

# L'enseignement et l'apprentissage de la conjugaison en FLE: comment réduire les difficultés engendrées par l'orthographe?

**Christian SURCOUF**

École de français langue étrangère (EFLE), Université de Lausanne,  
Faculté des lettres UNIL

French verb morphology has always been a major challenge for learners as well as teachers of French as a foreign language. Learning difficulties arise not only from the inherent complexity of the conjugation system itself, but mostly from the traditional description found in specialized books, grammars, etc. French spelling alone tends to complexify the actual oral verb morphology by more than 60%, thus hindering efficient learning. Following Dubois (1967), Csécsy (1968), Pouradier Duteil (1997), etc., I suggest an alternative approach, *exclusively* based on phonetic transcription, and starting with plural forms instead of singular ones (Mayer 1969). For more than 500 verbs of the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> groups, this strategy allows learners to first memorize the present tense plural form e.g. /illiz/ (*ils lisent*, "they read") and take the stem's final consonant away to get the singular /illi/ (*il lit*, "he reads").

## Introduction

Il suffit de parcourir la Toile pour constater que nombre de scripteurs francophones ont des difficultés en orthographe. Qu'un tel problème se retrouve chez les apprenants de français langue étrangère (FLE) n'a rien d'étonnant. La problématique est cependant différente. Alors que le scripteur francophone natif a déjà une excellente maîtrise de la langue avant d'appréhender le code écrit, il en est tout autrement des apprenants de FLE, pour qui, à la difficulté de l'apprentissage de la langue se greffe celle de l'acquisition de l'orthographe, notamment de sa lecture. D'un point de vue pédagogique, il paraît donc important de proposer des stratégies susceptibles d'atténuer cette double difficulté.

En nous concentrant sur l'apprentissage de la conjugaison, on examinera dans un premier temps les problèmes engendrés par la classification traditionnelle, fondée à la fois sur la nature de l'infinitif du verbe et les spécificités orthographiques de sa conjugaison. Une fois mises en évidence les diverses difficultés engendrées par une telle classification, on examinera l'intérêt pédagogique des propositions linguistiques basées sur la morphologie orale (dans la lignée de Csécsy, 1968; Dubois, 1967; Pouradier Duteil, 1997), en préconisant le recours à la transcription

phonétique, et une redistribution de l'ordre des personnes du paradigme, non plus de *je* à *ils*, comme le veut la tradition, mais de *vous* à *je*<sup>1</sup>.

## 1. Les facteurs de complexité

Bien qu'au sein des langues romanes, la conjugaison du français s'avère une des plus simples, elle n'en reste pas moins complexe. Si dans la lignée du *français fondamental*, on ne retient que 339 verbes (Gougenheim *et al.*, 1964: 206) et qu'on exclut des temps simples le Passé Simple<sup>2</sup> et l'Imparfait du subjonctif, il reste néanmoins plus de 10 000 formes simples potentielles à acquérir. Si par ailleurs, "un mot sur quatre ou cinq est un verbe en français" (Catach, 1995: 227), la conjugaison s'impose comme incontournable, et constitue l'un des défis majeurs dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Toute réflexion pédagogique sur la question doit par conséquent s'efforcer de repérer les facteurs de *complexification* et, si possible, proposer des solutions pour les atténuer ou, dans le meilleur des cas, les éliminer.

Il est important de différencier *complexité* de *complexification*. La complexité peut être inhérente à l'objet même, et/ou résulter de la présentation qui en est faite (i.e. d'une complexification). Par exemple, la morphologie verbale du français s'avère plus *complexe* que celle de l'anglais (le Présent anglais connaît deux formes du verbe *drink* /drɪŋk/ /drɪŋks/ contre quatre en français /bwa/, /byvõ/, /byve/, /bwav/)<sup>3</sup>. Ce type de complexité est irréductible. L'apprenant est contraint d'acquérir l'ensemble du paradigme en usage, quelle qu'en soit le degré de complexité. À cette complexité inhérente au fonctionnement même de la langue, s'ajoute celle de toute démarche métalinguistique de description, qu'elle soit scientifique ou pédagogique. Comme on le démontrera quantitativement, ce second type de complexité issu des stratégies de présentation de la conjugaison peut faire l'objet d'améliorations si, nous allons le voir, on écarte – au moins provisoirement – l'orthographe, et l'infinitif comme critères de classification.

---

<sup>1</sup> En ce sens notre proposition se démarque des précédentes (cf. note 23).

<sup>2</sup> Les temps grammaticaux, ou "tiroirs verbaux", sont écrits avec une initiale majuscule, ou abrégés ainsi: Pr (Subj): Présent (du subjonctif), Imp: Imparfait, PS: Passé simple, Cond (Pr): Conditionnel Présent.

<sup>3</sup> Parmi les facteurs de complexité d'une langue recensés par Nichols (2009: 111-112) apparaît le nombre de formes de la conjugaison (pour une réflexion critique sur la notion de "complexité" dans les langues, voir Deutscher, 2009).

## 2. La complexité due à l'orthographe

### 2.1. Le nombre de formes écrites et orales avant décomposition

Préoccupons-nous tout d'abord du nombre de formes écrites et orales à l'aide de deux exemples concrets, l'un "régulier" (à ce propos voir les réserves de Pouradier Duteil, 1997: 74), *ôter*, l'autre "irrégulier", *être*, conjugués à tous les temps simples usuels<sup>4</sup>. Pour l'instant, notre examen ne concerne que les formes écrites et orales globales, c'est-à-dire, en partie, ce à quoi l'apprenant se voit confronté dès qu'il ouvre un ouvrage de référence. En théorie, six personnes déclinées en six temps simples donneraient (6x6) 36 formes, mais qu'en est-il exactement (à ce propos, voir également les réflexions de Besse & Porquier, 1984: 51)?

|   | Pr             | Imp                          | PS                | Futur                         | Cond Pr              | Pr Subj          |
|---|----------------|------------------------------|-------------------|-------------------------------|----------------------|------------------|
| 1 | ôte<br>/ot/    | ôttais <sup>5</sup><br>/otE/ | ôtai<br>/otE/     | ôterai<br>/otɛE/ <sup>6</sup> | ôterais<br>/otɛE/    | ôte<br>/ot/      |
| 2 | ôtes<br>/ot/   | ôttais<br>/otE/              | ôtas<br>/ota/     | ôteras<br>/otɛa/              | ôterais<br>/otɛE/    | ôtes<br>/ot/     |
| 3 | ôte<br>/ot/    | ôtait<br>/otE/               | ôta<br>/ota/      | ôtera<br>/otɛa/               | ôterait<br>/otɛE/    | ôte<br>/ot/      |
| 4 | ôtons<br>/otõ/ | ôtions<br>/otjõ/             | ôtâmes<br>/otam/  | ôterons<br>/otɛõ/             | ôterions<br>/otɛɔjõ/ | ôtions<br>/otjõ/ |
| 5 | ôtez<br>/otE/  | ôtiez<br>/otjE/              | ôtâtes<br>/otat/  | ôterez<br>/otɛE/              | ôteriez<br>/otɛɔjE/  | ôtiez<br>/otjE/  |
| 6 | ôtent<br>/ot/  | ôttaient<br>/otE/            | ôtèrent<br>/otɛɛ/ | ôteront<br>/otɛõ/             | ôteraient<br>/otɛE/  | ôtent<br>/ot/    |

  

|       |          |          |          |          |          |          |
|-------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| écrit | 5 formes | 5 formes | 6 formes | 6 formes | 5 formes | 5 formes |
| oral  | 3 formes | 3 formes | 5 formes | 3 formes | 3 formes | 3 formes |

  

|   |             |
|---|-------------|
| nombre total de formes écrites différentes: | 27 (sur 36) |
| nombre total de formes orales différentes:  | 14 (sur 36) |

Tableau 1 – Les 36 conjugaisons des temps simples du verbe ôter (sans l'Imparfait du subjonctif)

<sup>4</sup> En accord avec Blanche-Benveniste (2010: 64), le Subjonctif Imparfait est considéré comme désuet, et est exclu du tableau. Selon *Lexique 3.71* (corpus comportant plus de 50 millions de mots selon New *et al.*, 2007: 663), la forme la plus courante de l'Imparfait du subjonctif est *fussions* (dans le corpus écrit) et n'apparaît qu'une fois toutes les 10<sup>4</sup> occurrences de mots. L'Impératif, identique au Présent pour la quasi-totalité des verbes, est ici ignoré.

<sup>5</sup> Même si une telle différence subsiste, entre autres, dans certaines régions de Suisse romande (Detey *et al.*, 2010: 223), comme le remarque Léon (2007: 89): "Les paires minimales telles que *irai /iɛ/ ≠ irais /iɛ/* tendent à disparaître soit au profit de [e] en province, soit au profit de [e] à Paris". Aussi neutralisera-t-on la différence à l'aide de l'archiphonème /E/ (cf. également Brissaud *et al.*, 2006; Éluerd, 2009: 23).

<sup>6</sup> En "français standard", le /ə/, selon les contextes, peut être facultatif (comme ici), obligatoire /zãtɛəɛ/ (*j'entrera*), impossible /zɛtɛə/ (*je louera*) (cf. Gaatone, 2001: 216).

À l'opposé de cette régularité, quelle est la conjugaison d'*être*, à la fois verbe le plus irrégulier et le plus fréquent de la langue française (Le Goffic, 1997: 13)? Diffère-t-elle radicalement à cet égard?

|   | Pr              | Imp              | PS              | Futur           | Cond Pr            | Pr Subj           |
|---|-----------------|------------------|-----------------|-----------------|--------------------|-------------------|
| 1 | suis<br>/sɥi/   | étais<br>/etE/   | fus<br>/fy/     | serai<br>/sɛE/  | serais<br>/sɛE/    | sois<br>/swa/     |
| 2 | es<br>/E/       | étais<br>/etE/   | fus<br>/fy/     | seras<br>/sɛa/  | serais<br>/sɛE/    | sois<br>/swa/     |
| 3 | est<br>/E/      | était<br>/etE/   | fut<br>/fy/     | sera<br>/sɛa/   | serait<br>/sɛE/    | soit<br>/swa/     |
| 4 | sommes<br>/sɔm/ | étions<br>/etjō/ | fûmes<br>/fym/  | serons<br>/sɛō/ | serions<br>/sɛkjō/ | soyons<br>/swajō/ |
| 5 | êtes<br>/ɛt/    | étiez<br>/etje/  | fûtes<br>/fyt/  | serez<br>/sɛE/  | seriez<br>/sɛkjE/  | soyez<br>/swaje/  |
| 6 | sont<br>/sō/    | étaient<br>/etE/ | furent<br>/fyɛ/ | seront<br>/sɛō/ | seraient<br>/sɛE/  | soient<br>/swa/   |

|       |          |          |          |          |          |          |
|-------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| écrit | 6 formes | 5 formes | 5 formes | 6 formes | 5 formes | 5 formes |
| oral  | 5 formes | 3 formes | 4 formes | 3 formes | 3 formes | 3 formes |

nombre total de formes écrites différentes:

32 (sur 36)

nombre total de formes orales différentes:

20 (sur 36)

Tableau 2 – Les 36 conjugaisons des temps simples du verbe être (sans l'Imparfait du subjonctif)

Afin de mieux percevoir la différence entre les présentations écrite et orale et la complexification que l'une ou l'autre peut engendrer lors de l'apprentissage, synthétisons les résultats des deux tableaux en comparant maintenant les écarts entre le nombre de formes écrites et orales pour chacun des deux verbes. Dans tous les cas, le passage de l'oral à l'écrit implique un accroissement de 20% à 100% du nombre de formes dans les deux verbes choisis.

| Le verbe <i>ôter</i> | Pr   | Imp  | PS   | Fut   | Cond | Pr Sbj |
|----------------------|------|------|------|-------|------|--------|
| nb de formes écrites | 5    | 5    | 6    | 6     | 5    | 5      |
| nb de formes orales  | 3    | 3    | 5    | 3     | 3    | 3      |
| <i>écrit</i> → oral  | -40% | -40% | -17% | -50%  | -40% | -40%   |
| oral → <i>écrit</i>  | +67% | +67% | +20% | +100% | +67% | +67%   |

|   |      |                           |      |
|---|------|---------------------------|------|
| nb total de formes écrites différentes: | 27   | moyenne par tiroir verbal | 5,33 |
| nb total de formes orales différentes:  | 14   | moyenne par tiroir verbal | 3,33 |
| <i>écrit</i> → oral                     | -48% |                           |      |
| oral → <i>écrit</i>                     | +93% |                           |      |

Tableau 3 – Variations du nombre de formes dans le passage de l'écrit à l'oral ou de l'oral à l'écrit (*ôter*)

| Le verbe <i>être</i> | Pr   | Imp  | PS <sup>7</sup> | Fut   | Cond | Pr Sbj |
|----------------------|------|------|-----------------|-------|------|--------|
| nb de formes écrites | 6    | 5    | 5               | 6     | 5    | 5      |
| nb de formes orales  | 5    | 3    | 4               | 3     | 3    | 3      |
| <i>écrit</i> → oral  | -17% | -40% | -20%            | -50%  | -40% | -40%   |
| oral → <i>écrit</i>  | +20% | +67% | +25%            | +100% | +67% | +67%   |

|   |      |                           |      |
|---|------|---------------------------|------|
| nb total de formes écrites différentes: | 32   | moyenne par tiroir verbal | 5,33 |
| nb total de formes orales différentes:  | 20   | moyenne par tiroir verbal | 3,5  |
| <i>écrit</i> → oral                     | -38% |                           |      |
| oral → <i>écrit</i>                     | +60% |                           |      |

Tableau 4 – Variations du nombre de formes dans le passage de l'écrit à l'oral ou de l'oral à l'écrit (*être*)

Si le recours au pourcentage peut paraître abusif pour représenter des variations en deçà de 6, la disparité entre écrit et oral exposée ici est extrapolable – avec quelques ajustements selon les verbes – à *toute* la conjugaison du français. En d'autres termes, une disparité potentielle comprise entre 60% (*être*) et 93% (*ôter*) entre formes orales et écrites complexifie la morphologie orale d'autant sur des centaines de verbes. En somme, l'apprenant consultant un ouvrage de référence ordinaire percevra la conjugaison du français comme au moins 60% plus complexe qu'elle ne l'est en réalité à l'oral.

Par ailleurs, à ses débuts, quel que soit le système scriptural de sa langue source, il est peu probable que l'apprenant saisisse toute la complexité de l'enchevêtrement des quatre mécanismes régissant l'orthographe du français (phonogrammique, morphogrammique, distinctif, et étymologique, cf. Catach, 1995: 27s; 2004: 53s; Riegel *et al.*, 2009: 121s). Si, à l'instar de tout système alphabétique, l'orthographe du français repose en grande partie sur un principe phonogrammique (80 à 85% selon Catach, 1995: 27)<sup>8</sup>, parmi les trois restants, le principe morphogrammique rend délicate la compréhension du fonctionnement de la conjugaison orthographique, et son extrapolation à l'oral. En effet, si certains morphogrammes ont un pendant oral, à l'instar du digramme *ai* se lisant /E/ dans l'Imparfait // *dansait* (Riegel *et al.*, 2009: 127), d'autres n'offrent aucune contrepartie orale. Dans /ildās(t)isi/ *Ils dansent ici*, alors que la liaison facultative

<sup>7</sup> On conserve ici le nombre théorique. Les formes d'adresse /tyota/ (*tu ôtas*), /tyfy/ (*tu fus*) et /vuzotat/ (*vous ôtâtes*), /vufyt/ (*vous fûtes*) étant inusitées, le nombre effectif de formes orales (surtout lues) se réduirait en définitive à 4 pour *ôter* et 3 pour *être*.

<sup>8</sup> Catach (1995: 36) recense 133 phonogrammes susceptibles d'être réduits à 45 dans un "code minimal de transcription du français, nécessaire à l'expression écrite d'un scripteur débutant" (réduits à 33 archigraphèmes chez Riegel *et al.*, 2009: 122). La problématique est toutefois différente, puisqu'en FLM, les apprentis scripteurs connaissent déjà la plupart des formes orales des mots à écrire et à lire. Tel n'est pas le cas en FLE, où les irrégularités parasitent l'association entre formes orale et écrite, et rendent délicate la recherche de toute logique de fonctionnement (cf. par ex. *lien* /ljɛ̃l/, vs *lient* /li/, *tien* /tjɛ̃l/ et *tient* /tjɛ̃l/, etc.).

parvient occasionnellement à justifier la présence du *t* final, le *n* demeure quant à lui inexpliqué.

Dans la lecture des formes orthographiques de la conjugaison, les débutants en quête de cohérence tendent à généraliser le principe phonogrammique en attribuant un phonème à chaque graphème. Une telle attitude peut en partie résulter d'une projection des mécanismes du système orthographique de la langue source (s'il existe). On peut par ailleurs supposer que cette tendance est d'autant plus forte que ce système orthographique source s'approche d'une biunivocité graphème/phonème<sup>9</sup>. Par exemple, les apprenants hispanophones (mais pas seulement) tendent à lire erronément (*tu*) *vas* /vas/, *as* /as/ (formes qui, en l'occurrence, font écho à celles de l'espagnol), (*ils*) *font* /fɔnt/, *sont* /sɔnt/<sup>10</sup>, etc.

Conséquence directe de la présence de ces "lettres muettes", plusieurs formes écrites différentes peuvent transcrire une forme orale unique: /kuʁ/ s'écrit *cours*, *court*, *courent* au Présent de l'Indicatif et *coures*, *coure*, et aussi *courent* au Subjonctif (sur la difficulté des apprenants de FLE à dissocier les formes indicatives et subjunctives, cf. Besse & Porquier, 1984: 51). Parmi les verbes "irréguliers", d'autres singularités orthographiques, plus ponctuelles, contribuent également à opacifier le fonctionnement de la conjugaison. Constatant la présence du *d* dans *Il défend*, *il fond*, etc. l'apprenant pourrait supposer qu'il sert d'indicateur, à la fois écrit et oral, du pluriel *ils défendent* /ildefãd/, *ils fondent* /ilfõd/, etc. Des contre-exemples existent cependant: *il prend*, *il coud*, etc. ne donnent pas *ils \*prendent*, *ils \*coudent* (du verbe *couder*, pas *coudre*). Une seconde hypothèse consisterait à justifier la présence de ce *d* à l'aide de l'infinitif: *défendre*, *fondre*, *coudre*, *prendre*, etc. Mais là encore les verbes en *-indre* invalident un tel raisonnement: *il craint*, *il joint*, *il peint* (cf. les remarques de Catach, 1995: 234; Thimonnier, 1967: 257-258). De même, alors que la logique conduira l'apprenant à une lecture correcte de *vit-il* /vitol/, *fait-il* /fetil/, elle le mènera à lire incorrectement *prend-il* \*/pʁãdil/, *s'assied-il* \*/sasjedil/. Si l'orthographe pose des problèmes au francophone natif – même expert – en production (Jaffré, 2005: 354-355), elle ne peut néanmoins jamais le conduire à inférer que le pluriel de *il coud* serait *ils coudent*. Tel n'est évidemment pas le cas de l'apprenant de FLE, qui

<sup>9</sup> Katz & Frost (1992: 69) citent par ex. l'orthographe du serbo-croate: "Each letter represents only one phoneme and each phoneme is represented by only one letter". Le hongrois, l'espagnol, l'italien, le finnois, etc. présentent des fonctionnements proches de la biunivocité. Si l'orthographe française s'illustre comme l'une des plus complexes (Jaffré, 2005: 354-355), alors la probabilité d'une projection simplificatrice chez les apprenants est élevée.

<sup>10</sup> La langue espagnole dicterait ici /son/, sans /t/.

s'évertuera à chercher des régularités sur la base des informations orthographiques à sa disposition.

Bien entendu, comme le montrent les recherches sur l'orthographe et sa didactique (par ex. Catach, 1995; Catach, 2004; Thimonnier, 1967), la plupart de ces graphies peuvent faire l'objet de justifications. Toutefois, si en français langue maternelle (FLM), il est possible de "tableer sur la connaissance, relativement approfondie, qu'ils [=les élèves francophones natifs] ont de la langue parlée" (Thimonnier, 1967: 255), en FLE, les débutants se retrouvent quant à eux confrontés à l'apprentissage simultané de la langue orale et écrite, sans que la première puisse prévenir les erreurs de lecture de la seconde. Au contraire, les difficultés d'appariement entre formes orales et écrites rendront toujours plus délicate la quête de compréhension du fonctionnement du système morphologique.

## 2.2. *La complexité des modèles proposés dans les ouvrages de référence*

À de rares exceptions près, les manuels, les grammaires, les dictionnaires – bilingues ou monolingues –, reproduisent la classification traditionnelle exposée dans les ouvrages spécialisés, dont nous allons examiner quatre exemples ici: le *Bescherelle* (Arrivé, 2006), le *Larousse* (Le Lay, 1995), le *Littré* (Éluerd, 2009) ou le *Robert & Nathan* (Carelli *et al.*, 1995). Sans qu'elle soit toujours ouvertement déclarée, la finalité de tels manuels est avant tout orthographique. Ainsi le *Robert & Nathan* précise-t-il que "les difficultés spécifiques [sont] mises en évidence par des jeux de couleurs dans chaque tableau" (1995: 3), et surligne par exemple le *e* dans "nous mangeons", signalant manifestement non pas une "difficulté spécifique" de la conjugaison française mais de son orthographe (tous les francophones savent conjuguer *manger*).

Rappelons une évidence. Dans le fonctionnement de toute langue vivante, l'oral est premier, et l'écrit, s'il existe, en est la transposition plus ou moins cohérente<sup>11</sup>. En d'autres termes, le fonctionnement systémique d'une langue provient de son usage oral. La morphologie verbale n'échappe pas à cette loi<sup>12</sup>. Dès lors, en apprentissage, la conjugaison orale devrait nécessairement primer. Si les irrégularités orthographiques peuvent intéresser les apprenants de FLE, leur effort devra cependant porter au

<sup>11</sup> En d'autres termes, toute langue vivante est acquise par le bébé de manière orale. L'écrit, s'il existe, ne précède jamais l'oral. C'est en ce sens que l'oral est premier.

<sup>12</sup> Citons l'exception de *argüer*, dont l'orthographe *arguer* avant 1990, est probablement à l'origine de conjugaisons telles que /ʒaʁg/, /nuʒaʁgø/, rimant avec celle de *narguer*, là où l'on attendrait une conjugaison de type *dénuer*, conformément aux paires *dénuer-dénuelement*, *argüer-argument*.

premier chef sur la compréhension des mécanismes élémentaires de la morphologie verbale *orale*, dont la restitution orthographique, nous l'avons vu en partie, tend à occulter les régularités.

Examinons d'autres écueils de la présentation traditionnelle, et penchons-nous sur le "1<sup>er</sup> groupe", que les quatre manuels retenus subdivisent en un nombre variable de sous-groupes (N), chacun représenté par un verbe-modèle:

|                             | N  | verbe modèle <sup>13</sup>   |
|-----------------------------|----|--|
| <i>Bescherelle</i>          | 13 | aimer, placer, manger, peser, céder, jeter, modeler, créer, assiéger, apprécier, payer, broyer, envoyer  |
| <i>Larousse</i>             | 22 | aimer, créer, étudier, distinguer, manger, placer, acquiescer, céder, protéger, rapiécer, appeler, interpellé, geler, dépecer, jeter, acheter, payer (1), payer (2), employer, essuyer, envoyer, arguer  |
| <i>Littré</i> <sup>14</sup> | 31 | chanter, briller, signer, créer, crier, étudier, jouer, saluer, payer (1), payer (2), grasseyer, envoyer, nettoyer, essuyer, aider, pleurer, commencer, acquiescer, manger, déneiger, arguer, dépecer, geler, appeler, interpellé, acheter, jeter, lever, rapiécer, protéger, céder                                |
| <i>Robert &amp; Nathan</i>  | 34 | parler, commencer, acquiescer, marquer, manger, distinguer, arguer, payer, grasseyer, employer, envoyer, ennuyer, prier, signer, briller, pallier, travailler, réveiller, mouiller, semer, dépecer, acheter, jeter, geler, appeler, interpellé, créer, accéder, abrégé, régner, déléguer, disséquer, remuer, louer |

Tableau 5 – Les subdivisions du "1<sup>er</sup> groupe" dans quatre ouvrages de référence

On remarquera en premier lieu la divergence considérable dans le nombre de sous-groupes selon les ouvrages, allant presque du simple au triple. Quel qu'en soit le degré de minutie, ces subdivisions tendront inévitablement, en FLE, à entraver le repérage des régularités de la conjugaison orale. En effet, certains verbes, à l'instar d'*acquiescer*, *briller*, *commencer*, *naviguer*, *bouger*, *marquer*, etc. présentés comme différents – en vertu de particularités orthographiques – obéissent à un modèle de conjugaison orale unique et parfaitement régulier de type *parler*. En voici l'illustration pour le Présent:

|                 |  |   |
|-----------------|--|---|
| ʒ(ə), ty, il(z) | paʁl, akʁɛs, bʁij, komãs, navig, buʒ, maʁk | – |
| nu(z)           |  | õ |
| vu(z)           |  | e |

Tableau 6 – Le Présent régulier de verbes relevant de sous-groupes orthographiques différents

<sup>13</sup> On conserve ici l'orthographe des auteurs, qui justifie à elle seule l'existence des sous-groupes pour *arguer*, et *interpeller* (*argüer* et *interpeler* après 1990).

<sup>14</sup> Le *Littré* propose une transcription phonétique des bases orales, et fusionne des approches orthographiques et orales. Par ex. la conjugaison de *jouer* se différencie de celle de *chanter* en raison de "deux radicaux à l'oral [ʒu-], [ʒw-]", *pleurer*, parce qu'il connaît une alternance [œ/ø] (Éluerd, 2009: 106 & 115), etc.



Si la répartition en sous-groupes sur des fondements uniquement orthographiques établit des discriminations sans pertinence pour l'oral, ce n'est cependant pas toujours le cas. En effet, certains sous-groupes sont le reflet de véritables différences dans la morphologie orale. Tel est le cas par exemple des verbes modèles *céder*, *acheter*, *broyer*.

|                 |                    |   |
|-----------------|--------------------|---|
| ɜ(ə), ty, il(z) | sɛd, aʃɛt, bʁwa    | – |
| nu(z)           | sed, aʃ(ə)t, bʁwaj | õ |
| vu(z)           |                    | e |

Tableau 7 – Le Présent à deux bases<sup>15</sup> de verbes relevant de sous-groupes orthographiques différents

Comme l'illustre ce bref examen du 1<sup>er</sup> groupe, pour l'apprenant de FLE en quête de compréhension de la morphologie orale, la consultation des ouvrages spécialisés de conjugaison (ou de dictionnaires, manuels, grammaires) pose au moins deux problèmes. La répartition en sous-groupes orthographiquement motivés ne permet pas d'inférer le fonctionnement de la morphologie orale, puisque deux sous-groupes peuvent *ou non* avoir une conjugaison orale similaire. Par ailleurs, cette classification donne une vision beaucoup plus complexe de la réalité morphologique. Dans le cas extrême du *Robert & Nathan*, les verbes à conjugaison orale unique (*aimer*, *briller*, *marquer*, etc.) se voient répartis en 19 sous-groupes pour des raisons orthographiques (18 pour *Littré*, 9 pour *Larousse*, 4 pour *Bescherelle*). Le tableau suivant synthétise les cas de figure des quatre ouvrages pour chaque type de verbe modèle du 1<sup>er</sup> groupe (à 1 base du type *marquer* /maʁk/; à 2 bases du type *lever* /lɛv/-/ləv-/, *céder* /sɛd/-/sed-/, *broyer* /bʁwa/-/bʁwaj-/, et à 3 bases du type *envoyer* /ãvwa/-/ãvwaj-/-/ãvɛʁ-/).

|  |    |     |     |     |   |
|--|----|-----|-----|-----|---|
| nb de bases dans le verbe modèle:          | 1  | 2   |     |     | 3 |
|  |    | ə/ɛ | ɛ/e | -/j |   |
| nb de sous-groupes correspondants dans le: |    |     |     |     |   |
| <i>Bescherelle</i>                         | 4  | 3   | 3   | 2   | 1 |
| <i>Larousse</i>                            | 10 | 6   | 3   | 2   | 1 |
| <i>Littré</i>                              | 18 | 7   | 3   | 2   | 1 |
| <i>Robert &amp; Nathan</i>                 | 19 | 7   | 5   | 2   | 1 |

Tableau 8 – Correspondances entre sous-groupes de conjugaisons orale et écrite dans 4 ouvrages

Dans le pire des cas, l'apprenant se retrouve confronté à une conjugaison orthographique paraissant dix-neuf fois plus complexe qu'elle ne l'est en réalité à l'oral. Il est alors probable que l'apprenant soucieux de comprendre les régularités de la morphologie verbale se sente découragé

<sup>15</sup> Pour ce terme, cf. §4.

face à une telle complexité, et à son manque de cohérence par rapport à l'oral.

En définitive, comme le montre ce bref examen, il semble difficile en début d'apprentissage de proposer une vision systémique claire, simple, et immédiatement accessible de la présentation orthographique de la conjugaison.

### 3. La complexité de la classification traditionnelle en dehors de l'orthographe

Si la dimension orthographique entrave considérablement toute recherche de systémicité, là ne réside pas le seul inconvénient de la classification traditionnelle. On l'a vu, un verbe en *-er*, relevant par définition du 1<sup>er</sup> groupe (à l'exception d'*aller*), n'obéit pas nécessairement à un modèle unique de conjugaison, et peut correspondre en fait à cinq types différents (dont un ne concerne que *(r)envoyer*). Qu'en est-il maintenant des deux autres groupes? Le 2<sup>e</sup> est le plus homogène de la conjugaison française, il se construit sur deux bases orales (par ex. /finis/-/fini/), et ne comporte en français continental qu'une seule exception: *hair*<sup>16</sup>. En revanche, le *Robert & Nathan* décourage d'emblée toute quête de logique pour le 3<sup>e</sup> groupe, puisque, selon les auteurs, "il n'existe pas de modèle de conjugaison et donc de règle de formation pour le 3<sup>e</sup> groupe" (Carelli *et al.*, 1995: 13). Si, on le verra, cette affirmation est à nuancer, il n'en demeure pas moins que la classification traditionnelle inspirée du latin (Dubois, 1967: 56; Germain & Séguin, 1998: 11) et articulée sur l'infinitif pose plusieurs problèmes pédagogiques en FLE.

En premier lieu, en dépit des apparences, le choix de l'infinitif comme indice de classification ne permet pas de prédire avec certitude l'appartenance à un groupe<sup>17</sup>. C'est notamment le cas des verbes en *-ir*, susceptibles de relever du 2<sup>e</sup> ou du 3<sup>e</sup> groupe. Ainsi sur les 400 verbes en *-ir* du *Petit Robert* (2011), 313 (78%) appartiennent au 2<sup>e</sup> groupe (type *finir*), 87 (22%) au 3<sup>e</sup>, répartis en dix types de conjugaisons différents, avec comme verbes modèles: *acquérir, assaillir, courir, couvrir, cueillir, fuir, mourir, sentir, tenir, vêtir* (cf. Kilani-Schoch & Dressler, 2005: 166-169). Cette opacité du classement se voit aggravée par la présence de 61 verbes du 3<sup>e</sup> groupe avec une rime similaire en /iʁ/, mais une orthographe en *-ire*,

<sup>16</sup> Le paradigme est régulier pour de nombreux canadiens francophones, avec deux bases /ai/-/ais/.

<sup>17</sup> Pouradier Duteil (1997: 8) préconise l'usage de la 3<sup>e</sup> personne du pluriel du Présent à la place de l'infinitif (cf. cependant la défense de l'infinitif par Kilani-Schoch & Dressler, 2005: 151-152). Gaatone (2001: 217) rappelle qu'il n'est pas toujours possible "de prévoir le nombre et la forme des bases à partir de l'une d'entre elles" (pour une alternative, cf. également les réflexions de Bonami & Boyé, 2007).

dépendant de six types de conjugaison avec pour verbes modèles *cuire, écrire, luire, dire, maudire* et enfin *rire*, dont la conjugaison orale est identique à celle de *fuir* (verbe en *-ir*). Récapitulons. Sur l'ensemble des 6628 verbes du *Petit Robert* (2011), on obtient la répartition suivante (cf. également Séguin, 1989: 125):

|              | 1 <sup>er</sup> Gr | 2 <sup>e</sup> Gr | 3 <sup>e</sup> Gr | Total       |
|--------------|--------------------|-------------------|-------------------|-------------|
| nb de verbes | 5922               | 313               | 393               | <b>6628</b> |
| %            | 89%                | 5%                | 6%                | <b>100%</b> |

Tableau 9 – Répartition des verbes dans les groupes dans le *Petit Robert* (2011)

Si l'on exclut *hair*, seul le 2<sup>e</sup> groupe est homogène. Cependant, en raison d'une porosité entre les 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> groupes, l'apprenant de FLE face à un verbe en *-ir* court le risque de faire une prédiction fautive dans un cas sur cinq, et par exemple produire *nous \*offrissons, je \*courirai* sur le modèle de *finir, nous finissons, je finirai*. Une difficulté analogue, mais de moindre ampleur, existe avec 500 verbes (8%) du 1<sup>er</sup> groupe, qui n'obéissent pas à la conjugaison à base unique des 92% restants de type *chanter* (cf. Tableau 8). Le problème essentiel concerne donc le 3<sup>e</sup> groupe, qui ne comprend que 6% des verbes, dont beaucoup sont très courants. Ainsi, en excluant *être* et *avoir*, parmi les 100 verbes les plus fréquents de la base *Lexique 3.71* (New et al., 2007) des sous-titres de films, 49 appartiennent au 3<sup>e</sup> groupe, 2 au 2<sup>e</sup>, et 49 au 1<sup>er</sup>. En somme, les verbes du groupe dont la conjugaison est a priori la moins prédictible et la plus difficile à apprendre comptent pour la moitié des occurrences.

Si, dans sa quête de compréhension des régularités orales de la conjugaison, l'apprenant recherchait une forme de systémicité au sein de la classification traditionnelle – de loin la plus courante dans l'enseignement/apprentissage du FLE et du FLM –, il pourrait émettre des hypothèses selon plusieurs axes, et supposer que:

- (a) La répartition en trois groupes se voit justifiée par un fonctionnement homogène au sein de chaque groupe;
- (b) L'infinitif est un indicateur univoque du groupe et du type de conjugaison qui constitue ce groupe;
- (c) Chaque groupe a un nombre fixe de bases orales.

Or, on l'a vu, aucune de ces hypothèses n'est vérifiée. Ajoutons que, contre l'hypothèse (c), des verbes tels que *tuer*, et *conclure* se trouvent respectivement dans le 1<sup>er</sup> et le 3<sup>e</sup> groupe en dépit de conjugaisons très similaires. En effet, si l'on exclut le Participe passé, on a dans les deux cas une base unique pour construire l'ensemble du paradigme: /ty/ et /kōkly/. Pour l'apprenant débutant (ou avancé), ce genre de rapprochement, bien que souhaitable, s'avère d'autant plus difficile qu'il va à l'encontre de

toutes les présentations traditionnelles disponibles. Par ailleurs, pédagogiquement, on ne peut s'attendre à ce que l'apprenant interroge la pertinence des regroupements proposés dans les "ouvrages de référence", dont le statut d'autorité repose justement sur la confiance que leur confèrent les usagers. En définitive, toute attitude de défiance contreviendrait à la dynamique même de consultation de tels ouvrages.

Maintenant que les problèmes essentiels<sup>18</sup> sont identifiés, que proposer comme alternative susceptible de simplifier ou, du moins, d'éviter de complexifier l'apprentissage de la conjugaison?

#### 4. Présentation linguistique succincte de la conjugaison

Ne sera ici fournie qu'une présentation linguistique succincte concernant la morphologie verbale du français (des développements plus ou moins conséquents sont proposés par Blanche-Benveniste, 2010: 63-78; Bonami & Boyé, 2007; Boyé, 2000; Csécsy, 1968; Dubois, 1967: 56-79; Gaatone, 2001; Germain & Séguin, 1998: 70-81; Kilani-Schoch & Dressler, 2005: 117-210; Le Goffic, 1997; Mahmoudian, 1976: 310-318; Marty, 1971: 105-117; Pinchon & Couté, 1981; Pouradier Duteil, 1997; Séguin, 1989: 124-137; Touratier, 1996: 15-58; Wagner & Pinchon, 1991: 262-269). Même si d'un point de vue linguistique, "après un siècle d'analyse ou presque, aucun consensus ne semble près de se dégager" (Morin, 2008: 136), les regroupements s'avèrent pédagogiquement plus satisfaisants que la classification traditionnelle, dans la mesure où ils s'effectuent sur la base de l'oral, et évitent les écueils orthographiques mentionnés plus haut.

L'intérêt de la décomposition des formes orales repose sur un ensemble de mécanismes permettant d'isoler d'une part un nombre restreint de *bases* (ici jusqu'à cinq pour les non-supplétifs<sup>19</sup>), d'autre part les *désinences*. En FLE, si, pour les niveaux débutants, on exclut le Passé simple (cf. Gougenheim *et al.*, 1964: 218) et l'Imparfait du Subjonctif de la présentation, on obtient cinq tiroirs verbaux simples usuels, auquel il faudrait adjoindre le Participe passé pour autoriser la construction des temps composés<sup>20</sup>. La conjugaison du verbe *ôter* donnerait le tableau suivant:

<sup>18</sup> Faute de place, nous n'avons pas évoqué les problèmes de la décomposition des formes orthographiques, en radical et désinences.

<sup>19</sup> C'est-à-dire, très schématiquement (pour une discussion de cette problématique, qui dépend notamment du cadre théorique adopté, cf. Bonami & Boyé, 2003), des verbes tels que *avoir*, *être*, *aller*, qui sont à la fois indécomposables selon ces principes, et comportent de surcroît des bases sans relation morphologique immédiate entre elles, telles que par ex. pour *aller* /va/, /alō/, /iʁa/, /aj/, etc. (cf. Kilani-Schoch & Dressler, 2005: 72).

<sup>20</sup> L'Impératif est identique au Présent de l'indicatif, sauf pour *avoir*, *être*, *savoir*, *vouloir*, où il reprend la base du Présent du Subjonctif.

|   | Pr | Imp | Futur            | Cond Pr          | Pr S |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|----|-----|------------------|------------------|------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ot | E   | (ə) <sub>ʁ</sub> | (ə) <sub>ʁ</sub> | E    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 2 |    |     |                  |                  |      | j | E | E | E |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 3 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   | E | a | E |   |   |   |   |   |   |
| 4 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   | E | E | E |   |   |   |
| 5 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   | E | E | E |
| 6 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |

Tableau 10 – La conjugaison orale du verbe *ôter* des cinq tiroirs verbaux simples usuels

En renouvelant la même opération sur une multitude de verbes, apparaît alors la possibilité de séparer d’une part une constante, ici /ot/, constituant la *base*, et de l’autre des *désinences* (à cet égard, cf. les réserves de l’approche par commutation formulées par Morin, 2007: 136). Si l’on isole les désinences pour l’ensemble des verbes du français (sauf pour *avoir, être, dire, faire, aller*), en tenant compte de la neutralisation de la différence /e/-/ɛ/ (cf. note 5), on aboutit à neuf désinences différentes<sup>21</sup>: /ō/, /E/, /jō/, /jE/, /(ə)<sub>ʁ</sub>E/, /(ə)<sub>ʁ</sub>a/, /(ə)<sub>ʁ</sub>ō/, /(ə)<sub>ʁ</sub>jE/ et /(ə)<sub>ʁ</sub>ō/ (cf. également Le Goffic, 1997: 8; Marty, 1971: 107s) (pour une répartition sémantique des désinences en fonction des paramètres "personne", "nombre", "temps", et "modalité", cf. Gaatone, 2001: 217-218):

|   | Pr | Imp | Futur            | Cond Pr          | Pr S |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|----|-----|------------------|------------------|------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ō  | E   | (ə) <sub>ʁ</sub> | (ə) <sub>ʁ</sub> | E    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 2 |    |     |                  |                  |      | j | E | E | E |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| 3 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   | E | a | E |   |   |   |   |   |   |
| 4 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   | E | E | E |   |   |   |
| 5 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   | E | E | E |
| 6 |    |     |                  |                  |      |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |

Tableau 11 – Grille désinentielle orale type des cinq tiroirs verbaux simples usuels

Ainsi devient-il possible de donner une présentation transversale de la conjugaison, en recourant à cette grille de désinences (ou "grille flexionnelle" chez Boyé, 2000: 37s). Limitons-nous à deux exemples:

<sup>21</sup> On ne compte pas ici la "désinence zéro" (Le Goffic, 1997: 9) – comme dans /ilot-/ (*il ôte*) –, puisqu’elle est par définition inaudible, et ne présente guère de pertinence *pédagogique*. Certains phénomènes phonotactiques réguliers pourront être signalés dans le tableau individuel de chaque verbe. Par ex. à l’Imparfait /kōklyjō/ (*concluions*) s’inscrit parfaitement dans le gabarit, mais pas /ātɾijō/ (*entrions*), qui requiert un /i/ intercalaire, en raison d’une base avec une coda à double consonne /ātɾ/ (pour les autres "sons intercalaires", cf. Pouradier Duteil, 1997: 17-24).

|   | Pr  | Imp | Futur | Cond Pr | Pr S |
|---|-----|-----|-------|---------|------|
| 1 |     |     |       |         |      |
| 2 |     | E   |       | (ə)ʁ E  |      |
| 3 | lav |     |       |         |      |
| 4 | lav | j   | (ə)ʁ  | əʁ j    | j    |
| 5 |     | ö   |       | ö       | ö    |
| 6 |     | E   |       | E       | E    |

Tableau 12 – Conjugaison orale du verbe *laver* aux cinq tiroirs verbaux simples usuels

|   | Pr  | Imp | Futur | Cond Pr | Pr S |
|---|-----|-----|-------|---------|------|
| 1 |     |     |       |         |      |
| 2 | pø  |     |       |         |      |
| 3 |     | E   |       |         |      |
| 4 | puv | j   | pu ʁ  | pu ʁ j  | j    |
| 5 |     | ö   |       | ö       | ö    |
| 6 | pœv | E   |       | E       | E    |

Tableau 13 – Conjugaison orale du verbe *pouvoir* aux cinq tiroirs verbaux simples usuels

En tant que tiroir verbal le plus utilisé (Maingueneau, 1999: 529; Riegel *et al.*, 2009), le plus complexe, et de surcroît fondamental dans la formation d'autres temps grammaticaux (Imparfait, Subjonctif Présent, et, selon les verbes, l'Impératif, le Futur et le Conditionnel Présent), le Présent occupe une position centrale et nécessairement prioritaire dans l'apprentissage du français. Pédagogiquement, c'est donc par lui qu'une telle approche orale de la conjugaison doit être mise en place. Si l'on exclut les verbes défectifs, et *être*, *avoir*, *aller*, *dire*, *faire*, chaque verbe s'inscrit dans un des cinq gabarits suivants de répartitions des bases, chacun illustré par un exemple:

| Type I                 | Type II      | Type III                  | Type IV      | Type V                  |
|------------------------|--------------|---------------------------|--------------|-------------------------|
| 1 base<br><i>laver</i> | <i>jeter</i> | 2 bases<br><i>peindre</i> | <i>finir</i> | 3 bases<br><i>boire</i> |
| 1                      |              | 1                         |              | 1                       |
| 2                      | ʒɛt          | 2                         | fini         | 2                       |
| 3                      |              | 3                         |              | 3                       |
| 4                      | ʒɛt          | 4                         | ö            | 4                       |
| 5                      | ö            | 5                         | finis        | 5                       |
| 6                      | E            | 6                         | E            | 6                       |
|                        | ʒɛt          |                           |              | bwav                    |

Tableau 14 – Les cinq gabarits de la conjugaison du Présent (hors *être*, *avoir*, *aller*, *dire*, *faire*)

Quantitativement, les 6577 verbes du *Petit Robert* (2011) retenus (des exemples figurent pour chaque type), se répartissent de la sorte (cf. également Séguin, 1989):

|                     | Type I                          | Type II                           | Type III                        | Type IV                       | Type V                        |
|---------------------|---------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 1 <sup>er</sup> Gr. | <i>laver, entrer, marcher</i>   | <i>lever, céder, payer, noyer</i> |                                 |                               |                               |
| total (% Gr)        | 5422 (92%)                      | 500 (8%)                          | 0                               | 0                             | 0                             |
| 2 <sup>e</sup> Gr.  |                                 |                                   |                                 | <i>finir, rougir, choisir</i> |                               |
| total (% Gr)        | 0                               | 0                                 | 0                               | 311 (100%)                    | 0                             |
| 3 <sup>e</sup> Gr.  | <i>courir, offrir, conclure</i> | <i>quérir, mourir, croire</i>     | <i>craindre, savoir, valoir</i> | <i>vivre, tendre, fondre</i>  | <i>vouloir, tenir prendre</i> |
| total (% Gr)        | 32 (9%)                         | 23 (7%)                           | 37 (11%)                        | 197 (58%)                     | 55 (15%)                      |
| TOTAL               | <b>5454</b>                     | <b>523</b>                        | <b>37</b>                       | <b>508</b>                    | <b>55</b>                     |
|                     | 82,9%                           | 8%                                | 0,6%                            | 7,7%                          | 0,8%                          |

Tableau 15 – La répartition des verbes du *Petit Robert* (2011) selon les cinq gabarits du Présent

Les types I, II et IV constituent environ 99% de l'ensemble de la conjugaison. Un verbe sur quatre se conjugue sur une base unique (I). Les 500 verbes de type II du 1<sup>er</sup> groupe s'avèrent hautement prédictibles en fonction de leur rime à l'infinitif (cf. les répartitions du Tableau 8). À l'instar de tous ceux du 2<sup>e</sup> groupe (sauf *hair*), la majorité des verbes du 3<sup>e</sup> groupe (58%, 197 verbes) relèvent du gabarit IV, et se caractérisent par une base longue et une courte. À la suite de Séguin (1989: 129), on pourrait a priori considérer que "la marque du pluriel se fait par *adjonction* d'une consonne au radical nu" (nous soulignons), répertoriées ci-dessous:

| CONSONNE     | NB DE VERBES | EXEMPLE AU SINGULIER                        | EXEMPLE AU PLURIEL                                      |
|--------------|--------------|---|---|
| /s/          | 328 (311+17) | /fini/ ( <i>fini</i> ), /nɛ/ ( <i>nai</i> ) | /finis/ ( <i>finissent</i> ), /nɛs/ ( <i>naissent</i> ) |
| /z/          | 53           | /li/ ( <i>lit</i> )                         | /liz/ ( <i>lisent</i> )                                 |
| /d/          | 49           | /tā/ ( <i>tend</i> )                        | /tād/ ( <i>tendent</i> )                                |
| /t/          | 46           | /sā/ ( <i>sent</i> )                        | /sāt/ ( <i>sentent</i> )                                |
| /v/          | 22           | /sɥi/ ( <i>suit</i> )                       | /sɥiv/ ( <i>suivent</i> )                               |
| /m/          | 3            | /dɔʁ/ ( <i>dort</i> )                       | /dɔʁm/ ( <i>dorment</i> )                               |
| /p/          | 3            | /ʁō/ ( <i>rompt</i> )                       | /ʁōp/ ( <i>rompent</i> )                                |
| /k/          | 2            | /vɛ̃/ ( <i>vainc</i> )                      | /vɛ̃k/ ( <i>vainquent</i> )                             |
| /j/          | 1            | /bu/ ( <i>bout</i> )                        | /buj/ ( <i>bouillent</i> )                              |
| /l/          | 1            | /mu/ ( <i>moud</i> )                        | /mul/ ( <i>moulent</i> )                                |
| <b>total</b> | <b>508</b>   |   |   |

Tableau 16 – Répartition quantitative des dix consonnes<sup>22</sup> des bases longues des verbes de type IV, issus du *Petit Robert* (2011)

En FLE, la *Grammaire des premiers temps* (Abry & Chalaron, 1997: 28-29) recourt à cette stratégie de présentation et explique que "la base

<sup>22</sup> Contrairement à Séguin (1989: 129) et Kilani-Schoch & Dressler (2005: 147), on ne retiendra pas /ɲ/, qui, conjointement, met en œuvre une dénasalisation /pɛ̃l-/pɛɲ/ (*peint-peignent*) ou d'autres irrégularités /ʒwɛ̃l-/ʒwɔɲ/ (*joint-joignent*), et ne fonctionne donc pas comme /vɛ̃l-/vɛ̃k/, ou /tāl-/tād/, etc.

longue=base courte + consonne". De nombreux exemples illustrent cette équation, à l'image de la présentation de *finir*, et des verbes s'inscrivant dans ce modèle caractérisé par l'ajout de "[s]":

| + [s] |        |     | FINIR   |   |  |
|-------|--------|-----|---------|---|--|
| je    | fini   | s   | [fini]  | • grandir, vieillir, rougir, applaudir                      |  |
| tu    | fini   | s   |         | • paraître, disparaître, comparaître, naître, (re)connaître |  |
| il    | fini   | t   |         | • croire et ses composés                                    |  |
| ils   | finiss | ent | [finis] | • maudire   |  |
| vous  | finiss | ez  |         |   |  |
| nous  | finiss | ons |         |   |  |

Tableau 17 – Exemple de présentation de la conjugaison de *finir* (Abry & Chalaron, 1997: 28)

D'autres tableaux synthétiques sont présentés pour "+[z]", avec *taire* [tɛ]→[tɛz] comme modèle, "+[t]", avec *sortir* [sɔʁ]→[sɔʁt], etc. En dépit de son intérêt et de son aspect novateur en FLE, cette approche pourrait être améliorée. Imaginons un apprenant qui aurait intégré la règle selon laquelle à la base du singulier – première dans la présentation, donc plus saillante –, on ajoute /s/ comme dans /kuzi/, /fini/, /nɛ/, etc., alors, en présence de formes du singulier telles que /vi/ (*vit*), /li/ (*lit*), /plɛ/ (*plait*), présentant des rimes analogues, il pourrait faire l'hypothèse qu'il faut ajouter un /s/. Il aboutirait à des prévisions fausses \*/vis/, \*/lis/, \*/plɛs/. Pour éviter cet inconvénient, notre proposition consistera à inverser l'ordre des personnes en 5, 4, 6, 3, 2, 1<sup>23</sup>. Ainsi, en présentant la base du pluriel en premier /liz/, /viv/, /plɛz/, etc. on permet à l'apprenant de trouver *avec certitude* la base du singulier en *soustrayant* la consonne finale. S'il a mémorisé que le verbe est à deux bases, de /liz/, /viv/, /plɛz/, etc. il obtiendra sans erreur /li/, /vi/, /plɛ/. Voici quelques présentations possibles du Présent, tenant compte de cette nouvelle disposition:

| LAVÉ |     |   | COURIR |     |   | CONCLURE |       |   | JETER |     |   | NOYER |      |   |
|------|-----|---|--------|-----|---|----------|-------|---|-------|-----|---|-------|------|---|
| vu   | lav | e | vu     | kur | e | vu       | kōkly | e | vu    | ʒɛt | e | vu    | nwaj | e |
| nu   |     | ō | nu     |     | ō | nu       |       | ō | nu    |     | ō | nu    |      | ō |
| il   |     |   | il     |     |   | il       |       |   | il    | ʒɛt |   | il    | nwa  |   |
| il   |     |   | il     |     |   | il       |       |   | il    |     |   | il    |      |   |
| ty   |     |   | ty     |     |   | ty       |       |   | ty    |     |   | ty    |      |   |
| ʒə   |     |   | ʒə     |     |   | ʒə       |       |   | ʒə    |     |   | ʒə    |      |   |

<sup>23</sup>

Mayer (1969: 558-559) proposait déjà de mettre le pluriel en premier, mais dans l'ordre: *nous, vous, ils*. Toutefois, la forme avec *nous* disparaissant progressivement au profit de celle avec *on* (cf. Detey *et al.*, 2010: 98), il paraît préférable de présenter la forme avec *vous*, d'un usage beaucoup plus fréquent, en tête de paradigme. Dans l'apprentissage par cœur de la conjugaison – largement pratiqué –, cette forme, mémorisée en premier, sera plus immédiatement disponible pour l'interaction orale. De plus, pour les verbes en *-er*, (89% de la totalité), la forme avec *vous* est homophone de l'infinitif de la classification traditionnelle.



|       |       |   |       |     |   |        |      |   |         |      |   |        |     |   |
|-------|-------|---|-------|-----|---|--------|------|---|---------|------|---|--------|-----|---|
| FINIR |       |   | VIVRE |     |   | PARTIR |      |   | JOINDRE |      |   | SAVOIR |     |   |
| vu    | finis | e | vu    | viv | e | vu     | paʁt | e | vu      | ʒwaʁ | e | vu     | sav | e |
| nu    |       | õ | nu    |     | õ | nu     |      | õ | nu      |      | õ | nu     |     | õ |
| il    |       |   | il    |     |   | il     |      |   | il      |      |   | il     |     |   |
| il    | fini  |   | il    | vi  |   | il     | paʁ  |   | il      | ʒwɛ̃ |   | il     | sɛ  |   |
| ty    |       |   | ty    |     |   | ty     |      |   | ty      |      |   | ty     |     |   |
| ʒə    |       |   | ʒə    |     |   | ʒə     |      |   | ʒə      |      |   | ʒə     |     |   |

  

|                     |      |   |        |      |   |         |     |   |         |      |   |       |      |   |
|---------------------|------|---|--------|------|---|---------|-----|---|---------|------|---|-------|------|---|
| BOIRE <sup>24</sup> |      |   | DEVOIR |      |   | VOULOIR |     |   | PRENDRE |      |   | VENIR |      |   |
| vu                  | byv  | e | vu     | dəv  | e | vu      | vul | e | vu      | pʁən | e | vu    | vən  | e |
| nu                  |      | õ | nu     |      | õ | nu      |     | õ | nu      |      | õ | nu    |      | õ |
| il                  | bwav |   | il     | dwav |   | il      | vœl |   | il      | pʁɛn |   | il    | vʝɛn |   |
| il                  | bwa  |   | il     | dwa  |   | il      | vø  |   | il      | pʁɑ̃ |   | il    | vʝɛ̃ |   |
| ty                  |      |   | ty     |      |   | ty      |     |   | ty      |      |   | ty    |      |   |
| ʒə                  |      |   | ʒə     |      |   | ʒə      |     |   | ʒə      |      |   | ʒə    |      |   |

Tableau 18 – Quelques exemples de présentation de la conjugaison orale du Présent

La présentation suivante de l'ensemble du paradigme des tiroirs verbaux courants mettrait rapidement en évidence la distribution des bases orales:

|    |      |   |     |    |      |      |     |    |      |     |
|----|------|---|-----|----|------|------|-----|----|------|-----|
|    | Pr   |   | Imp |    | Pr S |      | Fut |    | Cond |     |
| vu | byv  | E | byv | je | byv  | je   | bwa | ʁe | bwa  | ʁje |
| nu |      | õ |     | jõ |      | jõ   |     | ʁõ |      | ʁjõ |
| il | bwav |   |     | E  |      | bwav |     |    |      | ʁE  |
| il | bwa  |   |     |    |      |      |     | ʁa |      |     |
| ty |      |   |     |    |      |      |     |    |      |     |
| ʒə |      |   |     |    |      |      |     | ʁE |      |     |

Tableau 19 – La distribution des trois bases de boire aux cinq tiroirs verbaux simples usuels

### Conclusion

En permettant une visualisation immédiate de la répartition des bases au travers de l'ensemble du paradigme, une telle présentation réduit considérablement la complexification résultant de la conjugaison orthographique. Toutefois, aussi anciennes soient les avancées linguistiques autorisant ce genre d'approche, force est de constater qu'elles demeurent en grande partie ignorées dans l'enseignement/apprentissage du FLE (cf. Germain & Séguin, 1998: 10).

<sup>24</sup> Sur les 55 verbes à trois bases – conjugués selon 7 verbes modèles: boire, devoir, mouvoir, pouvoir, prendre, venir, vouloir –, 15, à l'image de boire, mettent en partie en œuvre une opposition pluriel/singulier que cette disposition rend plus immédiate /bwav/-/bwa/, /dwav/-/dwa/, etc.

Pourquoi? La principale raison réside à notre avis dans la méconnaissance de la transcription phonétique, tant chez les apprenants que chez les enseignants<sup>25</sup>. Aussi, serait-il naïf de proposer l'adoption d'une telle approche sans, au préalable, initier les apprenants (et les enseignants) à la lecture et l'écriture des symboles phonétiques. Beaucoup objecteront qu'une telle pratique constitue un surcroît de travail pour les débutants. Sur le court terme certes, mais l'apprentissage d'une langue étrangère s'envisage sur la durée. En dépit des premières réticences, la transcription phonétique se révèle un outil précieux d'apprentissage, qu'il est possible d'aborder de façon ludique et constructive (mots croisés phonétiques, le mot phonétique le plus long, etc.). Elle permet à la fois de donner une vision plus juste et moins fugitive de l'oral, tout en servant de passerelle vers l'orthographe<sup>26</sup>.

Par ailleurs, la présentation inversée des personnes préconisée ici fait écho à d'autres phénomènes de la morphologie du français. La différence pluriel/singulier et la stratégie de soustraction à laquelle elle donne lieu (/sāt/-/sā/ *sentent*, *sent*) se retrouve également dans la différence féminin/masculin de certains adjectifs et de certains noms: /lāt/-/lā/ (*lente-lent*), /ʁezidāt/-/ʁezidā/ (*résidente*, *résident*), etc. (cf. Blanche-Benveniste, 1997: 143s; Blanche-Benveniste, 2010: 60s). En somme, contrairement à ce qu'a toujours imposé la tradition lexicographique ou grammaticale, le pluriel du verbe<sup>27</sup>, et le féminin des noms et adjectifs s'avèrent préférables comme formes orales à mémoriser. Reste à savoir si dans l'apprentissage de la morphologie, l'efficacité sur le long terme l'emportera sur l'inertie de la tradition inspirée par l'enseignement du FLM, lequel n'a nul besoin de se préoccuper des difficultés de nos apprenants de FLE...

<sup>25</sup> En dépit des remarques de Catach (2004: 108): "L'API est absolument indispensable aujourd'hui, ne serait-ce que pour l'apprentissage des langues étrangères".

<sup>26</sup> En définitive, 17 symboles (/y/, /u/, /e/, /ɛ/, /ø/, /œ/, /ə/, /ɔ/, /ɔ̃/, /ã/, /ẽ/, /ʃ/, /ʒ/, /ʝ/, /ʁ/, /j/, /ɥ/) doivent être appris, soit parce qu'ils restituent des phonèmes différents de ce que la lecture des lettres imposerait normalement (par ex. /y/ ne se lit pas /i/, comme l'orthographe de *mythe* le laisse supposer), soit qu'ils sont absents de l'alphabet latin /ɛ/, /ø/, etc.

<sup>27</sup> "The signans of the plural tends to echo the meaning of a numeral increment by an increased length of the form" (Jakobson, 1965: 30). En d'autres termes, iconiquement, on désigne davantage d'entités avec des bases longues (pluriel), qu'avec des courtes (singulier).

## Bibliographie

- Abry, D. & Chalaron, M.-L. (1997): La grammaire des premiers temps. Volume 1. Grenoble (Presses Universitaires de Grenoble).
- Arrivé, M.D. (2006): *Bescherelle. La conjugaison pour tous*. Paris (Hatier).
- Besse, H. & Porquier, R. (1984): *Grammaire et didactique des langues*. Paris (Hatier/Didier).
- Blanche-Benveniste, C. (1997): *Approches de la langue parlée en français*. Gap/Paris (Ophrys).
- Blanche-Benveniste, C. (2010): *Le français. Usages de la langue parlée*. Leuven/Paris (Peeters).
- Bonami, O. & Boyé, G. (2003): Supplétion et classes flexionnelles. In: *Langages*, 152, 102-126.
- Bonami, O. & Boyé, G. (2007): Remarques sur les bases de la conjugaison. In: Delais-Roussarie, E. & Labrune, L. (éds.): *Des sons et des sens*. Paris (Hermès Sciences), 77-90.
- Boyé, G. (2000): *Problèmes de morpho-phonologie verbale en français, en espagnol et en italien*, Université Paris VII. 503.
- Brissaud, C., Chevrot, J.-P. & Lefrançois, P. (2006): Les formes verbales homophones en /E/ entre 8 et 15 ans: contraintes et conflits dans la construction des savoirs sur une difficulté orthographique majeure du français. In: *Langue française*, 151, 74-93.
- Carelli, É., Fournier, G., Fuchs, M., Korach, D., Lancina, M. & Sabre, R. (1995): *Robert & Nathan. Conjugaison*. Paris (Nathan).
- Catach, N. (1995): *L'orthographe française*. Paris (Nathan).
- Catach, N. (2004): *L'orthographe*. Paris (Presses Universitaires de France (coll. Que sais-je?)).
- Csécsy, M. (1968): *De la linguistique à la pédagogie. Le verbe français*. Paris (Hachette/Larousse).
- Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (éds.) (2010): *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement*. Paris (Ophrys).
- Deutscher, G. (2009): "Overall complexity": a wild goose chase? In: Sampson, G., *et al.* (eds.): *Language complexity as an evolving variable*. Oxford (Oxford University Press), 243-251.
- Dubois, J. (1967): *Grammaire structurale du français. Le verbe*. Paris (Larousse).
- Éluerd, R. (2009): *Littré Conjugaison*. Paris (Garnier).
- Gaatone, D. (2001): De quelques principes de base pour la description de la morphologie verbale en français. In: Kronning, H., *et al.* (éds.): *Langage et référence. Mélanges offerts à Kerstin Jonasson à l'occasion de ses soixante ans*. Uppsala (Ubsaliensis Academiae), 213-222.
- Germain, C. & Séguin, H. (1998): *Le point sur la grammaire*. Paris (Cle International).
- Gougenheim, G., Michéa, R., Rivenc, P. & Sauvageot, A. (1964): *L'élaboration du français fondamental: étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Paris (Didier).
- Jaffré, J.-P. (2005): The Orthography of French. In: *Educational Studies in Language and Literature*, 5, 353-364.
- Jakobson, R. (1965): Quest for the Essence of Language. In: *Diogenes*, 13-51, 21-37.
- Katz, L. & Frost, R. (1992): The Reading Process is Different for Different Orthographies: The Orthographic Depth Hypothesis. In: Frost, R. & Katz, L. (eds.): *Orthography, phonology, morphology, and meaning*. Amsterdam/New York (North-Holland), 67-84.
- Kilani-Schoch, M. & Dressler, W.U. (2005): *Morphologie naturelle et flexion du verbe français*. Tübingen (Gunter Narr).
- Le Goffic, P. (1997): *Les formes conjuguées du verbe français. Oral et écrit*. Gap/Paris (Ophrys).
- Le Lay, Y. (1995): *Larousse Conjugaison*. Paris (Larousse).
- Léon, P. (2007): *Phonétisme et prononciations du français*. Paris (Armand Colin).
- Mahmoudian, M. (1976): *Pour enseigner le français. Présentation fonctionnelle de la langue*. Paris (Presses universitaires de France).
- Maingueneau, D. (1999): *L'énonciation en linguistique française*. Paris (Hachette).

- Marty, F. (1971): Les formes du verbe en français parlé. In: Rigault, A. (éd.): La grammaire du français parlé. Paris (Hachette), 105-117.
- Mayer, E. (1969): Stems in the French Verb. In: The French Review, 42-4, 555-568.
- Morin, Y.C. (2007): Les yods des terminaisons *-ions* et *-iez* de l'imparfait de l'indicatif et du présent du subjonctif des verbes français. In: Delais-Roussarie, E. & Labrune, L. (éds.): Des sons et des sens. Paris (Lavoisier), 124-140.
- Morin, Y.C. (2008): Les yods fluctuants dans la morphologie du verbe français. In: Fradin, B. (éd.): La Raison morphologique. Hommage à la mémoire de Danielle Corbin. Amsterdam/Philadelphia (John Benjamins), 133-154.
- New, B., Brysbaert, M., Veronis, J. & Pallier, C. (2007): The use of film subtitles to estimate word frequencies. In: Applied Psycholinguistics, 28, 661-677.
- Nichols, J. (2009): Linguistic complexity: a comprehensive definition and survey. In: Sampson, G., *et al.* (eds.): Language complexity as an evolving variable. Oxford (Oxford University Press), 110-125.
- Pinchon, J. & Couté, B. (1981): Le système verbal du français. Paris (Nathan).
- Pouradier Duteil, F. (1997): Le verbe français en conjugaison orale. Francfort/Main (Peter Lang).
- Riegel, M., Pellat, J.-C. & Rioul, R. (2009): Grammaire méthodique du français. Paris (Presses Universitaires de France).
- Séguin, H. (1989): Pour une taxinomie de la morphologie verbale en didactique du français. In: Études de linguistique appliquée, 75, 124-137.
- Thimonnier, R. (1967): Le Système graphique du français. Paris (Plon).
- Touratier, C. (1996): Le système verbal français. Paris (Armand Colin).
- Wagner, R.L. & Pinchon, J. (1991): Grammaire du français classique et moderne. Paris (Hachette).