebben een beetje haast. Daar achterin zit een mevrouw die vandaag bij ons het grammatica-onderwijs komt observeren, dus we gaan vandaag grammatica doen.

## Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : pronoms y / en / le, la

La prof passe en français

Elle demande de prendre le livre de grammaire (livre français de grammaire, à part le livre standard)

Pr. : Alors, prenez tous vos livres de grammaire, à côté de votre livre de textes. On va parler des pronoms 'y' et 'en'. Ce seront de nouveaux exercices, alors regardez bien le tableau.

A.t. :

1. J'ai besoin de ton aide
2. J'ai fait 3 fautes
3. Tu as mangé beaucoup de glaces ?
4. Tu vas en France ?
5. Tu as visité la France ?
6. Elle compte sur mon aide

Pr. : Voordat ik vraag om de onderstreepte delen te vervangen : zijn er zinnen bij die jullie niet begrijpen ?

(...) Un peu de désordre, quelques élèves commencent à écrire. Elève lève la main

El. : Wat betekent die eerste zin ?

Pr. : « Ik heb je hulp nodig. » Wat wordt dat dan, als je 'de ton aide' vervangt ?

El. : « Je l'ai besoin. »

Pr. Fait signe de la main que ce n'est correct.

El. (autre) : « J'en ai besoin. »

Pr. : Juist ! Waarom ?

El. : Weet niet. Klinkt gewoon goed.

Pr. (à toute la classe) : Waarom 'en' ?

El. (premier) : Omdat er 'de' staat.

Pr. : Juist, heel goed, XX. Dan : J'ai fait 3 fautes, wie ?

El. : « J'en ai fait 3. »

Pr. : Heel goed, waarom ?

(...)

El. : ...echt geen idee... (à voix basse)

(...)

Pr. : Anders doen we eerst de derde even. Wat moet dat worden ?

El. : « Tu en as mangé beaucoup. »

Pr. : Alweer goed, maar waarom ?

(...)

El. : Oh ik weet het ! Omdat 'beaucoup' niet bij 'de' hoort, toch ?

Pr. (réfléchi) : ...ja. De hoeveelheidswwoorden blijven staan en het stuk achter 'de' wordt vervangen door 'en'. Dus 'Tu en as mangé beaucoup' en dus ook 'J'en ai fait 3'. Nou even iets sneller : tu vas en France wordt ?

El. (plusieurs ensemble) : Tu y vas !

Pr. : Prima en nu even opletten...

El. : Ja, tu l'as visitée want er staat geen 'à'...

Pr. : Ja en let op hier, la France, dus -e achter visité, want het is vrouwelijk!

A.t. :

Tu l'as visitée

Pr.: De laatste dan?

El.: Ook 'y' toch?

Pr.: Wat wordt dat voluit?

El. (autre): Elle y compte.

Pr.: Juist. En zo zie je dus dat 'y' niet per se een plek vervangt – dat kan ook iets anders zijn, iets wat je niet direct ergens onder kunt plaatsen. Dus, en résumé:

(...)

A.t. :

'en' vervangt

1. de + znw (niet persoon)
2. Telw + znw → telw. Blijft staan
3. Woord van hoeveelheid + znw → w.v.h. blijft staan
4. Del. Lidwoord (la prof demande ce terme à la classe d'abord) + znw

Y vervangt :

1. Ander voorz. Dan de + znw (niet een persoon)

El.: Waarom niet gewoon 'vervangt een plaats' bij 'y'? Is toch makkelijker...  
Pr.: Omdat niet alle plekken met 'y' gaan, alleen als er een préposition, een voorzetsel bij staat.  
Kijk maar: J'ai visité la France – Je l'ai visitée

A.t. :  
Volgorde in de zin :  
Y – en

Pr. Dat is alles. Hebben jullie hier vragen over ?  
Silence.  
Pr. : Geen vragen ? Alors, c'est simple ?  
(...) (Des bruits – les élèves ne sont pas tout à fait d'accord, il semble.)

## Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : pronoms y/en

Pr. : Nou, begin maar met de bijbehorende oefeningen in het livre d'exercices en kijk hoever je komt.  
Les élèves commencent à faire des exercices dans le livre d'exercices individuellement (j'ai noté rapidement) :

« Le pronom 'en' réfère à quoi dans ces phrases ? » \*

« Répondez en utilisant le pronom 'y'. »

« Imaginez ce que peut signifier 'le' dans les phrases suivantes »

El. : Mevrouw ! Wat is 'cette' ?

Pr. : Dat hoort gewoon bij het lijdend voorwerp, een lijdend voorwerp kan beginnen met een lidwoord, een delend lidwoord of een aanwijzend voornaamwoord – bijvoorbeeld 'cette'.

Ce qu'un élève a écrit dans son cahier :

(Exercice : Tu accordes de l'importance à cette histoire ?)

« Non, je n'y accorde pas. »

Les élèves travaillent jusqu'à la sonnerie.

Pr. : Wat je niet afhebt is huiswerk !

\* Bosquet, M. & Rennes, Y. (2012). *Pourquoi pas !: Livre de texte 5*. Almere, Intertaal.

## 2.5. Cours 5

Ecole:	Dalton (prof 1)
Classe:	4 havo
Date :	11-4-2018
Heure :	9 :00 – 10 :00

## Activité 1

Partie de la grammaire : la négation + pronoms personnels

Exercice écrit individuel

A.t. (PowerPoint):

Traduis les phrases en français :

1. Ik heb hem nooit gesproken.
2. Hij heeft niet met hen gepraat.
3. Etc.

Les élèves écrivent, la prof circule et répond à des questions (largement en néerlandais).

(...)

Pr.: Als ik jullie een tip mag geven, vertaal de zin eerst zonder persoonlijk voornaamwoord en zonder ontkenning en laat je wat ruimte over, dan kun je kijken waar de onderdelen moeten want daar heb je regeltjes voor geleerd.

(...)

A.t. : Remplace les mots soulignés par un pronom personnel. Ecris des phrases complètes.

1. Nous recherchons les employés de haut niveau. » etc. (*Nous les recherchons.*)

Réponds aux questions. Remplace les mots soulignés par un pronom personnel.

2. Tu peux résumer le dernier épisode de Game of Thrones pour moi ? Oui, je .... (*peux le résumer pour toi*) »

Etc.

Él. : (...)

Pr. : Precies ! Eerst een infinitif zoeken, dan moet hij daarvoor...

(...)

Pr.: Jij bent echt in de war, daar staat 'wij zoeken ons'! Wat heb je nodig, ev of mv? Mv, juist. Is het lv of mwv? Lv. Nou, welke vorm heb je dan nodig?

## Activité 2

Partie de la grammaire : pronoms

Pr. : Ik merk dat velen van jullie de regels vergeten zijn. Dan herhalen we het nog maar weer een keer.

A.t. :

1. Welk onderdeel moet ik vervangen?
2. Mv of lv?
3. Ev of mv ?
4. Mnl. Of vr. ?
5. Zoek het goede pronom erbij.

Plaats:

1. Staat er een heel werkwoord in? Zo ja: daarvoor.
2. Anders voor de persoonsvorm.
3. Ná de 'ne' van ontkenning.
4. (...) (L'ordre des pronoms était dans un schéma que je n'ai pas tout à fait compris.)

Le prof parle très vite, explique tout ce qu'il y a au tableau.

Pr. (...)

Pr. : Als je iets moet vervangen waar 'à' voor staat, moet je het meewerkend voorwerp hebben.

Les élèves continuent les exercices écrits après cette répétition rapide.

Quelques réponses écrites des élèves pour une phrase difficile: Nous recherchons des employés de haut niveau.

« Nous les recherchons de haut niveau »

« Nous recherchons les »

« Nous recherchons eux »

### Activité 3

Partie de la grammaire : pronoms + négation

La correction

Pr. : Nou jongens, laten we er maar even naar gaan kijken. Ik ben wel teleurgesteld : ik heb dit nou al honderd keer uitgelegd, maar velen van jullie weten nog steeds niet hoe ze dit goed moeten doen.

(...)

Pr. : We gaan het in drie stappen doen: Wat? Waar? Ontkenning?

A.t. :

Tu peux résumer le dernier épisode de Game of Thrones pour moi ?

Oui, je peux le résumer pour toi.

Pr. : Geen 'à' of ander voorzetsel, dus lijdend voorwerp. Mannelijk enkelvoud, dus 'le'. Voor het hele werkwoord, natuurlijk. Heel goed als je zover nagedacht hebt dat je 'pour toi' hebt opgeschreven, want dat klopt inderdaad, maar als je 'pour moi' had is dat niet erg: zo gemeen ga ik niet zijn op de toets.

A.t.

On demande aux employés de travailler dans notre entreprise.

On leur demande de travailler dans notre entreprise.

Pr.: Nou, 'aux' dat komt van 'à', dus dan heb je het m.w.v. Het zijn er meer, dus dan krijg je 'leur'. Let op, hier dus niet voor 'travailler' zetten, ook al is dat een infinitif, want dat zijn eigenlijk twee zinnen.

Él.: (...) voltooid deelwoord (...)

Pr.: Hoe herken je een passé composé of infinitif? Naar het eerste werkwoord kijken ! Als je een vorm van avoir of être hebt, dan heb je de passé composé.

Pr./Él. : (...) (Discussion qui se perd dans le bruit de la classe)

Sonnerie.

----

A.t. :

Ik wil geen Franse oefeningen meer maken.

Je ne veux pas faire d'exercices français.

(Faute n'est pas corrigée pendant le cours.)



## 2.6. Cours 6

Ecole:	Dalton (prof 2)
Classe:	1 havo/vwo
Date :	11-4-2018
Heure :	11 :30 – 12 :30

NB : Dans ce cours, j'ai seulement noté tout ce qui était pertinent pour l'enseignement de la grammaire. 'Daltonville' réfère à une activité hors cours, où les élèves doivent mettre des petites conversations dans la pratique (faire des courses, déclarer un vol, demander des renseignements à l'office de tourisme, etc.)

Correction des devoirs : ex. 1 et 2. Prof parle parfois français, parfois néerlandais.  
(Pas pertinent pour l'enseignement de la grammaire.)

<b>Activité 1</b>
Partie de la grammaire : pas une partie spécifique
Pr. : Even een paar zinnetjes die handig zijn voor Daltonville. Wat betekent ook alweer 'Ça va bien?'
Él. (plusieurs) : (...)
Pr. : Ja, 'hoe gaat het?' En als ik vraag: 'Qu'est-ce que tu as fait ce weekend?'
Él. : Wat heb je dit weekend gedaan
Pr.: Super! En hoe vraag je iemand naar zijn hobbies?
Él.: Quels sont tes hobbies?
Etc. (Phrases apprises par cœur.)
(...)
Pr. : Let op, als je nou gaat schrijven, moet je op de kleine details letten. Bijvoorbeeld welke tijd heb je nodig, is een woord mannelijk, vrouwelijk, meervoud?

<b>Activité 2</b>
Partie de la grammaire : pas de partie spécifique
Pr. : Wat voor gesprekje moet je nou kunnen voeren voor Daltonville? Ik doe het even voor met XX. (Fille est demie-française)
Pr. : Bonjour ! Comment tu t'appelles ?
Él. : Bonjour, je m'appelle (...)
Pr. : Et tu as quel âge ?
Él. : J'ai 12 ans.
Pr. : Tu as une grande famille ?
Él. : Pas très. J'ai mes deux parents bien sûr, et j'ai un petit frère qui m'énerve un peu parfois. (...)
Pr. : Kijk, dat was natuurlijk heel goed, maar iets minder uitgebreid mag ook. En zelfs XX maakte af en toe wel wat kleine foutjes!
La prof répète le même type de conversation avec deux autres élèves. Ils utilisent beaucoup les mêmes phrases :
« J'ai 12 ans »
« J'ai une grande famille »
« Mon hobby préféré est ... »

(Les élèves ont une feuille devant eux avec les questions que la prof va poser, sans réponses.)

A.t. :

J'ai une assez grande famille

J'ai un petit/grand frère

J'ai une petite/grande sœur

Mon hobby préféré, c'est le foot / la gymnastique / lire / écouter la musique.

Pr. : Let goed op, als je een klein broertje hebt, dan is hij dus 'petit' en een klein zusje is 'petite'!  
Die t spreek je dan uit.

(...)

Pr. : Oh jongens, let ook goed hierop: als jullie zeggen 'è' (est), dan betekent dat 'is'. 'Mon frère est petit.' Als jullie zeggen 'ee' (et), dan betekent dat 'en'! Dat is dus een héél ander woord.

### Activité 3

Partie de la grammaire : --

Pr. : Maak duo's van twee, kies een gesprekje uit jullie manuel en oefen hem eens met zijn tweeën. Vul zelf je eigen antwoorden aan.

(...)

Pr. (à un élève): Ja, maar je kan over de school bijvoorbeeld ook zeggen 'L'école est ni petite, ni grande' als je 'de taille moyenne' lastig vindt. Niet groot, en ook niet klein.

(...)

Él.: Mevrouw, wat is gamen ?

Pr.: Faire de la console. Wat is dan ik heb gegamed?

Él.: (...)

Pr.: Welke tijd heb je dan nodig? Ik heb gegamed...

Él.: (...)

Pr. : Le passé composé, precies. Hoe maakte je die ook alweer?"

Él. : (...)

Pr. : Zoek maar op in je aantekeningen!

Les élèves continuent à pratiquer leurs conversations jusqu'à la fin du cours.

### 2.7. Cours 7

Ecole:	De Breul
Classe:	2 gym
Date :	18-4-2018
Heure :	11 :20-12 :10

(...)

Pr. : Jongens, zoals jullie zien hebben we vandaag een gast. Deze studente komt even kijken hoe de lessen Frans er bij ons op school uitzien. Voor de grammatica – daar gaan wij dus vandaag ook lekker mee aan de slag.

(...) Elèves réagissent de manière mécontente

Pr. : Jawel ! Het is heel belangrijk om grammatica veel te herhalen. Herhaling is de beste leermeester.

**Activité 1**

Partie de la grammaire : les pronoms + négation

A.t. (déjà avant le début du cours) :

« Accent »	Sujet	Objet indirect	Objet direct
Moi	je	Me	me
Toi	tu	Te	te
lui/ elle	il/elle	Lui	le/la
Nous	nous	Nous	nous
Vous	vous	Vous	vous
eux/elles	ils/elles	Leur	les

Pas une personne ?

à / autre préposition + ... → y

de + ... → en »

Pr. : Kijk allemaal naar het bord. Het is heel belangrijk om altijd goed het overzicht te hebben. Als het persoonlijk voornaamwoord nou losstaat, of je wilt er nadruk opleggen – « *Ik heb het gedaan* », « *Moi, je l'ai fait* » - dan gebruik je de pronoms met accent. Dus *moi*, *toi*, etc. (Il répète toute la liste.)

Pr. : Het onderwerp, 'ik, jij, hij' enzovoort, dat wordt 'je, tu, il/elle,...' (Il répète la liste.)

Pr. : Dan ga ik even naar die laatste rij : als je nou een lijdend voorwerp hebt – Ik zie hem, hij kent haar – dat soort zinnen, dan gebruik je dus *me*, *te*, *le* of *la*, *nous* *vous* en in het meervoud *les*, met een –s. Heb je een meewerkend voorwerp, zoals bij 'Ik geef haar een cadeau', dán gebruik je dus dat derde rijtje : *me*, *te*, *lui*, *nous* *vous*, *leur*.

Pr. : Het kan ook zijn, dat je geen personen hebt in je zin. Dan heb je een zinsdeel met een bepaald voorzetsel. Nou, als je dan 'à' hebt of een ander voorzetsel, dan vervang je dat door 'y'. Dat is vergelijkbaar met onze 'er'. Ik ga erheen, bijvoorbeeld. Als het voorzetsel 'de' is, dan vervang je dat zinsdeel door 'en'.

La classe reste silencieuse pendant toute l'explication.

Pr. : Dan moet je al die pronoms nog in de goede volgorde zetten. Staat er nou maar één werkwoord in de zin, dan staan alle pronoms ervoor. Heb je te maken met een passé composé, dan heb je twee werkwoorden. Dan zet je pronoms altijd voor... ?

Silence.

Pr. : Voor... ? Waar komen de pronoms voor, jongens ?

El. : De persoonsvorm ?

Pr. : Juist. En als je twee werkwoorden hebt, waarvan er één een heel werkwoord is en dus géén passé composé ?

El. (autre) : Dan voor het hele werkwoord.

Pr. : Juist, ja. Er is dus een belangrijk verschil met het Nederlands. Fransen zeggen eigenlijk : « *Ik jou bemin* », « *Je t'aime* » en « *Ik erheen ga* », "*J'y vais*". Maar, met een heel werkwoord is het eigenlijk hetzelfde: « *Ik wil erheen gaan* », « *Je veux y aller*".

Pr. : Nou – welke vraag moet je ook alweer stellen om het lijdend voorwerp te vinden?

El. (plusieurs): wie/wat + persoonsvorm + onderwerp

Pr.: En het meewerkend voorwerp?

El. (deux ou trois ensemble): wie/wat + persoonsvorm + onderwerp + lijdend voorwerp

Pr. : Prima. Als je dat kan, weet je alles wat je moet weten om het in het Frans ook te kunnen. En als ik nou 'je t'aime', dus 'ik jou bemin' letterlijk, ontkennend wil maken, XX?

El.: Je... ne t'aime pas?

Pr.: Ja, heel goed, dus 'ne' voor de pronom. En 'j'y vais', 'ik ga erheen' in de ontkenning, XX?

El. : Je n'y vais pas.  
 Pr.: Heel goed, dan nu de passé composé. Als ik zeg 'Il m'a vu' in de ontkenning? Wie?  
 El.: Il ne m'a vu pas.  
 El.: Nee – il ne m'a pas vu  
 Pr.: Dat is 'm ja. XX, herkansing: 'Il leur a donné' in de ontkenning?  
 El. (réfléchi longtemps): (...) Il ne ... leur ... a ... pas donné?  
 Pr.: Ja, heel goed – om de persoonsvorm en ne voor de pronom. Wie weet 'Je veux y aller' in de ontkenning? Dat is nog weer even anders...  
 El.: Je veux n'y pas aller!  
 Pr.: Luister nog eens goed naar wat je zegt. Zit de ontkenning nu om de persoonsvorm?  
 El. ...nee? (...) Je ne veux pas (...)  
 Pr.: Je ne veux pas, ja ga door!  
 El. Je ne veux pas y aller? Nee...  
 Pr.: Jawel! Heel goed. Om de persoonsvorm en de pronom voor het hele werkwoord. Klopt!  
 El.: Moeilijk, hoor, meneer...  
 Pr.: Probeer nog eens. 'Elle va l'épouser', trouwen, weet je nog wel? In de ontkenning.  
 El.: Elle?  
 Pr. : Elle va l'épouser.  
 El. : Elle ne va pas... l'épouser?  
 Pr.: Ja, heel goed, je bent er, hoor!

## Activité 2

### Partie de la grammaire en discussion : les pronoms + négation (suite)

Pr. : Ik dicteer 10 zinnen, die schrijf je eerst in het Nederlands op. Daarna vertaal je ze naar het Frans.

1. Zij houdt niet meer van mij.
2. Hij heeft appels aan mij verkocht. (Dat wordt dus 'Hij heeft me appels verkocht', en verkocht is 'vendu' jongens.)
3. Ik heb hem niets gegeven.
4. Wij hebben hem niet gezien. (Denk eraan, 'voir' wordt 'vu' in de passé composé, die is onregelmatig.)
5. Zij zijn er nooit geweest. (In Parijs, bijvoorbeeld. Dat nu niet op gaan schrijven !)
6. De leraar wil met hen praten. (Dus : de leraar wil hun praten, zeg je dan in het Frans.)
7. Ik wil er 48 van hebben.
8. De dokter komt ons bezoeken. (De dokter is le médecin. Bezoeken is visiter. Schrijf het er desnoods even bij.)
9. Heeft u hen gebeld ? (Denk eraan 'bellen' is hetzelfde als 'roepen', net als in het Engels. )
10. Zij hebben jou nog niet geholpen. (Nou, helpen dat weten jullie nog wel toch ?)

El. : Ja, aïder !

Pr. : Dankjewel, XX nu weet iedereen het zeker.

Les élèves commencent la traduction en silence. Je fais un tour dans la classe pour voir ce qu'ils écrivent.

Quelques élèves ont des problèmes à choisir le pronom correct

D'autres appliquent les règles presque parfaitement en ce qui concerne les pronoms et la négation, mais ils font des fautes dans les autres parties des phrases.

La première phrase : Zij houdt niet meer van mij souvent traduite comme "Elle ne m'aime pas »

La règle qu'il faut mettre le pronom devant l'infinif d'abord reste difficile pour une grande partie des élèves

Souvent vu : « Le professeur leur veut parler. »

Pr. : XX, kijk even naar het bord. De structuur van de ene zin gaat vaak net hetzelfde als de structuur van de andere zin.

A.t.

'Je ne lui ai rien donné' gaat als

'Je ne veux pas y aller'

(...)

Pr. (à moi) : Ik had niet gedacht dat ze zo lang over die vertaalzinnen zouden doen.

### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : suite pronom + négation (correction)

Un peu pressé, le prof donne les réponses au tableau.

A.t. :

1. Elle ne m'aime plus.
2. Il m'a vendu des pommes.
3. (etc.)

-Pas le temps de noter-

(...)

7. Je veux y avoir 48

El. : Mag 'ne pas' ook bij 3 ?

Pr. : Nee, in de vertaalzin stond namelijk 'niets', niet 'niet'.

Il fait le reste très rapidement, accentuant que la structure reste la même entre les pronoms

Pr. : Die volgorde blijft telkens hetzelfde met die pronoms.

(...)

Pr. : Oh, jongens, ik heb een fout gemaakt ! Wie ziet hem ?

(...) Elèves sont en train d'arranger leurs affaires.

Pr. : Nou, ik zeg het wel even. Dat moet natuurlijk 'Je veux en avoir 48' zijn, want er stond 'van', dat is 'de'. Nou, goed gewerkt, ik zie jullie morgen...

### 2.8. Cours 8

Ecole:	De Breul
Classe:	Brugklas havo/vwo
Date :	25-5-2018
Heure :	8 :30 – 9 :20

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : Passé composé

Pr. : Als iedereen rustig zit, dan kan ik even een filmpje opzetten. Kijk en luister goed, ik wil dat jullie alle passé composé vormen tellen. Wat was de passé composé ook alweer ?

El. : J'ai mangé !

Pr. : Ja, bijvoorbeeld. De voltooide tijd, altijd met een vorm van... ?

El. (tous) : Avoir.

Pr. : Ja, heel goed. En soms ook être, let maar goed op. Probeer ze maar allemaal te tellen.

On joue la vidéo (Ma Journée (Le Passé Composé) – Alain LeLait). Certains élèves comptent à haute voix en néerlandais.

Pr. : Nou, ik laat hem nog een keer zien, dan moeten jullie het maar zeggen als er één langskomt.  
Elle pause

Pr. : Ja, je me suis levé – ik ben opgestaan.

Pause

Pr. : et j'ai déjeuné – wat is dat ?

El. (plusieurs) : Ontbijten !

Pr. : Ja, ik heb ontbeten.

Vidéo continue

El. : 3!

Pause

Pr. : Je me suis lavé, die lijkt een beetje op die eerste

El. : Ik heb me gewassen

Pr. : Ja, heel goed !

Vidéo continue

El. (plusieurs) : 4 ! Tandem gepoetst

Pr. : Ja, je me suis brossé les dents

El. : En dat is gestudeerd

Pr. : Ja, j'ai étudié, ik heb geleerd of gestudeerd, dat was 5

(...)

El. : Ja ! 6 ! Ik ging naar huis

Pause

Pr. : Je suis rentré chez moi, très bien. Nou die volgende twee komen er meteen achteraan hè.

Vidéo continue

Pr. : (...) bus genomen – pokémon gespeeld

Pause

Pr. : J'ai bu – wat is dat?

El. : Gedronken

Pr. : Precies, hij heeft chocomel gedronken – dat is 9

Vidéo continue

El. 10! Huiswerk gemaakt

Pause

Pr. : Ja precies, j'ai fait mes devoirs – die weten jullie allemaal wel

Vidéo continue

El. : 11! Hij heeft geslapen

Pr. : J'ai été me coucher, ja. Hij is gaan slapen eigenlijk, maar die is lastig hoor.

Vidéo continue

El. : Mevrouw – u vergeet ‘il est compliqué’, dat is er ook één toch ?

Pause

Pr. : Nee, dat betekent gewoon ‘het is moeilijk’. Ik snap wel dat hij erop lijkt !

Vidéo continue

Pr : Nou, dat waren ze! Leuk, hè?

(...)

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion: différentes : conjugaison du verbe être par exemple

Pr. : Goed, luister even jongens, zoals beloofd gaan we nu verder met het ganzenbordspel. Kom je bord hier vooraan ophalen. Vandaag gaan we vooral verder met de kaartjes. Daar moest je een opdracht op schrijven. Bijvoorbeeld noem zes kleuren. Als iemand dan zes kleuren kan noemen, mag hij zes vakjes vooruit. Je moet er ook minstens 10 over grammatica maken !

*Le reste du cours les élèves ont travaillé sur leur « ganzebord » - je n'ai pas transcrit cela, parce que le rôle de la grammaire y est minimale.*

### 2.9. Cours 9

Ecole:	De Breul
Classe:	1 vwo
Date :	25-5-2018
Heure :	11 :20 – 12 :10

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : passé composé

Pr. : Pak allemaal even je schrift en een pen. Laat maar eens zien hoe goed jullie de passé composé al kunnen. Neem even de tijd om de volgende zin af te maken :

A.t. :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Pr. : Je mag online een woordenboek gebruiken, maar maak het jezelf niet te moeilijk. Schrijf maar op wat je in de meivakantie gedaan hebt.

(...)

Pr. : Oké, XX, qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances de mai ?

El. : moet ik nou zeggen wat ik had ?

Pr. Fait 'oui' de la tête

El. : Oh. Je visiter ma grand-mère.

Pr. Ecrit

A.t. :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Pr. J'ai visité hè – goed zo ! XX, qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances de mai ?

El. : J'ai été en Italie avec mes parents.

A.t. :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Été en Italie avec mes parents.

Pr. : Très bien ! Heel goed. Wie wil het ook nog graag zeggen ?

Beaucoup d'élèves lèvent la main.

Pr. : Toi, qu'est-ce que tu as fait pendant les vacances ?

El. : J'ai joué à la console beaucoup.

Pr. Keurig, maar :

A.t. :

Pendant les vacances de mai j'ai...

Visité ma grand-mère

Été en Italie avec mes parents.

J'ai beaucoup joué à la console.

Pr. : Beaucoup kan je dan beter daar zetten, zie je ?

El. : Oh ja.

Pr. : Nou, dat vind ik een mooie afsluiter. We gaan door met iets anders.

## Activité 2

Partie de la grammaire : passé composé

Pr. Cherche sur son laptop. Bruit dans la classe.

Pr. : Oké jongens, let even op.

(...)

Pr. : Ik ga een filmpje laten zien en daarin komen allemaal vormen van de passé composé langs. Ik wil dat jullie heel goed opletten en ze allemaal tellen. D'accord ?

El. (quelques-uns) : D'accord !

On joue la vidéo (Ma Journée (Le Passé Composé) – Alain LeLait). Certains élèves comptent à haute voix en néerlandais.

Pr. : Nou, hoeveel waren het er ?

El. (plusieurs) : 11 !

El. (certains) : 12 !

El. : 10 !

Pr. : Oh, nou, de meningen zijn verdeeld. We kijken hem gewoon nog een keer en dan tellen we ze samen.

Pr. Rejoue la vidéo.

Elle pause après la première forme du passé composé.

Pr. : Je me suis levé, dat is één. Wat betekent dat ?

El. (plusieurs) : Ik ben opgestaan !

Vidéo continue

El. : 2



Pause

Pr.: J'ai déjeuné ?

El. : Ontbeten !

Vidéo continue – pause

Pr. : Je me suis lavé – die lijkt erg op die vorige

El.: Gewassen. Hij heeft zich gewassen.

Pr.: Goed zo!

Vidéo continue – pause

Pr. : Je me suis brossé les dents ?

El. : Tandem gepoetst !

Vidéo continue – pause

Pr. : Et j'ai étudié ?

El. : Gestudeerd

Pr. : Ja ik heb gestudeerd of geleerd. Dat waren er 5.

Vidéo continue

El. : 6! Il est compliqué!

Pause

Pr.: Nee, dat dachten ze in de vorige klas ook al. Dat is gewoon 'hij is moeilijk'.

El. : (...) (se discutent)

Pr.: We kijken even verder!

Vidéo continue

El.: 7! Naar huis gegaan

Pause.

Pr.: 6 dan, hè. Inderdaad, je suis rentré chez moi. Nou die volgende twee :

Vidéo continue

Pr. : J'ai pris le bus, bus genomen – joué au pokémon – pokémon gespeeld – zitten we op 8

Pause:

Pr.: J'ai bu du chocolat ?

El. : Chocolademelk gedronken

Pr. : Ja! 9

Vidéo continue

El.: Huiswerk gemaakt! 10!

Pause

Pr.: J'ai fait mes devoirs, heel goed. En tot slot :

Vidéo continue – pause

Pr. : J'ai été me coucher – hij is gaan slapen – dus hoeveel hebben we er dan in totaal?

El. (certains): 11!

El. (certains) 10!

Pr.: 11, hè.

*(Le reste du cours les élèves ont travaillé sur leur « ganzebord », ce que je n'ai pas transcrit.)*

## 2.10. Cours 10

Ecole:	DGW (prof 1)
Classe:	4 VWO
Date :	9-4-2018
Heure :	12 :00 – 12 :50

### Activité 1

Partie de la grammaire : pronom personnel

Pr. : Aujourd’hui on va parler des pronoms personnels – de persoonlijk voornaamwoorden. Par exemple...

A.t. :

Sujet :

Je

Tu

Il/elle/on

Nous

Vous

Ils/elles

Pr. : Vous connaissez d’autres pronoms ?

Él. : me, te en zo. (Mal prononcé)

Pr. : Oui, alors, het lijdend voorwerp. Noem ze eens allemaal.

Él. Me, te, le, la, nous, vous, les. (Prononcé comme ‘mé’, ‘té’ etc.)

Pr. : Oui, alors ça se prononce ‘me’, ‘te’, etc. (en écrivant au tableau)

A.t. :

Sujet :

Je

Tu

Il/elle

Nous

Vous

Ils/elles

Lv. :

Me

Te

Le/la

Nous

Vous

Les

Pr. : Alors, si je veux dire ‘Ik zie hem’, qu’est-ce que je dis en français ?

Él. : Je le vois.

Pr. : Très bien ! Jij weet het nog. Autre exemple : J’aime les sports. ‘Ik hou ervan’, qu’est-ce que c’est ?

Él. : Je les aime.

Pr. : Parfait ! Hoe wist je dat het lijdend voorwerp was?

Él. : Ja, dat zie je gewoon.

Pr. : Ja? Dat is heel mooi, als je dat gewoon ziet. Is iedereen het daarmee eens?

Él (la plupart): (...) (bruit de consentement)

Pr. : Heel goed. Mais attention, si je veux dire : Ik wil hem zien ?

Él. : Je le veux ..... wat is zien?

Pr. : Ah, mais attention ! S'il y a un infinitif, een heel werkwoord, wat was daar ook alweer mee?

Él.: Dan moet 'ie daarvoor.

Pr. Wat moet daarvoor?

Él. Het pronom.

Pr. Juist. Dus, zien is 'voir'. Dan krijg je...

Él. Je veux le voir ? Dat klinkt echt raar.

Pr. Ja, maar het is wel goed. Très bien! Je veux le voir.

(...)

Pr. : En hoe zat het met het meewerkend voorwerp?

Él. : Mes ?

Pr. : Non, dat is een bezittelijk voornaamwoord. Meewerkend voorwerp, dat zijn deze...

A.t.:

Mwv.

Me

Te

Lui

Nous

Vous

Leur

## Activité 2

Partie de la grammaire : pronom personnel

Pr. : Prenez l'exercice 7 dans le livre d'exercices. Là, il faut choisir entre 'lui' ou 'leur'. Faites cet exercice pour vous-mêmes.

(...)

Él. Ik snap niet (...)

Pr.: Tu donnes les fleurs à ton ami. Je geeft bloemen aan je vriend. Dus, je geeft hem bloemen.

Hoe zeg je dat?

Él.: Tu donnes les fleurs à lui.

Pr. : Ja maar die 'à' moet je ook vervangen en lui staat nog niet op de goede plek.

Él.: (...)

Pr.: Die 'à' zit in het meewerkend voorwerp als het ware, dus die heb je niet meer nodig.

Él.: (...)

Pr.: Juist! Tu lui donnes les fleurs.

## Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : pronom personnel

Pr.: Oké, jongens, stop even waar je mee bezig bent. Noem nou eens spontaan een zin met een lijdend voorwerp of een meewerkend voorwerp.

Il n'y a pas de réaction de la classe.

Pr. : Of doe anders eerst het onderwerp.

Él. : XX est mon amie.

Pr. : Zit daar een pronom in?

Él.: Oh nee...

Él. (autre): Elle est mon amie.

Pr. : Oui, très bien ! Bedenk nu een zin met iets wat je vandaag gaat doen met een lijdend voorwerp.

Él. (plusieurs) : (...)

(Quelques réactions très brefs et rapides de la classe – je ne peux pas suivre.)

#### Activité 4

Partie de la grammaire en discussion : pronoms en relief

Pr. Et puis on avait...

A.t. :

Moi

Toi

Lui/elle

Nous

Vous

Eux/elles

Pr. : On les utilise quand ?

Pas de réponses.

Pr. : Na een voorzetsel, of als ze los staan, weten jullie nog wel?

Él.: Bij meewerkend had je toch ook voorzetsel?

Pr. : Hier kan het voorzetsel niet weg, bij het meewerkend voorwerp wel.

Pr. : En dan heb je ook nog 'y' en 'en', maar dat komt een andere keer wel.

#### Activité 5

Partie de la grammaire en discussion : les pronoms personnels (tous)

Pr. : D'accord, commencez ex. 8 pour les dernières minutes. Daar worden alle pronoms in gebruikt. (...)

Él.: Wat moet je doen als je ze allebei gebruikt, lijdend en meewerkend?

Pr. : Dat is een vaste volgorde, kan in een schemaatje van geven – dat hoef je niet uit je hoofd te leren, dat geef ik je op een blaadje tot het vanzelf gaat.

(...)

La sonnerie.

## 2.11. Cours 11

Ecole:	DGW (prof 2)
Classe:	Havo 2
Date :	12-4-2018
Heure :	11 :10 – 12 :00

### Activité 1

Partie de la grammaire : verbes -ir

Pr. : Vandaag gaan we het hebben over een nieuwe soort regelmatige werkwoorden: de werkwoorden op -ir

A.t. (PowerPoint) :

Verbes -ir: présent

Je	chois	is
Tu	chois	is
Il/elle	chois	it
Nous	chois + iss	ons
Vous	chois + iss	ez
Ils/elles	chois + iss	ent

Pr. : Bijvoorbeeld: choisir, kiezen. Dus, eerst haal je -ir eraf, dan krijg je de stam 'chois', dan voeg je -is, -is, -it toe. Let op bij nous, vous, ils en elles, daar voeg je eerst 'iss' toe, en dan voeg je de uitgangen toe die jullie al kennen.

A.t. :

Le passé composé :

Je/tu/il/elle + vorm van avoir (ai/as/a...) + chois + i

Pr. : Dan de passé composé. Waar je bij 'donner' de -er eraf moest halen en -é moest toevoegen, moet je hier -ir eraf halen en -i toevoegen. Verder werkt het precies hetzelfde, vergeet de vorm van 'avoir' niet!

A.t. :

L'imparfait

Je	chois + iss	ais
Tu	chois + iss	ais
Il/elle	chois + iss	ait
Nous	chois + iss	ions
Vous	chois + iss	iez
Ils/elles	chois + iss	aient

Pr. : De imparfait is het lastigst : daar moet je overal die 'iss' tussenzetten en daarna nog de uitgangen van de imparfait. Die kennen jullie gelukkig al.

A.t. :

Au passé composé : Nous (réfléchir)

Pr. : Wie weet het ?

Él.: Nous réfléchissons

Pr. : Dat is 'wij denken na', maar er staat 'passé composé, dus ik wil weten 'we hebben nagedacht'. Dus dan wordt het?

Él.: ...

Pr. Niemand ? Nous avons réfléchi wordt het dan. -ir eraf halen, i eraan toevoegen. En 'wij hebben', 'nous avons' ervoor.

A.t. (PowerPoint):

A l'imparfait : elles (réfléchir)

Pr. (en écrivant a.t.) : Nou als we 'elles' hebben en we moeten réfléchir vervoegen, dan halen we eerst -ir weg. Dan hebben we 'elles réfléch'. We hebben 'elles', dus dan voegen we nog 'iss' toe, weten jullie nog? Tot slot gewoon nog de uitgang van de imparfait, dus dan krijg je... (Elle écrit).

A.t.: elles réfléchissions

Él. : Mevrouw, moet dat dan niet 'elles réfléchissaient' zijn?

Pr. : Je hebt helemaal gelijk. Zie je dat het best lastig is, zelfs de juf maakt foutjes!  
(...)

A.t. : [www.verbuga.eu](http://www.verbuga.eu)

Pr.: Deze site is heel goed om werkwoorden op te oefenen!

## Activité 2

Partie de la grammaire : pronom (objet direct)

A.t. (PowerPoint):

Pronom – lv

Ik heb een boek gevonden → Ik heb het gevonden.

Stefan heeft Sarah gisteren gezien → Stefan heeft haar gezien.

Pr.: Dan: het lijdend voorwerp. Wat is een lijdend voorwerp ook alweer? We kennen het in het Nederlands ook. Ik heb een boek gevonden, of je kan ook zeggen: ik heb het gevonden. Stefan heeft Sarah gisteren gezien, Stefan heeft haar gezien. Dit kan ook in het Frans.

A.t.:

Hem/het → le/l'

Haar/het → la/l'

Hen/ze → les

Pr. : Schrijf dit rijtje even over in je schrift.

(...) (Élèves prennent leurs cahiers.)

Pr. Als het mannelijk enkelvoud is, heb je dus 'le' nodig. Bij vrouwelijk enkelvoud 'la' en bij meervoud altijd 'les'. Weet iemand waarom er ook 'l'' bij staat?

Él. : Omdat er ook een klinker achter kan komen?

Pr. : Ja, heel goed ! Voor een klinker wordt het l'.

A.t. :

1. La femme
2. Les enfants

3. Le sac à dos

4. Etc.

Remplace par le/la/les ( l')

Pr. : Vervang deze woorden eens door het goede pronom. Let op mannelijk, vrouwelijk of meervoud!

Él. : Maar wat betekent le/la/les ?

Pr.: Hem, haar of het, afhankelijk van de zin..

(...)

La prof fait la correction de l'exercice.

Pr. : Wat nu als we le/la/les in een zin gaan zetten? Dat is lastig. De Fransen zeggen eigenlijk 'Ik haar zie'. Dit is de regel:

A.t.:

Le/la/les komt eerst voor het infinitif als die er is, dan voor de p.v.

Je la vois.

Je vais le faire.

La prof donne encore d'autres exemples français, puis elle passe à l'exercice.

A.t. :

1. Tu connais la chanson ? Oui, je ...
2. (Etc.)

Pr. : Daar staat 'Ken jij het liedje?'. Dan moet jij antwoorden: Ja, ik ken het. En zo telkens. Doe maar even voor jezelf, schrijf het maar in je schrift.

(...)

Él.: Dus ik moet zeggen: ken jij haar?

Pr.: Ja, maar dat zeggen we in het NL niet hè, wij zeggen 'ken jij het'.

Él.: Oh ja. Oh! Dus Tu connais la!

Pr.: ja, en nu nog op de goede plek... Nu zet je hem gewoon op de Nederlandse plek.

Él. Ooh! Tu le connais !

Pr.: Ja en nou maak je er weer le van... Ga nog maar even oefenen..."

Les élèves travaillent jusqu'à la sonnerie.

## 2.12. Cours 12

Ecole:	Farel College
Classe:	Brugklas havo/vwo
Date :	23-5-2018
Heure :	9 :25 – 10 :30

Début du cours

Pr. : Bonjour la classe !

Él. : Bonjour !

Pr. : On va commencer. (...) Quels verbes est-ce qu'on a appris ?

(...)

(Pr. Fait des gestes en répétant les verbes.)

Pr. : On a eu (...)

Él. : Danser !

Pr. : Et puis...

Él. : Travailler !

(...)

Cela continue pour quelques autres verbes. Les informations nouvelles, les avertissements etc. sont en néerlandais.

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : les verbes -er → le passé composé (sujet nouveau)

Pr. : Vandaag gaan we een moeilijk onderdeel van het werkwoord bespreken, dus let goed op. Wat waren ook alweer de uitgangen van de werkwoorden op -er?

Él. (tous, en épelant) : -e, -es, -e, -ons, -ez, -ont!

Pr. : Heel goed ! En wat zijn dat eigenlijk, XX?

Él. : Vervoegingen.

Pr. : Ja, oké, maar wat moet je daar dan mee?

Él. : Nou dan pak je de stam donn- en dan plak je de uitgangen erachter.

Pr. : Ja, precies.

Pr. Dan hadden we ook nog het werkwoord 'avoir'.

A.t. : « avoir » dans un cercle

Pr. : Aan welke woorden denken jullie bij dit werkwoord? Vingers!

Él. : Hebben !

Él. : Ai – as – a...

Él. : avons !

Él. : avez !

Él. : ont !

(Pr. Les écrit au tableau)

Pr. : Oké, nu komt er een nieuw onderwerp: de passé composé.

(...)

Pr. : 'Ik dans' , wat is dat in het Frans?

Él. : Je danse !

Pr. : Oui, très bien ! En nou wil ik weten... (...)

Él.: Ik danste !

Pr. : Nee, dat is de verleden tijd... Ik wil weten...

Él. (autre) : Ik heb gedanst.

Pr.: Ja en daarvoor moeten we dus eerst nog even goed naar het werkwoord 'hebben' kijken!

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : le passé composé

La prof regroupe les élèves en groupes de 4. Elle distribue des petites feuilles avec les pronoms 'je, tu ... ils/elles' et les formes du verbe 'avoir'.

Pr. : Zoek zo snel mogelijk de goede combinaties van de personen en de vormen van 'avoir'! Ga met je armen over elkaar zitten als je klaar bent!

Prof fait un tour dans le local pour contrôler les combinaisons. Aucune groupe n'a fait des fautes.



### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : passé composé

Prof recommence explication classique

Pr. : Ik wil de tegenwoordige tijd veranderen in een voltooid tegenwoordige tijd. Hoe maken we die?

A.t. :

Passé composé :

« je/tu/il/... » + « vorm van avoir » + « voltooid deelwoord »

Pr. : Wie kan me een paar voorbeelden geven van voltooid deelwoorden in het Nederlands?

Él. : Geven !

Él. : Spelen. Denken.

Pr.: Ho, let op, dat zijn hele werkwoorden.

Él. : Nee, gegeven.

Pr.: Precies!

Él.: Geantwoord.

Él.: Gedaan.

Él.: Gebeurd.

Él. : (...)

Pr. : Ja, allemaal goed. In het Nederlands gaat dat vanzelf, hè: je weet ze gewoon. In het Frans gaat het iets anders: je neemt het hele werkwoord, bijvoorbeeld donner, je haalt -er eraf en je voegt -é toe. Simpel toch?

A.t. :

Passé composé :

« je/tu/il/... » + « vorm van avoir » + « voltooid deelwoord »

Donner → donn + é → donné

Pr. : Let wel op, deze regel geldt alleen voor werkwoorden op -er. De andere werkwoorden hebben natuurlijk ook voltooid deelwoorden, maar die zijn voor de tweede klas. Voor nu kijken we even naar deze vormpjes, dus 'ik heb gegeven' is 'j'ai donné'.

Elle accentue la prononciation en articulant en en parlant lentement.

Él. : Geldt die regel voor alle personen?

Pr.:/Él. : (...) (...) (Quelque désordre dans la classe – pas bien entendu)

Pr. : Sorry, jouw vraag : deze regel geldt alleen voor alle werkwoorden op -er. De rest komt later, oké?

Él. : Oké.

A.t. : Je danse avec XX.

Pr. Kom eens, XX, doe eens een paar moves, ik doe mee.

Un garçon danse un peu devant la classe, les autres rigolent. Il retourne à sa place.

Pr. : « Dankjewel, XX. Nu is het geweest, ik heb met XX gedanst. Hoe zeg ik dat nu in het Frans? »

Él. : euh...

Él. (...)

Él. Geen idee.

Él.: (...)

Él. J'ai dansé!

(Beaucoup de bruit dans la classe, j'entends à peine la fille qui le dit correctement.)

Pr. : Ja, heel goed ! Dus je neemt 'je', dan de vorm van 'avoir', 'ai', dan krijg je 'j'ai', dan pak je het voltooid deelwoord, dat is 'donner' -er +é.

#### Activité 4

Partie de la grammaire en discussion : passé composé

Pr. : Open een worddocument op je laptop en schrijf in je eigen woorden in het Nederlands op wat de passé composé is.

Prof marche dans le local, assure que tous les élèves prennent un document Word.

(...)

Él. : « Wat moet ik nou opschrijven? »

Pr. : « Ja, dus je schrijft een vorm van 'je/tu/il...', dan de vorm van 'avoir' die erbij hoort en dan het voltooid deelwoord. Dat is de passé composé. »

#### Activité 5

Partie de la grammaire en discussion : passé composé

A.t. :

1. Je cherche ma chambre → Je/J'...

Etc. (des formes du présent → la forme au passé composé)

1. J'ai habité à Paris → Je/J'...

Etc. (des formes au passé composé → la forme au présent)

Pr. : Wie durft deze zinnen op het bord te doen?

Quelques élèves écrivent leurs phrases aux tableaux. Les participes passés sont sans fautes, les formes de 'avoir' pas toujours :

A.t. (quelques exemples)

Il as donné

Elle travaillé

Ils avez regardé

Je dansé

#### Activité 6

Partie de la grammaire : passé composé

Pr. : Prenez l'exercice 7 sur vos ordinateurs ! Ga er rustig zelfstandig mee aan de slag.

Les élèves remplissent des formes verbales du passé composé dans une phrase. Ils peuvent voir la correction directement après.

Autre exercice : les élèves doivent reconnaître la forme du passé composé dans une phrase et donner l'infinitif. Une élève cherche l'infinitif de 'marqué' sur internet.

La fin du cours :

A.t. : Qu'est-ce qu'on a fait aujourd'hui ?  
 Pr. : Qu'est-ce qu'on a fait aujourd'hui ? (Indiquant le tableau)  
 (Forme irrégulière ?)  
 Él. Hoe je de passé composé maakt.  
 Pr. : En hoe doe je dat dan?  
 Él. : Je haalt -er eraf en je voegt -é toe.  
 Pr. : En ?  
 (...)  
 Él. Eerst een vorm van 'avoir' ervoor.  
 Pr. : Juist ! Niet vergeten !  
 C'est la sonnerie. Les élèves arrangent leurs affaires.  
 Pr. : Au revoir !  
 El. (quelques-uns) : Au revoir, madame.

### 2.13. Cours 13

Ecole:	Farel College
Classe:	Brugklas havo/vwo
Date :	23-5-2018
Heure :	12 :10 – 13 :20

Pr. : Bonjour tout le monde !  
 Él. (tous) : Bonjour !  
 Pr. : Eerst : weten jullie nog wat de belangrijke werkwoorden betekenen? Wat is être bijvoorbeeld?  
 Él. : Zijn !  
 Pr. : En avoir ?  
 Él. : Hebben.  
 Pr. : XX, wat is faire?  
 Él. : Doen. (...) of maken.  
 Pr. : Heel goed. En wie weet 'aller' ?  
 Él. : Gaan !  
 Pr. : Super ! En wie weet de uitgangen van het werkwoord -er nog?  
 Él. (presque tous): -e, -es, -e, -ons, -ez, -ent  
 Pr. : Prachtig. En hoe weet je nou welke je nodig hebt, XX?  
 Él. : Je kijkt naar of er 'je' of 'tu' of 'il' voor staat.  
 Pr. : Oké, heel goed. Weten jullie de vervoegingen van 'être' nog?  
 Él. (tous) : Je suis, tu es, il est, nous sommes, vous êtes, ils sont.  
 Pr. : Oké, en 'avoir' ?  
 Él. (tous) : J'ai, tu as, il a, nous avons, vous avez, ils ont.  
 (Les élèves prononcent en général les -s et les -t finaux.)

#### Activité 1

Partie de la grammaire : Passé composé

Pr. : Heel goed. Nu gaan we naar iets nieuws. Eerst: hoe zeg ik 'ik dans' in het Frans?  
 Él. : Je dansé/danser (phonétiquement)  
 Pr. : ...hoe spel je dat ? ...  
 Él. : d-a-n-s-e.  
 Pr. : Voilà, très bien ! Maar dan zeg je dus 'je danse' (/dans/), 'danser' (/danse/) is het hele werkwoord!  
 Él. : Oh ja.

Pr. : Dus de présent in het Frans is eigenlijk hetzelfde als de tegenwoordige tijd in het Nederlands. Dus 'ik dans', dat is hetzelfde als 'je danse', net als in het Engels 'I dance'.

A.t.: ik dans → ik heb gedanst

Pr. : Hoe doe je dat in het Frans ? Dat is dus de voltooide tijd in het Nederlands. Wie kent daar andere voorbeelden van?

Él. : Geweest !

Él. : Gedaan.

Él. Gelopen.

(...)

Etc.

Pr.: Precies! In het Nederlands gaat dat allemaal vanzelf. Voor de passé composé – want zo heet hij in het Frans – heb je twee dingen nodig: wat zou dat zijn? Kijk naar het Nederlands.

Él. : Een werkwoord.

Pr.: Ja, maar wat voor werkwoord?

(...)

Pr. : In ieder geval het hulpwerkwoord avoir, een vorm van avoir. Dus hier, ik heb gedanst: 'j'ai'.

A.t.:

ik dans → ik heb gedanst

je danse → j'ai

Pr.: En dan?

Él. : (...)

Pr. : Precies, een voltooid deelwoord! Stel, in een zin... Oh nee ik vergeet iets! Wat is nu een voltooid deelwoord in het Frans? Voor werkwoorden op -er heel simpel: -er wordt -é

A.t.:

ik dans → ik heb gedanst

je danse → j'ai danser-é

je cherche → j'ai chercher-é

j'habite → j'ai habiter-é

(Pr. Répète la même explication pour chaque exemple.)

Él. : En als het werkwoord niet op -er eindigt?

Pr. : Dat komt nog in de tweede klas, maar goede vraag!

Pr.: Nu wordt het lastig. Wat nou als je dat allemaal in een zin moet doen: Je danse. Nu moet dat worden 'ik heb gedanst'. In stappen:

A.t. :

1. Zoek het werkwoord in de zin → danse

2. Haal de uitgang eraf, hou je de stam over

3. Plak é erachter

4. Kijk naar het pers.vnw. en kies de goede vorm van avoir

## Activité 2

Partie de la grammaire en discussion :

Pr. : Open een worddocument en schrijf deze regels daar maar in je eigen woorden in, zodat je het goed onthoudt.

Pr. marche dans le local pour contrôler que tout le monde le fait.  
Je regarde sept écrans : ces élèves copient littéralement du tableau.

### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : passé composé

Pr.: Jullie gaan samenwerken. Zet deze zinnen eens van de présent naar de passé composé, of andersom: van de passé composé naar de présent. Denk aan de stappen!

A.t. :

2. Je cherche ma chambre → Je/J'...

Etc. (des formes du présent → la forme au passé composé)

2. J'ai habité à Paris → Je/J'...

Etc. (des formes au passé composé → la forme au présent)

(Mêmes phrases que dans **Farel cours 1**)

Pr. Marche dans le local pour contrôler si tout le monde commence.

Pr. : Zoek het werkwoord op -er!

Él. (devant moi, à sa voisine) : 'Cherche'. Dat is dus geen -er. Huh?

Él. (la voisine): Jawel, dat wordt 'cherché' met zo'n streepje.

La fille met : J'ai cherché dans ma chambre.

Pr. : Waarom heb je daar 'dans' bijgezet?

Él. : Oh weet ik niet.

Pr. : Kijk eens naar het voorbeeld.

Él.: Oh ja, dat was een soort foutje.

Elle enlève le mot dans, la prof continue.

### Activité 4

Partie de la grammaire en discussion : le passé composé

(La correction)

Pr. : Jongens, ik zie dat jullie heel vaak vergeten om de vorm van avoir toe te voegen! 'Ik heb gezocht', dan doe je niet 'je cherché' – 'ik gezocht', dat kan helemaal niet! Je zegt 'ik heb gezocht', dus dat is... ?

Él. : J'ai cherché.

Pr. : Juist. Let daarop. Nu de andere kant op, dat is heel moeilijk...

Él. : (...)

Pr. : Nee. De passé composé met 'zijn' komt in de tweede klas. Dus, 'J'ai habité à Paris', wat betekent dat in het Nederlands ?

Él. : Ik woon in Parijs.

Pr. : Kijk even goed. 'J'ai ... habité... à Paris.'

Él. : Oh, ik heb gewoond, dan.

Pr. Ja. En wat is dan 'Ik woon in Parijs'?

Él.: Je habite à Parijs.

Pr. : Heel goed, j'habite à Paris. Goed dat jullie daar geen vorm van avoir in gemixt hebben! Dat doen heel veel leerlingen fout, dus heel goed.

C'est la sonnerie.

Pr. : Oh, is dat de bel al!

Elle écrit très rapidement les devoirs au tableau. Les élèves arrangent leurs affaires.

## 2.14. Cours 14

Ecole:	Gregorius College (prof 1)
Classe:	3 mavo
Date :	16-4-2018
Heure :	8 :25 – 9 :15 (Observé à partir de 8 :55, en retard)

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : adjectif et pronom (de relief) (répétition)

J'entre, les élèves écrivent dans leurs cahiers. La prof observe.

A.t. (PowerPoint)

J'ai un \_\_\_\_\_ père \_\_\_\_\_ (sportif)

Ils habitent dans les \_\_\_\_\_ maisons \_\_\_\_\_ (bleu)

Patricia va au cinéma. Et moi, je vais avec \_\_\_\_\_

Bon anniversaire ! J'ai un cadeau pour \_\_\_\_\_

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : adjectif et pronom

Pr. : Oké dames en heren, ruil even van schrift met je buurman of buurvrouw.

(...)

Pr. : Oké. De eerste : ik heb een sportieve vader. Sportief. Komt die ervoor of erachter ?

El. (certains) : Erachter !

El. (certains) : Ervoor !

Pr. : Erachter, hè. Sportief is niet zo'n uitzondering. Dus hij komt achter 'père'. Welke vorm ?

Hebben we mannelijk of vrouwelijk ? Nou die is makkelijk.

El. (la majorité) : Mannelijk.

Pr. : Precies en is het enkelvoud of meervoud ?

El. (la majorité) : Enkelvoud.

Pr. : Precies dus hij blijft precies zoals hij daar al staat. Un père sportif. Dan die andere. Ze wonen in de blauwe huizen. Is dit wel zo'n uitzondering ? Moet deze er wel voor ?

El. : (...) Ja ! (...) Nee ! (J'entends des réponses différentes.)

Pr. : Dat was een beetje gemeen van mij. Deze is ook geen uitzondering, bleu komt er ook gewoon achter. Maar dan : mannelijk of vrouwelijk ?

El. : Vrouwelijk, la maison.

Pr. : Ja heel goed, XX. Enkelvoud of meervoud ? Ik zei het net al een beetje...

El. (plusieurs) : Meervoud !

Pr. : Ja, vrouwelijk meervoud ! Wat gebeurt er dan met 'bleu' ?

El. (certains) : S erachter !

El. (certains) : Nee ! –e erachter !

(...)

Pr. : Rustig jongens.

(...)

Pr. : Jullie hebben allebei gelijk. Vrouwelijk en meervoud, dus een –e en een –s. Dan krijg je dus les maisons blue-es. (Elle prononce le 'e' et 's'.)

Pr. : XX, geef jij eens het rijtje van de persoonlijk voornaamwoorden met nadruk.

El. : Moi, toi, lui, elle, nous, vous, eux, elles (Il prononce les –s)

Pr. : Ja, prima. Nou bij zo'n zin is het handigst om hem te vertalen, dan weet je meteen welke je moet hebben. Dus Patricia gaat naar de bioscoop en ik ga met... ?

El. (ensemble) : Haar.  
 Pr. : Ja en dat is in het Frans ?  
 El. (certains) : Lui.  
 El. (certains) : Elle.  
 Pr. : Elle h , lui is hij. Die andere : als ik zeg Fijne verjaardag, ik heb een cadeau voor ... ?  
 El (tous) : Jou !  
 El. : Oh bedoelden ze dat...  
 Pr. : Ja, dus die is heel makkelijk eigenlijk, want jou dat is... ?  
 El. (tous) : Toi !  
 Pr. : Ja, j'ai un cadeau pour toi...  
 C'est la sonnerie. Les élèves arrangent tout de suite leurs affaires.  
 Pr. : Vergeet het huiswerk niet op te schrijven ! Tot volgende week !

### 2.15. Cours 15

Ecole:	Gregorius College (prof 2)
Classe:	« Havo-kansklas » 1 (vmbo+)
Date :	16-4-2018
Heure :	9 :15 – 10 :05

(La première partie du cours était consacré   un exposé d'un élève, surtout en néerlandais avec quelques phrases en français. La grammaire n'était pas traitée.)

#### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : pronom possessif du singulier

Pr. : Oké, pak allemaal even je schrift. Ik wil dat jullie de volgende woordjes even in het Frans opschrijven.

(...)

Pr. : Iedereen zover ?

1. Mijn vader
2. Haar kinderen
3. Mijn adres
4. Zijn huis
5. Jouw moeder
6. Jouw boeken
7. Zijn zus
8. Haar broer

Pr. : En dan wil ik dat jullie ook nog even alle rijtjes van mon, ton en son opschrijven. Gewoon even voor de oefening. Schrijf de betekenis er ook achter.

La prof observe. Les élèves travaillent tranquillement.

Pr. (  un élève) : Waarom zet je daar geen -s achter en daar wel? Je moet precies zijn, h !

#### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : pronoms possessifs du singulier

Pr. : Oké, ik geef even de goede antwoorden. Schrijven jullie goed mee ?

1. Mon père (Die was makkelijk, denk ik.)
2. Ses enfants (Dus met twee keer een –s aan het eind)

3. Mon adresse
4. Sa maison
5. Ta mère
6. Tes livres (let op weer, net als net, twee keer een –s aan het eind)
7. Sa sœur
8. Son frère

Nou, de rijtjes zal ik voor de zekerheid maar weer een keer op het bord schrijven. Verbeter als je het fout had !

A.t. :

Mon | ton | ton

Ma | ta | sa

mes | tes | ses

(mijn) | (jouw) | (zijn/haar)

Pr. : En wanneer gebruik je nou welke ?

El. : Mon voor mannelijk, ma voor vrouwelijk...

Pr. (ignorant le remarque) : 'Mon, ton of son' gebruik je voor de woorden die met le/l' gaan. Ma, ta of sa voor la, die rijmt, dat is makkelijk. Mes, tes of ses gaat met les – die rijmt ook !

A.t.

Mon | ton | son → le/l'

Ma | ta | sa → la

mes | tes | ses → les

(mijn) | (jouw) | (zijn/haar)

Pr. : Bij zijn of haar moet je dus kijken naar het woord dat na het bezittelijk voornaamwoord komt ! Bijvoorbeeld...

A.t. :

XX (fille dans la classe) parle avec sa père.

Pr. : Is dat goed zo ?

El. (plusieurs) : Nee...

Pr. : Waarom niet ? Jullie hebben gelijk hoor, maar waarom niet ?

El. : Het is enkelvoud en 'sa' is meervoud.

Pr. (hésitant) : ...nee... Dat is het niet.

El. : Père, dat is mannelijk. Nu is haar vader een vrouw.

(...) Les élèves rient.

Pr. : Ja, heel grappig, jongens. Maar het klopt wel ! Père is mannelijk, dus 'son père' .

Elle indique le schéma au tableau.

Pr. : Nog eentje.

A.t. :

XX regarde ... sœur

El. : Sa sœur !

Pr. : Ja, heel goed !

El. (autre) : Dus 'sa', dat is vrouwelijk. Wat is dan 'son' ? Oh mannelijk, toch ? Maar wat is 'ses' dan ?

Pr. (ne réagit pas): Sa sœur, want je zusje dat is een meisje dus vrouwelijk. En deze :



A.t. :

La femme aime ... enfants

El. (deux ou trois) : Ses !

Pr. : Ja, want ?

El. : Vrouwelijk !

El. (autre) : Nee mannelijk, kind is mannelijk sukkel...

Pr. : Nou nou XX, dat zeg je niet tegen elkaar...

(...)

Pr. : Jongens, wat is 'son' mannelijk, vrouwelijk,?

Elle indique le schéma au tableau.

El. (tous) : Mannelijk.

Pr. : Is het enkelvoud of meervoud ?

El. (certains) : Enkelvoud.

El. (certains) : Meervoud.

Pr. : Enkelvoud ! Son is mannelijk enkelvoud. Son père, haar vader. Wat is 'sa', mannelijk of vrouwelijk ?

El. (tous) : Vrouwelijk.

Pr. Enkelvoud of meervoud ?

El. (certains) : Enkelvoud.

El. (certains) : Meervoud.

Pr. : Ook enkelvoud, jongens ! Vrouwelijk enkelvoud. Maar, wat is 'ses', enkelvoud of meervoud ?

El. (la majorité) : Meervoud !

El. (certains) : Oh, zo / Oh, nou snap ik het...

Pr. : Juist, 'ses' is meervoud, vrouwelijk of mannelijk kan allebei.

El. : Huh ?

El. : Iets kan toch maar één ding zijn...

(...) Le bruit augmente.

Pr. : Hier moeten jullie nog maar eens goed mee oefenen. Kijk maar eens in het boek bij de oefeningen die bij Grammaire deux horen...

La sonnerie.

Pr. : Maak die maar als huiswerk ! In ieder geval de eerste. Schrijf dat nog even op voordat je gaat.

Les élèves écrivent dans leur agenda et arrangent leurs affaires. La prof vérifie que tout le monde note les devoirs...

## 2.16. Cours 16

Ecole:	Gregorius (prof 1)
Classe:	Vmbo-t 2
Date :	16-4-2018
Heure :	11 :20 – 12 :10

### Activité 1

Partie de la grammaire : passé composé (avec aux. Etre)

Pr.: Vandaag gaan we de passé composé herhalen. XX en XX, komen jullie eens naar voren en leggen jullie eens de regel van de passé composé eens uit.

Les élèves se posent devant le tableau.

El. 1: De passé composé is net zoals bijvoorbeeld 'ik heb gekeken' In het Nederlands.

El. 2: Dus om 'm te maken neem je eerst je, tu of il of van dat rijtje. Dan neem je een vorm van être – nu dan, soms avoir, toch?

Pr.: Ja, maar nu ging het om être. Dus je doet het hartstikke goed.

El. 2: Nou en dan doe je het voltooid deelwoord.

El. 1: Ja nou dan haal je –er eraf en dan voeg je –é toe en als het vrouwelijk is doe je er nog een –e bij.

El. 2: Ja en bij meervoud een –s en bij vrouwelijk meervoud –es.

A.t.:

Il est arrivé

Elle est arrivée

Ils sont arrivés

Elles sont arrivées

Pr.: Ja, maar wat moet je dan met être doen?

El. 1: Nou gewoon ertussen zetten.

Pr.: Dus ik zeg gewoon je être parti en dan ben ik klaar?

El. 1: Nee... je moet 'm wel veranderen

El. 2: Dus je suis, tu es, il est...

Pr. : Juist, je moet 'm vervoegen. Dank jullie wel, ga maar weer zitten.

(...)

Pr. : Hier gaan jullie nu zelf even mee oefenen: begin maar met oefening 15 en 16.

Dans le livre, je note le premier exercice :

15. 1. Je/J' ... tombé de mon vélo (suis/ai)

16A est pareil

16B : remplir un verbe au passé composé dans une phrase

La prof fait des tours dans la classe et fait des remarques

Pr. : Hoeveel werkwoorden heeft de passé composé, jongens?

El. (certains) : Twee !

Pr. : Juist ! Twee. Schrijf er dan ook twee op.

(...) Les élèves se parlent beaucoup entre temps.

Pr. : Je moet weten wat het voltooid deelwoord betekent in het Nederlands, dan weet je ook welk hulpwerkwoord je moet hebben. Behalve voor de uitzonderingen, want uitzonderingen moet je...?

El (tous): stampen!

El.: (...) (Pose une question)

Pr.: Nou wat zeg je in het Nederlands, hij is gegaan of hij heeft gegaan?

El.: (...)

Pr.: Ja, dus dan wordt het in het Frans?

El.: (...)

Pr.: Ja, il est allé. (Prononçant e-s-t.)

(...)

Pr. : Voor de mensen die al bij 16B zijn, dat is een heel belangrijke oefening! Ik zie een aantal mensen goed bezig, maar ook minder.

(...)

Pr.: Jongens, ik zeg het nog een keer: een passé composé heeft twee werkwoorden!

(...)

El.: Mevrouw, klopt dit zo?

Pr.: Je suis arrivé. Wat denk je ?

El. : Ik weet niet.

Pr. : Ik ben aangekomen, klinkt dat goed?

El.: Ja?

Pr.: Ja toch. En als jij het zegt, hoe schrijf je het dan?

El.: Gewoon zo?

Pr.: En als ik het zou zeggen?

El.: Oh, dan met nog een -e, want u bent een meisje. Of mevrouw, bedoel ik.

Pr.: Ja precies, goed hoor.

## Activité 2

Partie de la grammaire : passé composé (+ présent)

Pr. : Jongens, we gaan 18 samen doen. Dat is een luisteroefening, dus begin maar alvast met luisteren. Naar mij. Wat is het verschil tussen de passé composé en de présent? Vingers? Ja.

El.: De passé composé heeft een hulpwerkwoord.

Pr. : Ja, heel goed. Luister goed naar de fragmenten en schrijf op of het présent of passé composé is.

La prof joue le premier fragment.

Pr. : Elle est à Paris. Elle... est... à Paris. Zeg het maar. Présent of passé composé?

El. (plusieurs): Présent.

Pr.: Ja, hè. Maar één werkwoord hoorde je. Volgende.

Elle joue le deuxième fragment.

Pr. Elle... est allé... à Paris.

El. : Passé composé !

Pr. Jullie hoorden hem al hè, goed zo. Volgende.

Fragment.

Pr.: Oei die was lastig. Nous sommes restés... à la maison. Vingers ? Ja !

El. : Présent ?

Pr. : Nous sommes... restés... à la maison.

El. : Oh passé composé.

Pr. : Ja hè twee werkwoorden. Goed opletten.

Fragment.

Pr. Nous sommes à la maison.

El. (tous) : Présent.

Pr. Ja, goed zo, nu is ie makkelijk. Schrijven jullie mee? Scheelt weer huiswerk!

Fragment.

Pr. Vous êtes en vacances. Wie ?

El. : Présent.

Pr. Goed ! Snel de volgende, we halen het net...

Fragment. ("Vous êtes allés en vacances. »)

El (plusieurs): Passé composé !

Pr. : Perfect, ik hoef het zelfs niet te herhalen. Volgende.

Fragment

El.: (...)

Pr.: Die was moeilijker, jongens hou de concentratie. Je suis... tombé à l'école.

El. : Oh dan is het passé composé.

Pr.: Ja hè, twee werkwoorden. Je suis tombé.

Fragment. ("Je suis à l'école »)

El. : Présent !

Pr. : Prima !

Fragment

El. (plusieurs) : Huh ? /Wat was dat?

Pr.: Où es-tu allé ? Waar ben je heengegaan, dat vroeg hij. Dus dat is...?

El.: Passé composé?

Pr: Ja, heel goed, XX. We doen er nog ééntje, anders redden we het niet.

Fragment ("Où es-tu?")

Pr.: Où... es...tu?

El.: Dat is gewoon waar ben jij.

Pr.: Ja, dus dat is?

El.: Présent?

Pr.: Heel goed! Oké, de bel gaat zo pak rustig je spullen.

La prof se met devant la porte, attendant la sonnerie. Si cela sonne, les élèves passent devant.

Pr. : Hoeveel werkwoorden heeft de passé composé?

El. (chacun): Twee!

Pr.: Juist. Au revoir!

## 2.17. Cours 17

Ecole:	Gregorius (Prof 3)
Classe:	3 havo/vwo (classe mixte)
Date :	16-4-2018
Heure :	13 :25 – 14 :15

A.t. :

- Mondelinge overhoring
- Ex. 11

- Ex. 12

Lesdoel : In het Frans kunnen:

- Vertellen wat je gaat doen
- Een afspraak maken

La prof ouvre son livre et attend. La classe se calme.

Pr. : XX, à ton tour cette semaine. Wat is 'beschikbaar' ?

El. : Disponible.

Pr. : Oké. Naar bed gaan?

El.: Eh... coucher ?

Pr. : Bijna. Naast ?

El. : à côté de

Pr. : Het identiteitsbewijs.

El. : ...

Pr. : Nee ? Jammer. Het diploma dan?

El.: Le diplôme.

Pr. Uitstellen.

El. : ... weet ik niet meer.

Pr. De advertentie.

El.: L'annonce.

Pr. Ja. Nou... zullen we er dan maar een 7.5 van maken?

Prof note la note dans un agenda. Puis elle se retire derrière son bureau, tandis que les élèves prennent leur livre et commencent à travailler. Ils y sont habitués, il semble.

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : pas spécifique

Ex. 11

En prenant comme exemple les phrases utilisées dans une conversation dans le livre de texte, les élèves notent les phrases qu'ils utiliseraient pour dire/demander :

« dat jullie samen naar de stad zouden gaan »

« of jullie de afspraak kunnen uitstellen »

“ dat je een afspraak met een vriendin hebt ” etc.

Les élèves travaillent individuellement, mais les phrases qu'ils mettent sont presque identiques :

(Quelques exemples que j'ai vu en faisant un tour dans la classe.)

« On devait aller en ville ensemble. »

« On devait en ville ensemble. »

« On peut remettre le rendez-vous. »

« On peut remettre la rendez-vous. »

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : pas spécifique

Groupe par groupe commence à faire exercice 12.

« Travaillez à deux. Jouez la scène. Après, changez de rôle. »

*Les élèves prennent des portables pour enregistrer les conversations, qu'ils envoient à la prof après. Elle va donner du feedback le prochain cours, on m'a expliqué après le cours.*

Je m'approche d'un duo.

El. 1 : J'ai un nouveau jeu vidéo.

El. 2 : Super !

El. 1 : Tu peux venir jouer avec moi ?

El. 2 : D'accord. Quand ? Aujourd'hui ?

El. 1 : Non, aujourd'hui c'est impossible. Je dois préparer un exposé. Demain ?

El. 2 : Non... Demain je (...)

(Elève cherche dans ses notes.)

El. 2 : Demain je ne peux pas. J'ai l'entraînement de tennis.

El. 1 : Mercredi ?

El. 2 : Oui.. Mercredi. ...

El. 1 : A deux heures.

El. 2 : Nee ! Ik moet nog vragen hoe laat!

El. 1: Oh! Hahaha.

Les autres élèves font des versions de la même conversation.

La sonnerie. Je retourne à ma place.

Les élèves arrangent leurs affaires, disent 'au revoir' à la prof qui reste derrière son bureau.

## **2.18. Cours 18**

Ecole:	Leo Vroman (prof 1)
Classe:	1 vmbo-t - havo
Date :	5-4-2018
Heure :	8 :20- 9 :10

### **Activité 1**

Partie de la grammaire en discussion : être + accord de l'adjectif

Pr. : Bonjour la classe !  
El. (tous) : Bonjour, madame !  
Pr. : Qui sont absents aujourd'hui ? Oui ?  
El. : XX et XX.

A.t. :  
XX et XX (deux filles) ... absent...

Pr. : Wat moet ik hier invullen? (Indiquant le premier trou.)  
El. : Sont.  
Pr. : Pourquoi ?  
El. : Meervoud, zij zijn.  
Pr. : Heel goed. En wat moet ik hier dan invullen? (Indiquant le deuxième trou.)  
El. : Een -e en een -s, want ze zijn vrouwelijk en meervoud.  
Pr.: Hartstikke goed.

A.t.:  
XX et XX sont absentes.

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : aucune

Pr. : We gaan even het vocabulaire van vandaag herhalen...

La prof lit le vocabulaire à haute voix et la classe répète. Je n'ai pas noté.

### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : Chiffres

Pr. : Wat we vandaag ook nog even moeten doen, zijn de cijfers. Nou kennen jullie al een hoop cijfers! Wie kan er voor mij in het Frans tot tien tellen?  
Beaucoup d'élèves lèvent la main.  
Pr. : Jij ! Doe maar.  
El. : Un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, huit, neuf, dix. (Il prononce le x de deux et le p de sept.)  
Pr. : Keurig. Wie kan nu verder tot twintig?  
Quelques élèves lèvent la main.  
Pr. Ja, doe maar.  
El. : Onze, douze, treize, quatorze, quinze, seize, dix-sept, dix-huit, dix-neuf, vingt. (Prononciation naturelle)  
Pr. : Heel erg goed ! Knap hoor. En we gaan het nog knapper maken. Vandaag gaan we helemaal door tot zestig.  
El.: (...)  
Pr.: Ja, dat kunnen jullie allemaal. Kijk maar.

A.t.:  
20 vingt  
21 vingt-et-un  
22 vingt-deux  
23 vingt-trois  
24 vingt-quatre

25 vingt-cinq  
26 vingt-six  
27 vingt-sept  
28 vingt-huit  
29 vingt-neuf

30 trente  
31 trente-et-un  
32 trente-deux  
...

40 quarante  
41 quarante-et-un  
42 quarante-deux  
...

50 cinquante  
51 cinquante-et-un  
52 cinquante-deux  
...

60 soixante  
61 soixante-et-un  
62 soixante-deux  
...

Pr.: Schrijf ze allemaal maar over in je schrift. Dat is de beste manier.

Elle fait des tours dans la salle pour contrôler que tout le monde écrit.

Pr. : Zien jullie dat 21, 31, 41, 51 en 61 steeds iets anders is? De Fransen zeggen twintig en één, dertig en één. Daarna is het weer normaal: twintig-twee, twintig-drie, twintig-vier... Zien jullie dat? Bij de andere tientallen gaat dat precies zo. Dertig en één, maar dertig-twee, dertig-drie, enzovoort. Als ik drie puntjes opschrijf, dan bedoel ik dat de rest net zo gaat als bij twintig. Dus 28 is vingt-huit en 38 is dan trente-huit. Precies hetzelfde.

(...)

Pr.: Vergeten jullie ook vooral de streepjes niet, hè! De Fransen schrijven hun getallen met streepjes.

(...) Silence – les élèves écrivent.

Pr.: Oké, bijna iedereen heeft het nu wel overgenomen. XX, lees jij nou eens 30 voor in het Frans.

El.: Trente (prononcé à la néerlandaise è-n-te)

Pr. : Ja, Fransen doen dat een beetje door de neus, hè. Zeg maar na: trente.

El. (tous): Trente.

Pr.: Nou, wie durft 40 voor te lezen? Ja, XX.

El.: Quarante. (Il exagère la nasalité)

Pr. : Ja, lekker door je neus, goed zo. 50?

El. (autre) : Cinquante.

Pr.: Cinquante, heel goed en zestig?

El.: Soixante (prononçant le x 'ks')

Pr. : Bijna, zeg hem allemaal eens na: soixante.



El. (tous): Soixante!

Pr.: Ik hoorde hem niet van iedereen even goed. Luister goed: Soixante (allongant le sssss)

El. (tous, faisant pareil) : Soixante !

Pr. : Nou, heel goed. Om te kijken of jullie snappen hoe het werkt, wil ik dat jullie zelf de rijtjes af gaan maken. Schrijf maar in je schrift, ga maar verder bij trente-deux.

El.: Moet dat echt?

Pr.: Ja! Anders leer je het niet. Kom op! Dat redden jullie precies tot de bel.

(...) Bruits de mécontentement.

Les élèves travaillent les dernières minutes jusqu'à la sonnerie.

Pr. : Goed gewerkt, jongens ! Pak je spullen maar in. A la prochaine!

## 2.19. Cours 19

Ecole:	Leo Vroman (prof 2)
Classe:	4 vwo
Date :	5-4-2018
Heure :	12 :05 – 12 :55

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : Questions

Pr. : D'accord. On va commencer. Prenez tous un cahier et un stylo, s'il-vous-plaît.

(...)

Pr. : Ik ga een paar vragen voorlezen in het Nederlands en die gaan jullie opschrijven in het Frans. Dat kan op meerdere manieren in het Frans. Ik wil dat jullie ze op alle mogelijke manieren opschrijven.

1. Wat heeft hij gedaan? (Denk eraan, die kan dus op drie manieren.)
2. Ben je op het feest geweest?
3. Heeft Paul zijn moeder bezocht? (Let goed op, niet alle manieren kunnen bij elke soort vraag.)
4. Wanneer gaan jullie naar Parijs?
5. Waar hebben zij gesport?

Les élèves écrivent en silence.

Pr. : Ik geef direct even de antwoorden. Corrigeer jezelf.

1. Wat heeft hij gedaan? Dat kan dus als volgt:  
Qu'est-ce qu'il a fait ? Vraagwoord aan het begin, voor de bevestigende zin.  
Il a fait quoi ? Het vraagwoord op de plek waar je anders het antwoord zou verwachten – weten jullie nog? Die is erg spreektaal.  
En tot slot: Qu'a-t-il fait ? Met de inversie. Maar denk er dus aan, die is in het Frans met vraagwoorden vrij ongebruikelijk. In het Nederlands doen we dat wel, in het Frans stukken minder.
2. Tu as été à la fête ? Met een vraagteken, dat is het simpelst. Iets netter:  
Est-ce que tu as été à la fête ? Als je twijfelt, die is altijd goed.  
As-tu été à la fête ? Die is heel netjes.

El. : Dat is met een streepje ertussen toch?

Pr. : Ja, met een streepje tussen as en tu.

3. Paul a visité sa mère ? Zelfde weer, gewoon met een vraagteken.

Est-ce que Paul a visité sa mère ? Of, heel netjes :  
Paul, a-t-il visité sa mère ?

4. Wanneer gaan jullie naar Parijs gaat hetzelfde als Wat heeft hij gedaan:  
Quand est-ce que vous allez à Paris ? Vraagwoord met est-ce que voor de bevestigende zin.  
Quand allez-vous à Paris ? Zonder est-ce que maar wel met de inversie.  
Vous allez à Paris quand ? Het vraagwoord op de plek waar je normaal het antwoord zou verwachten.
5. Waar hebben zij gesport, zelfde verhaal.  
Où est-ce qu'ils ont fait du sport ? Let erop dat je qu' schrijft, vanwege de klinkerbotsing.  
Où ont-ils fait du sport ? Met de inversie.  
Ils ont fait du sport où ? Op de plek van het antwoord.

## Activité 2

### Partie de la grammaire en discussion : Questions + temps verbaux

Pr. : Maintenant, on va faire un exercice oral. Au tableau, vous voyez trois questions. Tout-à-l'heure, vous allez marchez dans le local. Quand tu rencontres quelqu'un, tu vas poser une de ces trois questions à un camarade de classe. Tout-à-l'heure j'ai dit, XX, pas maintenant.

Let dus op dat je in je antwoord de goede werkwoordtijd gebruikt. Als iemand je naar je hobby's vraagt – hobby's heb je nu, dus dan antwoord je in de présent. Wat je gisteren gedaan hebt, dat is afgerond en in het verleden, dus dan gebruik je de passé composé. Wat je altijd deed als kind, dat is typisch zo'n gewoonte uit het verleden, dus dan gebruik je de imparfait. C'est clair pour tout le monde?

El. (plusieurs): Oui...

Pr.: Oui? Vous êtes sûrs ? Pas de questions ?

El. (plusieurs) : Non !

El. : Ça va, monsieur !

Pr. : D'accord, allez-y ! Marchez !

A.t.

1. Tu as des hobbies ?
2. Qu'est-ce que tu as fait hier ?
3. Qu'est-ce que tu faisais quand tu étais enfant ?

Les élèves marchent et parlent tous en même temps. Proche de moi :

El. 1 : Qu'est-ce que tu fais hier ? Oh wacht – Qu'est-ce que tu as fait hier ?

El. 2 : Hier je fais (...) match de foot.

El. 1: Oké. En nu?

El. 2: Ja door naar de volgende.

El. 1: Moet jij niet vragen?

El. 2: Oh ja. Tu as des hobbies ?

El. 1 : Je (...) (rires) Je regarder séries.

El. 2 : Oké. Nu door toch?

El. 1: Ja. Au revoir.

El. 2: Au revoir.

(Beaucoup de rires.)

(...)

El.: Je faisais... jouer avec barbies – weet ik veel

(...)

El.1 : Hier j'ai écouté de la musique. Et toi ?  
 El. 2 : Moet ik het nou ook zeggen?  
 El. 1: Ja.  
 El. 2: Oh. J'ai ... opgeruimd ma chambre. Ja ik weet niet hoe je dat zegt  
 Pr.: Nettoyé.  
 El. 2: Oh! J'ai nettoyé ma chambre. Dank u meneer !  
 Pr. : Je t'en prie.

(...)

Pr. : Tout le monde ! Asseyez-vous !

(...)

Pr. : Het doel van zo'n oefening is dat jullie vragen kunnen stellen en beantwoorden over school en jullie dagelijkse bezigheden. Als je wil dat een Fransman snapt of iets nu is, of in het verleden was of een gewoonte lang geleden was, is het dus belangrijk dat je de goede werkwoordtijd neemt! Dat lukt de meesten van jullie al best aardig. Let wel op dat je als je het over afgeronde acties hebt, dus met de passé composé, ook een hulpwerkwoord gebruikt. Een vorm van hebben of zijn. Dus niet 'je fait', maar 'j'ai fait' en niet 'je aller' maar 'je suis aller'.

El.: Dat is dan ik ben gegaan toch?

Pr.: Juist, ik ben gegaan, dus je suis allé. Très bien, attendez la sonnerie tranquillement. Je ne vous vois plus demain, ou bien ?

El. : Huh ?

Pr. : On n'a pas cours demain, ou bien ?

El (à son voisin) : Wat zegt 'ie ?

Pr. : Of we les hebben morgen.

El.: Oh nee. Non.

Le prof rit. Cela sonne.

Pr. : Bien, bon weekend alors !

## 2.20. Cours 20

Ecole:	Leo Vroman (prof 2)
Classe:	4 havo
Date :	5-4-2018
Heure :	12 :55 – 13 :45

### Activité 1

Partie de la grammaire en discussion : les verbes (et les temps verbaux)

Pr. : Si tout le monde prenait ses livres de textes...

(...)

Pr. : Révisez encore une fois les verbes irréguliers pour vous-mêmes – herhaal de onregelmatige werkwoorden nog eens. Faire, croire, aller, pouvoir, vouloir, etcétera. Présent, passé composé, imparfait, futur et conditionnel. Kijk bij het overzicht achterin je boek. Schrijf desnoods de rijtjes eens over. Even tien minuutjes, kom op jongens.

La classe se calme. La plupart des élèves lisent seulement, trois filles écrivent aussi.

### Activité 2

Partie de la grammaire en discussion : verbes + temps verbaux

Pr. : Bien, si vous regardez le tableau un instant. Là, il y a trois questions.

A.t. :

4. Tu as des hobbies ?
5. Qu'est-ce que tu as fait hier ?
6. Qu'est-ce que tu faisais quand tu étais enfant ?

Pr. Zometeen wil ik dat jullie door de klas gaan lopen en elkaar die vragen stellen. Dus 'heb je hobbies', 'wat heb je gisteren gedaan' en 'wat deed je toen je kind was'. Het gaat erom dat je die werkwoorden goed gebruikt. Wat je gisteren hebt gedaan is een andere situatie dan wat je als kind altijd deed. Is dat duidelijk voor iedereen ? C'est clair pour tout le monde ?

Silence.

Pr. : Het is dus de bedoeling dat je met dezelfde tijd antwoord geeft als de tijd waarmee de vraag gesteld wordt. Hou dat in de gaten. Allez-y ! Marchez !

Les élèves marchent dans la salle, se rencontrent et se posent les questions au tableau.

(...)

El.1 : Qu'est-ce que tu as fait hier ?

El. 2 : J'ai fait du foot.

El. 1 : Oh ! Le dinges.. match toch ?

El. 2 : Non, je vais faire ... training, meneer wat is training?

Pr.: L'entraînement.

El.2: Je vais faire l'entraînement. Et toi ?

El.1 : Je vais nager.

El.2 : Huh ? Echt ?

El. 1 : Nee duh maar wat maakt het uit.

(...)

Pr.: Wacht maar even, mensen, ik hoor dat er hier een paar dingen niet helemaal goed gaan. Als je vraagt: "Qu'est-ce que tu as fait hier ? » dan moet je ook antwoorden met de passé composé. Dus als je hebt gezwommen, dan zeg je 'j'ai nagé'. Dat is logisch. In het Nederlands zeg je toch ook niet : "wat heb je gisteren gedaan?" "Ik ga zwemmen ! »

(Des rires).

Pr. : Jullie lachen, maar ik hoorde dat dus wel. En als je vraagt 'qu'est-ce que tu faisais' dan antwoord je ook met 'je faisais', of 'je nageais', enzovoort. Want dat is een gewoonte uit het verleden, daar gebruiken Fransen een andere tijd voor. Probeer het nu nog eens, met dit in je achterhoofd. Allez-y.

(...)

El. 1 : Tu as des hobbies ?

El. 2 : Je fais du cheval.

El. 1 : Qu'est-ce que tu as fait hier ?

El. 2 : Huiswerk maken is faire ses devoirs toch ?

El. 1 : Ja

El. 2 : J'ai fait ses devoirs.

El. 1 : Qu'est-ce que tu faisais quand tu étais enfant ?

El. 2 : Je jouais avec mon petit frère. Nu ik ?

El. 1 : Ja is goed.

El. 2 : Tu as des hobbies ?

El. 1 : Je lis des livres et je écoute la musique.

El. 2 : Qu'est-ce que tu as fait hier ?

El. 1 : J'ai fait devoirs ... aussi.

El. 2 : Lekker makkelijk haha. Qu'est-ce que tu faisais quand tu étais enfant ?  
El. 1 : Je jouer eh buiten. Ja ik weet echt niet wat buiten is hoor sorry.  
(...)

### Activité 3

Partie de la grammaire en discussion : verbes, conjugaison

Pr. : D'accord, à vos places ! We doen nog even 10 vormpjes, om te oefenen. Schrijf de Franse vertaling op.

1. Wij gingen
2. Jullie hebben gedaan
3. Hij wil
4. Zij zijn begonnen
5. Ik zal kunnen
6. Zij is gegaan
7. Jij geloofde
8. Wij hebben gezien
9. Jullie wilden (en dus niet wouden, dat zijn bossen)
10. Ik kon

Pr.: Iedereen zover? De eerste: imparfait, dus je neemt de nous-vorm. Nous allons. Ons eraf en de imparfait uitgang erachter, -ions. Nous allions.

(...) Il fait 2 et 3 de la même manière, rapidement.

Pr. : Even vingers : bij deze hebben we twee opties. Wie denkt 'ils ont commencé' ?

Quelques élèves lèvent la main.

Pr. : Wie denkt 'ils sont commencés' ?

La majorité lève la main.

Pr. : Ja en hoewel we in een democratie leven, heeft de minderheid dit keer gelijk! Ils ont commencé, is een uitzondering. De Fransen hebben begonnen. De bel gaat zo, ik geef de laatste even snel, kijk goed na! Ik zal kunnen, je pourrai – onregelmatige stam. Elle est allée, let op de extra -e. Tu croyais, met een y. Nous avons vu, vous vouliez – let op de i – en je pouvais. Nog even oefenen en dit komt helemaal goed. Pak alvast je spullen, wacht even rustig op de bel.