

French Grammar Through Actions

How to TPR
50 Grammatical Features in French

by
Eric J. Schessler

SECOND EDITION

Edited by
Eric Olsen-Dufour
NATIVE SPEAKER AND TEACHER OF FRENCH

Published by
Sky Oaks Productions, Inc.
P.O. Box 1102
Los Gatos, California 95031 USA

TABLE DES MATIERES

| | |
|---|----|
| Préface | i |
| Introduction | i |
| Impératif Présent..... | 1 |
| Pronoms Personnels Compléments | 1 |
| Pronoms Personnels Sujets..... | 2 |
| Manipulations | 3 |
| Adjectifs Possessifs | 4 |
| Adjectifs Démonstratifs..... | 5 |
| Passé Composé..... | 6 |
| Action en Cours d'Accomplissement | 6 |
| Adjectifs..... | 7 |
| Articles..... | 7 |
| Imparfait du verbe Etre..... | 8 |
| Imparfait..... | 9 |
| Actions Simultanées dans le Passé | 10 |
| Verbe Avoir au Présent..... | 10 |
| Verbe Avoir à l'Imparfait..... | 10 |
| Préposition DE indiquant l'appartenance..... | 11 |
| Pronoms Interrogatifs QUI et QUOI..... | 11 |
| Adverbes Interrogatifs QUAND - OU - COMMENT | 11 |
| Beaucoup de / Quelques | 12 |
| Noms: Singulier et Pluriel..... | 13 |
| Futur Proche | 13 |
| Futur | 14 |
| Comparatifs de Supériorité | 15 |
| Comparatifs d'Infériorité..... | 15 |
| Superlatifs de Supériorité | 15 |
| Superlatifs d'Infériorité..... | 16 |
| Formes Interrogatives | 16 |
| Adverbes | 17 |
| Conjonctions | 17 |
| Locution "Il y a" | 18 |
| Prépositions de temps | 18 |
| Prépositions de lieu | 19 |
| Les Noms Abstraits..... | 20 |
| Plus-que-parfait..... | 20 |
| Voix Active / Voix Passive..... | 21 |
| Trop | 22 |
| Subjonctif Présent | 22 |
| Etre au Subjonctif Présent..... | 23 |
| Futur Antérieur | 23 |
| Adverbes de fréquence | 24 |
| Pronoms Réfléchis..... | 26 |
| Autre - Autres..... | 27 |
| Toujours - Presque | 28 |
| Les Parties du Corps..... | 28 |
| Noms Comptables - Noms non Comptables | 29 |
| L'heure | 29 |
| Propositions Subordonnées Introduites par un Pronom Relatif | 30 |
| Propositions Subordonnées Interrogatives directes Introduites par un Pronom, un Adjectif ou un Adverbe Interrogatif | 31 |
| Propositions Subordonnées Conjonctives introduites par une Conjonction ou une Locution Conjonctive de Subordination..... | 32 |
| BIBLIOGRAPHY | 33 |
| OTHER TPR TRAINING MATERIALS | 35 |

PRÉFACE

Ce livre présente de nombreuses leçons utilisant une Réponse Physique Totale (TPR). Ces leçons sont développées pour enseigner la langue française à des étudiants non francophones. Cet ouvrage illustre comment certaines structures grammaticales peuvent être enseignées à l'aide de la TPR. Le terme "Réponse Physique Totale" fût inventé par le professeur James J. Asher de l'université de San Jose, Californie. Les recherches du Dr. Asher avec la TPR durent depuis 25 ans, et l'approche fût prouvée concluante avec des groupes d'Amérique Latine, de Chine et du Japon, par exemple.

Pour certaines leçons, le professeur pourra ajuster les activités, selon le besoin de sa classe. De plus, l'instructeur pourra trouver nécessaire de développer les exemples en début de leçon, ainsi que d'ajouter des activités qui permettront aux étudiants de maîtriser la structure étudiée.

Je tiens à remercier les étudiants et le personnel de l'école élémentaire Preston à Rialto, Californie, ainsi que le Dr. James J. Asher, et toutes les personnes qui m'ont encouragé à écrire ce livre. Je tiens à remercier également Irene Ramirez et Corina Mujica pour avoir saisi, si diligemment, la première et seconde copie avant publication.

J'apprécierais vivement vos commentaires et suggestions à propos de cet ouvrage. Vous pouvez me contacter en écrivant à Sky Oaks Productions, Inc., P.O. Box 1102, Los Gatos, CA 95031

Je vous souhaite bonne chance et beaucoup de succès en utilisant ce livre.

Eric J. Schessler

INTRODUCTION

The teacher may begin by repeating each command along with modeling. Modeling means that students initially will listen and do what the teacher does. Later, the teacher will not need to model and the students will be able to act out the commands on their own without the teacher. At this point, the teacher can invite different groups of two or three students to the front of the class to perform the actions.

Speaking. After the students are able to complete the actions without a model, the teacher can put them into groups of 5 to 7 with a recording of the commands for each group. Members of each group can individually perform the actions as given by the recording or perform as a group. Later in comprehension training when **understanding** of the spoken language has been extensively internalized, students can take turns giving the commands instead of using a cassette player. This procedure, which Asher (1996) calls "role reversal," can also be done with pairs of students.

As students increase their comprehension skill, they become **ready** to read and to write. This transition from comprehension to other skills will occur effortlessly if the instructor does not rush into reading and writing before students are **ready**. (For more information on the phenomenon of **readiness**, see the fifth edition of Asher's book, 1996.)

Reading. Once the spoken language is genuinely internalized through body movements, the teacher can write one-word commands on large cards and utter each command as it is seen by the students. Then, the instructor may simply show a card without speaking and individual students act upon seeing a command. For example, when the person sees "jump," the individual jumps; then "walk," and the person walks, etc. These one-word commands can eventually be expanded to whole sentences written or printed on a strip. Students working in pairs, or even a larger group, can act in response to sentence strips. After sufficient work with the strips, combinations of sentences and brief paragraphs can be done with more advanced students.

Writing. Start with a student giving commands to a group while the teacher writes what the student says. Students can then practice copying the commands that the teacher has written. Later, students can write their own commands to be presented to a group or they can work in pairs.

In addition, a language experience approach can also be used for writing. For example, the teacher can

lead a group of students through a series of commands after which the teacher asks the students to tell what they did. Their oral responses can be written down by the teacher. At this point, the students can copy what the teacher has written or they can write what they did just as they said it.

Although I have applied the stress-free TPR approach to fifty grammatical structures, **I do not want to suggest that you present to your students one grammatical feature after another just as they appear in this book.** Rather, some grammatical features are ideal for beginning students while other structures are effective only with advanced students. Please be selective and use my examples as **supplementary activities** to TPR lessons in other books. (See Bibliography in back of book.)

Rationale

Teaching English to non-English speakers includes teaching certain grammatical structures. In order for a student to have a relative mastery of the English language, one must have some knowledge of its grammar system. There are many ways of teaching this system to ESL/ EFL students. One such procedure is through the imperative, more formally known as TPR (Total Physical Response). The lessons in this book are designed to fulfill the grammar objectives designated in a first or second level ESL/ EFL course.

Review of the Literature

Section 1: The Problem

Foreign language study has not been as successful as it should be. Lawson (1971) reports that the drop-out rate in foreign language programs for high school students may be as high as 85% by the third year and 95% by the fourth year.¹

Another study by John B. Carroll² concerning foreign language programs was done eleven years before Lawson's study. Carroll found that students who had studied for two years had a less than satisfactory proficiency as measured by standardized tests which means that the first two years did not allow the student to become proficient enough to hold a conversation in the language.

Jakobovits (1969) also found that most students who study foreign languages will probably not become fluent.³ Not only will **most** students have low proficiency in reading, writing, speaking, and listening, but they will actually experience negative learning. That is, they will learn to avoid the foreign language and culture at all costs. This is so because of the many frustrations and failures they experience during their course of foreign language study.

Perhaps one reason for the lack of success of foreign language programs is the method used. The audio-lingual method is a popular approach that came into wide use after World War II. It basically consists of memorizing dialogues and engaging in pattern practice drills. Simon Belasco (1965) states that this method does not produce communicative skill of the language because language is "creative" and therefore theoretically infinite.⁴ Consequently, it is logical to conclude that since language has infinite possibilities, the methods of language instruction should teach the student to communicate creatively. One such method is James Asher's **Total Physical Response (TPR)**.

¹J. H. Lawson. "Should Foreign Language be Eliminated From the Curriculum?" in J. W. Dodge (Ed.) **The Case for Foreign Language Study**. New York: Modern Language Association Materials Center, (1971).

²J.B. Carroll. "Wanted: A Research Basis for Educational Policy on Foreign Language Teaching," **Harvard Educational Review** 30 (1960): 128-140.

³L.A. Jakobovits. "Research Findings and Foreign Language Requirements in Colleges and Universities," **Foreign Language Annals** 2 (1969): 436-456.

⁴Simon Belasco. "Nucleation and the Audio-Lingual Approach," **Modern Language Journal** 45 (1965): 482-491.

ADJECTIFS POSSESSIFS

(mon, ma, ton, ta, son, sa, notre, votre,
leur, mes, tes, ses, nos, vos, leurs)

Comme toujours dans cette méthode TPR, le professeur se fait comprendre et communique en mimant et en donnant des instructions. Quand les étudiants répondent rapidement et avec confiance, il arrête de mimer et se contente de donner des instructions. Les étudiants agissent alors seuls et individuellement.

P — Touche **mon** bras.
Touche **ma** tête.
Montre **ton** nez.
Pousse **ta** table.
Prends **mon** livre.
Montre **ma** chaussure.
Touche **ton** pied.
Lève **ta** main.
Pousse **mon** pied.

P — Touche **ma** table.
Souris à **ton** voisin.
Souris à **ta** voisine.
Touche **son** bras.
Touche **sa** main.
Pousse **son** pied.
Montre **sa** tête.
Souris à **son** pied.
Touche **sa** jambe.
Fais signe à **notre** classe.
Touche **notre** tableau.
Ouvre **notre** porte.
Regardez **votre** professeur.
Dessinez **votre** école.
Souriez à **leur** professeur,
Donnez un coup de pied à **leur** professeur.
Touche **mes** cheveux.
Montre **mes** chaussures.
Touche **mes** oreilles.
Lève **tes** bras.
Plie **tes** jambes.
Montre **tes** dents.
Touche **ses** yeux.
Souris à **ses** pieds.
Prends **ses** lunettes.
Poussez **nos** chaises.
Ouvrez **nos** fenêtres.
Souriez à **vos** voisins.
Levez **vos** bras.
Prenez **leurs** livres.
Montrez **leurs** pieds.
Touche **mon** bras, **sa** main et **ton** pied.
Souris à **son** livre, fais signe à **son** stylo et tape **ta** main.
Touche **sa** tête, **son** bras et fais signe à **leur** professeur.

Le professeur continue à donner des instructions en utilisant les adjectifs possessifs. Par exemple:

- Mets **mes** clés sur **sa** tête.
- Jette **son** stylo sur **sa** table.
- Donne **lui** son livre.
- Touche **son** bras, puis tape **son** pied.
- Pousse **sa** table contre la fenêtre.

- P — Michel, il est trois heures et tu es à la boulangerie. (Le professeur règle alors l'horloge sur 4 heures et donne une autre photo à Michel.) Michel, il est maintenant 4 heures. Où étais-tu à 3 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "J'étais à la boulangerie."
- P — Stéphane et Catherine sont au parc à 4 heures. (Le professeur échange leur photo du parc contre celle du marché et règle l'horloge sur 5 heures.) Stéphane et Catherine, vous étiez au parc à 4 heures. Où êtes-vous maintenant?
- E — **Réponse souhaitée:** "Nous sommes au marché."
- P — Où étiez-vous à 4 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Nous étions au parc."
- P — Philippe, il est 5 heures et tu es à l'épicerie. (Le professeur règle alors l'horloge sur 6 h et donne une autre photo à Philippe.) Eve, il est maintenant 6 heures. Où était Philippe à 5 h?
- E — **Réponse souhaitée:** "Il était à l'épicerie."
- P — Isabelle, il est 6 heures et tu es au cinéma. (Le professeur règle alors l'horloge sur 7 heures et donne à Isabelle une autre carte. Sandra, où était Isabelle à 6 heures ?
- E — **Réponse souhaitée:** "Elle était au cinéma."
- P — Alexandra et Marc, il est 7 heures et vous êtes au parc. (Le professeur règle alors l'horloge sur 8 heures et leur donne une autre carte.) Suzanne, où étaient-ils à 7 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Ils étaient au parc."
- P — Sylvie et Catherine, il est 8 heures et vous êtes au marché. (Le professeur règle alors l'horloge sur 9 heures et leur donne une autre carte.) Jean, où étaient-elles à 8 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Elles étaient au marché."
- P — Marie et Julien, il est 9 heures et vous êtes au restaurant. (Le professeur règle alors l'horloge sur 10 heures et leur donne une autre carte.) Marie et Julien, demandez à Benoît où vous étiez à 9 heures.
- P — Où étions-nous à 9 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Vous étiez au restaurant."
- P — David, il est 10 heures et tu es au cinéma. (Le professeur règle alors l'horloge sur 11 heures et donne une autre carte à David.) David, demande à Sylvain où tu étais à 10 heures?
- E — Où est-ce que j'étais à 10 heures? **Réponse souhaitée:** "Tu étais au cinéma."
- Le professeur continue jusqu'à ce que les étudiants soient capables d'utiliser le pronom personnel et la forme verbale adéquats. Pour varier, il peut utiliser des cartes ou photos exprimant des émotions, états d'esprit ou sensations (ex.: J'avais mal aux dents, il était heureux, nous avions froid, etc.)

IMPARFAIT

Le professeur doit là aussi utiliser une horloge et des cartes. Il aura également besoin d'un calendrier pour situer des actions ou des faits plus anciens.

- P — Marc, il est 8 heures et tu manges (Le professeur règle maintenant l'horloge sur 9 heures et donne une autre carte à Marc.) Marc, qu'est-ce que tu faisais à 8 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Je mangeais."
- Le professeur continue à changer les heures, les cartes et les feuilles du calendrier.
- P — Lise, tu as quatre ans et tu aimes dessiner. Qu'est-ce que Lise aimait à 4 ans?
- E — **Réponse souhaitée:** "Elle aimait dessiner."
- P — Raphaël, tu es un bébé et tu pleures beaucoup. Qu'est-ce que Raphaël faisait quand il était bébé?
- E — **Réponse souhaitée:** "Il pleurait beaucoup."
- P — Laurent, il est minuit et tu dors. Demande à Claude ce que tu faisais à minuit.
- E — Qu'est-ce que je faisais à minuit? **Réponse souhaitée:** "Tu dormais."
- P — Nicolas et Hervé, c'est dimanche après-midi et vous allez au cinéma. Sylvie, demande à Nicolas et Hervé ce qu'ils faisaient dimanche après-midi.
- E — **Réponse souhaitée:** "Nous allions au cinéma."
- P — Suzanne et Marie, vous êtes au marché et vous achetez des fruits. Suzanne et Marie, demandez à Eric ce que vous faisiez au marché.
- E — **Réponse souhaitée:** "Vous achetiez des fruits."
- P — Benoît et Nicolas, c'est le 1er Juillet et vous partez en vacances. Laure, qu'est-ce que Benoît et Nicolas faisaient le 1er Juillet?
- E — **Réponse souhaitée:** "Ils partaient en vacances."
- P — Catherine et Sylvie, il est 2 heures et vous prenez le café. Qu'est-ce que Catherine et Sylvie faisaient à 2 heures?
- E — **Réponse souhaitée:** "Elles prenaient le café."

- P — Eric, balaie le sol!
E — Exécute l'action.
- P — Karine, donne ton livre à l'étudiant **qui** balaie! Elle donne son livre à l'étudiant **qui** balaie. A **qui** Karine donne-t-elle son livre?
E — Répond.
- P — Pierre, laisse tomber ton stylo par terre!
E — Exécute l'action.
- P — Aurélie, ramasse le stylo **qui** est par terre! Elle ramasse le stylo **qui** est par terre. Quel stylo ramasse-t-elle?
E — Répond.
- P — Christophe et Sylvie, riez!
E — Exécutent l'action.
- P — Céline frappe les étudiants **qui** sont en train de rire. Elle frappe les étudiants **qui** sont en train de rire. **Qui** Céline frappe-t-elle?
E — Répond.
- P — Antoine, jette ce papier dans la corbeille!
E — Exécute l'action.
- P — Sébastien, sors le papier **qui** est dans la corbeille! Il sort le papier **qui** est dans la corbeille. Quel papier sort-il?
E — Répond.
- P — Thierry, mets le manteau rouge!
E — Exécute l'action.
- P — Fabienne, touche l'étudiant **qui** a mis le manteau rouge.
E — Exécute l'action.
- P — Christine, ouvre ton sac!
E — Exécute l'action.
- P — Anne, va jusqu'au bureau de la fille **dont** le sac est ouvert!
E — Exécute l'action.
- P — Jacques, porte tes chaussures dehors!
E — Exécute l'action.
- P — Pierre, va serrer la main de l'étudiant **dont** les chaussures sont dehors.
E — Exécute l'action.
- P — Sonia, ouvre ton livre!
E — Exécute l'action.
- P — Charlotte, souris à la fille **dont** le livre est ouvert.
E — Exécute l'action.
- P — A quelle fille Charlotte sourit-elle?
E — Répond.

LES PROPOSITIONS SUBORDONNEES INTERROGATIVES DIRECTES INTRODUITES PAR UN PRONOM, UN ADJECTIF OU UN ADVERBE INTERROGATIF

Cet exercice s'adresse à des étudiants déjà bien avancés en production. On aura recours au matériel habituel y compris le calendrier et l'horloge.

- P — Regardez ces deux photos. Dites-moi **laquelle** vous préférez.
E — Répond.
- P — Laurent, ramasse les sacs de tous les étudiants.
E — Exécute l'action.
- P — Laurent, dis-moi **lequel** est le plus grand.
E — Répond.
- P — Claude, Pierre, Fabienne et Lise, donnez-moi vos dates de naissances. (Le professeur inscrit au tableau.) Christophe, dis-moi **lequel** est le plus jeune.
E — Répond.
- P — (Le professeur a deux séries de photos: par exemple une série de photos d'animaux et une série de photos de fleurs) Regardez ces photos. Dites-moi **lesquelles** vous préférez.
E — Répond.