

Document de travail

*Bien vouloir ne pas reproduire
sans autorisation de l'auteur. !*

La conjugaison du verbe français en grammaire logique et raisonnée

(deuxième de trois parties)

Raymond Claude Roy, Ph.D.

*Groupe FRAMÉE de recherche en grammaire et
didactique du français
de l'Université du Québec à Chicoutimi
<http://www.ens.uqac.ca/dse/framee/>*

**Document didactique
Fascicule 20**

Révision du 27 juin 2007.

*L'élaboration de ce matériel didactique
doit beaucoup à quelques maîtres
qui ont prêté leur concours à des expérimentations qui,
si elles suscitaient l'intérêt et même l'enthousiasme des élèves,
ne manquaient pas de déranger les planifications établies.
L'intérêt et la participation de ces maîtres ont contribué
de façon majeure à la poursuite de ces travaux d'élaboration.*

*Nos remerciements vont particulièrement
à Mesdames Annie Belley et Isabelle Tremblay
de l'école Félix-Antoine-Savard,
de même qu'à Mesdames Johanne Leclerc et Claudie Vaillancourt
de l'école Le Roseau,
et aux directions de ces écoles.*

*Nos remerciements vont également
aux membres de l'équipe FRAMÉE,
et particulièrement à Madame Vérane Bouchard.*

© Les Éditions du Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Chicoutimi
555, boul. de l'Université
Chicoutimi (Québec) G7H 2B1
Canada

ISBN-2-920952-72-2

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Propos d'introduction au deuxième fascicule

Un premier fascicule présentait un ensemble didactique de cinq interventions sur l'enseignement et l'apprentissage de la conjugaison du verbe français. Ces cinq premières interventions mettaient à même de s'introduire à la structure du verbe français et aux deux ensembles de conjugaison qui concrétisent cette structure, la conjugaison dominante en *-e/-es/-e* et la conjugaison mixte en *-s/-s/-t*. L'initiation proposée et les exercices de performance s'étendaient aux temps du passé de conjugaison et du futur. N'étaient pas abordés toutefois le passé simple et le subjonctif, pour lesquels il faudra développer un enseignement spécifique.

Ce second document didactique présente le contenu de six interventions, en deux volets. Le premier volet présente les traitements phonologiques affectant les formes de certains verbes, et conséquemment leurs formes écrites. Ces verbes sont des types de :

céder > cédon > cède,
savoir > savons > sais.

Le second volet introduit aux traitements affectant la consonne centrale des formes verbales. Les verbes ainsi affectés sont des types de :

essuyer > essayons > essuie,
croire > croyons > crois.

Il faut ajouter à ces verbes, ces autres verbes à semi-consonne inconstante du type de :

continuer > continuons > continue.

Un troisième et dernier volet présentera une série d'interventions portant d'abord sur la conjugaison des verbes à consonne centrale « ajoutée » des types :

dire > disons > dis,
connaître > connaissons > connais,
finir > finissons > finis.

Un troisième document présentera des interventions sur la conjugaison des verbes à formes archaïques, soit, entre autres, des verbes « aller », « avoir » et « être ».

Ce troisième document présentera également des interventions sur les verbes en *-dre*, des types de :

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

craindre > craignons > crains,
résoudre > résolvons > résous.

Et en complément, une intervention sur les cas d'orthographe à rattacher à la catégorie des verbes en –dre :

rendre > rendons > rends,
coudre > cousons > couds,
perdre > perdons > perds.

Et même :

vaincre > vainquons > vaincs (il vainc).

S'ajouteront des interventions sur la conjugaison du passé simple et du participe passé, ainsi que sur la conjugaison des temps du subjonctif.

La conjugaison des verbes en –er à voyelle faible/voyelle forte (des types lever/lève et céder/cède) (deuxième ensemble).

1.0 ANALYSE PRÉLIMINAIRE

1.1 Clientèle

La clientèle qui est visée et qui a été rencontrée lors des expérimentations d'élaboration de ce matériel didactique est celle d'élèves de bon niveau de troisième cycle du primaire. Des aménagements appropriés permettraient d'utiliser le matériel et à un niveau inférieur et à des niveaux supérieurs.

1.2 Contenu

Cette sixième intervention est la première d'un volet se chargeant d'initier aux traitements phonologiques – essentiellement de prononciation donc – modifiant la voyelle « centrale » de certaines des formes verbales d'un certain nombre de verbes. La sixième intervention se limite à l'examen des verbes en –er ainsi affectés, ces verbes étant essentiellement de deux types, ceux de :

lever > levons > lève,
et céder > cédon > cède.

Ces verbes sont ceux du deuxième ensemble de l'*Essai de classification*.

La règle de la grammaire traditionnelle pose que le e et le é de l'avant-dernière syllabe de ces verbes se modifient en è « devant une syllabe muette ». La règle en question – fort habile en soi – présente les graves défauts et de limiter son analyse à la considération de l'écrit d'une part, et, d'autre part, de ne rien expliquer, de ne rien faire comprendre du phénomène de transformation ou de glissement affectant ces formes verbales. Ce vide explicatif a mené des grammairiens à proposer des modèles de conjugaison distincts pour ces verbes, et à ainsi renforcer le vide explicatif, comme à compliquer toute démarche de maîtrise de la conjugaison de ces verbes. La grammaire d'approche raisonnée procèdera (sic) de toute autre façon.

Et tout d'abord, la grammaire raisonnée analyse le phénomène même du glissement vocalique qui affecte les formes verbales en question. Et elle retrouve ce phénomène de nature phonologique (d'interaction entre les sons) dans la dérivation des noms et des adjectifs. Ne rencontre-t-on pas en effet le même genre de glissement vocalique dans la dérivation de « lèpre » à « lépreux » et de « chèvre » à « chevreau », à « chevrier » et à « chevrotier ». Une conséquence fort nette de cette « trouvaille » est celle de ne voir dans les modifications affectant lesdits verbes que des phénomènes généraux, ne créant donc pas de modèles de conjugaison spécifiques. Une conséquence au plan didactique est celle de créer un outil didactique inespéré pour introduire à ces variations à la fois orale et orthographique.

Sur cette lancée, la grammaire raisonnée voudra évidemment approfondir le phénomène, en produire une explication profonde, aussi profonde qu'il lui sera possible. L'explication exploitera deux voies, au vrai complémentaires. La première voie est relative à l'écriture ; la seconde sera de stricte phonologie.

L'examen des formes écrites de mots affectés par ces phénomènes de glissement vocalique ne manque pas d'étonner. Soit, par exemple, la série « gel »/« engelure »/« Angèle » : cette série concrétise trois orthographes de mots. Il apparaît immédiatement à l'observateur attentif que l'orthographe du mot « gel » est pour le moins étonnante.

Il est tout aussi étonnant que les scripteurs français n'aient pas eu conscience de la règle qui préside à ces orthographes. C'est en effet une règle qu'un « e » écrit suivi d'une consonne fermante, habituellement finale, se prononcera [ɛ]. Il en est ainsi dans nombre de mots, comme « sec », « secret », « cruel », « bref », « fer ».

Ceci établit quant à l'écriture, la grammaire raisonnée veut expliquer l'oral. Et donc expliquer les variations de la voyelle dans les formes du même verbe que sont, par exemple :

levons < > lève.

La voyelle « è » de « lève » se présente comme une voyelle orale forte, tandis que la voyelle correspondante de « levons » se présente « faible » ou « affaiblie » à l'oral.

Un traitement de même type se retrouve dans les formes suivantes :

cédons < > cède.

La forme « cède » présente une voyelle orale forte ou pleine, tandis que la forme « sédons » présente une voyelle orale [e] qui est à considérer comme une voyelle faible.

La phonologie, comme science, aurait à expliquer ces traitements. Nous ne savons pas qu'elle l'ait fait. Ce sera à vérifier de plus près. Dans l'immédiat toutefois, il y a à

Fascicule 20

– 6 –

présenter une explication, des explications satisfaisantes aux apprenants. De pouvoir déjà faire voir que lesdits traitements se retrouvent ailleurs dans les noms et les adjectifs, ainsi dans :

colère < > coléreux
et chèvre < > chevreau,

retirera aux formes verbales le malencontreux caractère d'exceptions qui leur est trop souvent associé. Il semble possible de produire une certaine explication du phénomène, et telle qu'elle satisfasse raisonnablement.

Il est à remarquer tout d'abord que la voyelle pleine ou forte est la voyelle [ɛ] et que ce son voyelle se produit en antériorité et en position centrale d'ouverture. Ce son voyelle apparaît comme le son facile, le son plein et même le son « parfait ». Faute de meilleure explication, il semble habile didactiquement de référer à une recherche du son coloré, son que serait le [ɛ]. Et ce son « plein », « coloré », satisfèrait aux exigences de l'accent tonique affectant la dernière syllabe du mot. L'accent tonique exigerait une voyelle pleine, forte, ne saurait se contenter d'un faible *e* central, ferait même glisser le son [e] jusqu'au son [ɛ]. À l'expérimentation, le propos a intéressé les élèves et a semblé satisfaire leur curiosité.

L'important du point de vue didactique est de faire voir que certains verbes de la conjugaison dominante sont l'objet d'un traitement particulier qui ne les retire pas de la conjugaison dominante, n'affecte pas leur appartenance à la conjugaison dominante. Il n'est pas question, absolument pas, de voir dans les formes de ces verbes le résultat de règles de conjugaison différentes et exceptionnelles. Les verbes appartiennent à l'une de deux conjugaisons, dominante ou mixte, dont ils suivent inmanquablement les règles.

Se pose toutefois, un peu comme il se doit dans le cadre de complexité et le grand nombre des formes d'un verbe, une difficulté. L'analyse qui précède est, en effet, mise à mal par les formes des temps du futur :

céder < > cèderai,
lever < > lèverai.

Dans ces formes, les voyelles fortes se retrouvent ailleurs qu'en syllabe orale finale. Et il saute aux yeux que le traitement est causé par le *e* central amüi qui suit. Mais il saute aussi alors aux yeux et ... à l'esprit une explication fort intéressante. Il semblerait que l'apparition de la voyelle forte résulterait de la rencontre de la voyelle avec une consonne en mal d'appui vocalique. Ce qui pourrait se représenter utilement comme ceci :

c é d e r < > c è d e r a i,
l e v e r < > l è v e r a i.

Ou plus simplement :

c é d_→er < c è d_←erai,
l e v_→er < l è v_←erai.

Si l'explication reste, du point de vue de la phonologie, incomplète, elle n'en est pas pour autant insatisfaisante. Elle semble même faire avancer la réflexion. Il apparaîtrait que l'écriture des formes « gel » et « sec » résulterait d'une compréhension profonde, laquelle interdirait d'écrire l'accent, reconnaissant la règle qu'une consonne en mal d'appui vocalique exige le support en antériorité d'une voyelle pleine, ou forte, ou « coloré ».

La réflexion atteint ici aux limites qu'impose la recherche scientifique : les réponses ne viennent pas immédiatement, ne viennent même pas nécessairement. La grammaire raisonnée qui veut expliquer se doit d'accepter le défaut explicatif : elle gagne d'ailleurs en qualité à reconnaître le défaut explicatif. Si la grammaire raisonnée peut trouver des solutions didactiques, elle ne doit pas concevoir le « truc » didactique comme un moyen de cacher le défaut explicatif.

2.0 DÉROULEMENT DE LA LEÇON

Phase 1. Motivation lointaine

Il faut savoir s'intéresser à ce qu'on ne comprend pas. L'attitude à adopter est celle de chercher à comprendre. Et si la réponse ne vient pas, il faut rester en état de recherche. Nous verrons aujourd'hui à quel point comprendre même partiellement peut être satisfaisant.

Phase 2. Motivation spécifique

Écrire dans son cahier :

Si je lèche ma main, dites-moi de ne pas me lécher.

Si je lève la main, vous devez aussi lever la main.

Quelles difficultés bizarres apercevez-vous ? Nous tâcherons aujourd'hui de nous expliquer ces acrobaties de l'écriture.

Phase 3. Attention préparatoire

Phase 4. Préalables ou attention spécifique

Note. La phase d'attention spécifique sert théoriquement à la révision de préalables connus. Il arrive parfois que les préalables ne soient pas ou maîtrisés ou même connus, ou qu'ils ne le soient pas au degré d'approfondissement que requiert une approche raisonnée de grammaire. Il faut alors satisfaire aux besoins de connaissances qui se présentent.

Dans cette leçon, il est proposé quatre niveaux d'approfondissement des préalables. Il appartient au maître de déterminer le niveau qui convient à ses élèves. Le seul premier niveau peut suffire à la conduite des apprentissages : l'atteinte d'un meilleur niveau de maîtrise des préalables sera toutefois facilitant pour la suite de la leçon.

Premier niveau d'approfondissement :

- Quel adjectif peut-on former à partir du nom « crème » ? Écrire les deux mots au tableau sans les accents.

creme
cremeux

- Quels sont les accents à employer ? Les ajouter en gras !

crème
crémeux

- Ajouter un autre exemple. Comment qualifie-t-on celui qui se met souvent et sans raison en colère ? Même parcours que précédemment.

crème colère
crémeux coléreux

- Insister sur la transformation de la voyelle. Par exemple, en ajoutant une flèche double faisant ressortir le passage de « é » à « è » ou encore, en illustrant la transformation à l'aide d'une carte portant en recto un É et en verso un È et en la retournant dans le passage d'un mot à l'autre.

Note. Sur la base de ces seules observations il sera possible de passer à la phase 5 d'acquisition. Il voudrait mieux toutefois pousser un peu plus l'approfondissement.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

- De quel animal s’occupe un « chevrier » ? Ou : quel nom porte le petit de la chèvre ? Ajouter les mots au tableau sans les accents !

crème	colère	chèvre
↓	↑	↓
crémeux	coléreux	chevrier cheveau

- Demander les accents. Insister sur la transformation, par exemple, en appliquant sur les mots une carte portant en recto/verso E/È et en la retournant dans le passage d’un mot à l’autre.
- Revenir sur la transformation é/è et souligner les ressemblances.

Troisième niveau d’approfondissement : analyse du « quand »

- Quand faut-il écrire « è », plutôt que « e » ou « é » ?
- À titre d’indice, analyser la consistance de la voyelle qui suit : syllabe dite muette / syllabe pleine.

crème	colère	chèvre
↓	↓	↓
crémeux	coléreux	chevrier

- Encoder iconiquement : le sens d’appui de la consonne correspondant à l’orientation de l’accent.

c r è m é	c o l è r é	c h è v r é
←	←	←
c r é m e u x	c o l é r e u x	c h e v r i e r
→	→	→

Note. Cette analyse rejoint les analyses de la grammaire traditionnelle, ne dépassant pas de beaucoup le niveau de l’écriture.

Quatrième niveau d’approfondissement : l’analyse du « pourquoi »

- Pourquoi y a-t-il ces variations dans l’écriture ? Réponse : parce qu’il y a obligation orale à prononcer autrement.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l’auteur.

- De quelle nature est cet « autrement » ? Voici la position des voyelles dans une bouche :

je gèle

nous gelons

gel | er

- Remarquer la variation dans les sons et l'écriture.
- Produire l'explication : en syllabe orale finale, il y a recours à la voyelle « forte » ou « pleine » [è] : g è l~~e~~.
- En syllabe non finale, il y a voyelle faible : g e l o n s.
- Écrire les formes des autres personnes, en s'arrêtant à la forme de troisième personne du pluriel.
- Cas de la troisième personne du pluriel :

ils gèl~~ent~~ ← comparer à : gel
engelure
Angèle

- Reproduire dans son Livre des secrets.
- Note. Il pourrait y avoir avantage à voir les formes des temps du passé de conjugaison.

Deuxième partie : é/è

- Soit le verbe « céder » (ou sécher).
- Même approche :

je c è d é
←
nous c é d o n s
→
céd | er

- Troisième personne du pluriel :

ils c è d é n t ← comparer à : sec
séchoir
sèche

- Reproduire dans son Livre des secrets.

(Cette présentation pourrait gagner à être retardée pour être vue en phase 9 de généralisation.)

Cas : à côté d'acheter > achetons > achète,
il y a jeter > jetons > jette ;
à côté de peler > pelons > pèle, et de geler > gelons > gèle
il y a appeler > appelons > appelle.

Emplois indécis :

J'amoncelle	ou	j'amoncèle	je cachette	ou	je cachète
j'épelle	ou	j'épèle	je déchiquette	ou	je déchiquète
					(?)
je ficelle	ou	je ficèle	je feuillette	ou	je feuillète (?)
je jumelle	ou	je jumèle	j'époussette	ou	j'époussète (?)
je morcelle	ou	je morcèle	j'étiquette	ou	j'étiquète (?)
je renouvelle	ou	je renouvèle (?)			

Note : Le Conseil supérieur de la langue française recommande de généraliser l'orthographe en – è –, sauf pour jeter et appeler, et leurs composés. Il y a toutefois là méconnaissance des fondements de ces orthographe : les cas de diminutifs, par exemple, s'explique aisément : feuille > feuillet > feuillette.

Phase 6. Rétention à court terme

- Construire un résumé de grammaire.

Conjugaison dominante en –e/–es/–e :

verbes en –er (chanter) (4 000 verbes)
verbes en –ir/–e/–es/–e (ouvrir) (20 verbes)

Accident de voyelle ou voyelle renforcée : :

l**É**ver > l**É**vons > l**È**ve (30 verbes environ)
c**É**der > c**É**dons > c**È**de (50 verbes environ)

Note : En voir le Résumé de grammaire en Appendice 6R.

Phases 7 et 8. Performance et renforcement

- Sur un modèle schématique (Appendice 6A), écrire les formes du présent des verbes suivants :

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

	espérer	régner
	lécher	
	plus difficile :	écrémer
		célébrer
		persévérer
		répéter
en e/é :	mener	achever
	peler	crever
	promener	peser
	plus difficile :	dépecer
		démener

Note 1. Exiger des accents gras d’au moins un centimètre, préférablement au surligneur.

Note 2. Il pourrait être avantageux de demander les formes des temps du passé de conjugaison dès cette étape, sans attendre l’étape de généralisation.

Phase 9. Généralisation

Première étape : demander les formes des temps du passé de conjugaison.

Exemples : je répétais
répétant
répété

Note : Utiliser le modèle schématique plus complet (voir Appendice 6B).

Deuxième étape : demander les formes des temps du futur.

Exemples : lever > lèverai
céder > céderai*
jeter > jetterai
appeler > appellerai

* L’orthographe classique est « céderai ».

Troisième étape : étendre l’analyse aux verbes de la conjugaison mixte.

Il pourrait être utile de déjà faire voir que certains verbes de la conjugaison mixte connaissent un traitement semblable.

savoir > savons > sais.

Il y a passage de [sa] à [sɛ]. Passage à [ɛ] donc. Il ne conviendrait pas de pousser plus loin, les verbes du septième ensemble présentant des difficultés qui exigeront une intervention détachée.

**Les verbes de la conjugaison mixte
à variation de voyelle faible/voyelle forte
(type : savoir > savons > sais)
(septième ensemble)**

1.0 ANALYSE PRÉLIMINAIRE

1.1 Clientèle

La clientèle cible est celle des élèves des classes de troisième cycle du primaire.

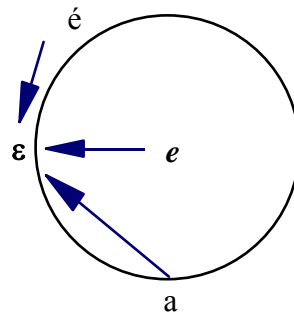
La clientèle envisagée est au premier chef celle des expérimentations, soit des élèves de bon niveau du troisième cycle du primaire. Le matériel conviendrait toutefois tel quel aux élèves du premier cycle du secondaire. Avec quelques réaménagements, il pourra s'utiliser au deuxième cycle du primaire. Il pourrait également inspirer fort utilement les maîtres du premier cycle du primaire.

1.2 Contenu

Un certain nombre de verbes de la conjugaison mixte présentent des variations de voyelle faible/voyelle forte. Ainsi : savoir > savons > sais.

Le traitement est à rapprocher d'un verbe comme : lever > levons > lève.

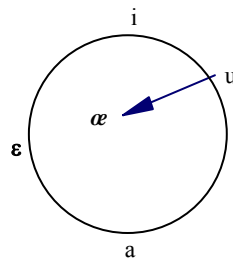
Les verbes de la conjugaison mixte présentant des alternances de voyelle faible/voyelle forte sont, dans l'*Essai de classification* de grammaire raisonnée des verbes du français, ceux du septième ensemble du type savoir > savons > sais (voir l'Appendice 7A). Ce septième ensemble n'est pas sans réunir des verbes présentant une grande variété de traitements, même si tous montrent une opposition première de voyelle forte/voyelle faible. Le verbe le plus net et le plus facile à rattacher aux verbes de la conjugaison dominante connaissant un traitement semblable (type sécher/sèche) est le verbe « savoir ». Ce verbe passe d'un radical long [sav] à un radical court [sɛ] : la voyelle [a] passe donc à [ɛ]. En figure :



Le mouvement rejoint celui des verbes geler/gèle et sécher/sèche, et se comprend aisément.

Plus difficile, non à situer, mais à expliquer sont les verbes devoir > devons > dois et recevoir > recevons > reçois. La voyelle forte « oi » [wa] origine manifestement de l'infinitif et s'expliquerait historiquement et diachroniquement par la très ancienne forme attestée « recevoir ». Toutefois, une véritable préoccupation de justification synchronique se satisferait mieux d'une autre explication. Il semblerait acceptable – du moins, à l'auteur de ces lignes – de simplement généraliser le traitement du passage à radical court par retrait de la consonne centrale ou axiale : de~~v~~oir, rece~~v~~oir. Et de concevoir dès lors un amalgame « de~~v~~-oi » ou « rece~~v~~-oi », la finale de l'infinitif se réduisant au « r » final. L'explication plaît – à l'auteur, du moins – et n'est pas sans rejoindre sinon l'explication, du moins l'intuition du linguiste Gustave Guillaume (Tome 14 : pp.37 et suiv.). Une remarque complémentaire – historique, il est vrai – consiste en cette observation que l'orthographe « oi » signale un ancien [wε], et donc, à l'origine, un mouvement de [a] à [ε].

Les verbes mouvoir > mouvons > meus et mourir > mourons > meurs présentent des passages de « ou » [u] à « eu » [œ]. Ce mouvement en est un intéressant par son déplacement en antériorité. En figure :



Sont à rattacher à ce traitement les trois verbes suivants :

vouloir > voulons > veux,
pouvoir > pouvons > peux.
valoir > valons > vaux,

Le mouvement est d'antériorité, de [u] à [œ] dans deux cas. Mais de [a] à [o], fort curieusement, dans l'autre cas. L'explication à produire se trouverait dans l'orthographe « ou », le « a » (faible ?) reviendrait, mais accompagné de la voyelle « u » issue de la consonne « l » dont elle origine. On ne serait donc pas ici devant un passage de voyelle faible à voyelle forte, mais à un maintien complexe de la voyelle dans un ensemble composite d'une autre source.

Quant à la finale écrite en « x », elle origine de la rencontre historique d'un [ʎ] et d'un [s], un traitement qui est celui de cheval/chevaux, que l'orthographe a choisi de concrétiser par l'emploi de la consonne double « x », pour [ks] ou [gs], ou comme ici [ʎs]. Évidemment (du moins pour qui en a les connaissances), le « x » de « peux » est analogique d'orthographe, le verbe « pouvoir » se rattachant par son sens au « puissantiel » vouloir, le choix orthographique en « x » venant confirmer ce rattachement sémantique ou de sens.

Restent à expliquer le traitement des verbes suivants :

boire > buvons > bois.
venir > venons > viens,

Le premier présente une curieuse inversion de procédé : le radical court est présent dans l'infinitif, un infinitif sans consonne centrale. Le tout confirme le procédé d'obtention du radical court par retrait de la consonne centrale. Le radical long « buv » se retrouve dans les noms « buvette » et « buveur ». Peut-être est-il analogique de « je bus » et « bu ».

La conjugaison des verbes « venir » et « tenir » pose le problème de la forme en [j ɛ̃] du présent. L'explication est certainement à rattacher au traitement des verbes du type craindre > craignons > crains du douzième ensemble. Le passage de la voyelle faible [ə] à une voyelle forte est à voir plutôt comme un passage de l'ensemble [ə + n] à cet autre ensemble qu'est [j ɛ̃], résultat du renforcement obtenu par mouillure et nasalisation de [ɛ]. Ce retour de [ɛ] est d'ailleurs fort intéressant : il y a passage de [a] à [ɛ], mais, sous l'effet de la tension de passage, avec mouillure et nasalisation. Le passage de « craignons » à « crains » n'est pas vraiment différent. Peut-être vaudrait-il mieux replacer ces verbes « venir » et « tenir » dans le douzième ensemble, avec « craindre ».

Restent à examiner les formes des temps du passé de conjugaison et du futur. Les premiers ne posent pas de difficulté, même pour les participes passés régulièrement en finale « -u » : « su », « reçu », « dû », « voulu », « pu ». Les temps du futur sont plus aléatoires de formation. Le verbe « savoir » imiterait le verbe « avoir » dans sa forme « saurai » (LeGoffic, 1997). L'ensemble des verbes en « oir » ne conserve pas la partie « oi » de la finale : « devrai », « recevrai », sauf « boirai » (pour des raisons évidentes). Les formes « pourrai » et « mourrai » rétablissent des consonnes doubles, ce qui se retrouvent – mais autrement – dans les formes « voudrai », « vaudrai », « viendrai » et

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 18 –

« tiendrai », ces deux derniers avec emprunt de la voyelle forte complexe du présent. Il y aura moyen de simplifier ces explications éventuellement ; ce sera à n'en pas douter au vu du retour des moyens qui sont utilisés.

Les verbes du septième ensemble s'apparentent évidemment à ceux du deuxième ensemble. Les deux ensembles présentent des verbes à variation de voyelle faible/voyelle forte, mais à rattacher dans un cas à la conjugaison dominante, dans l'autre, à la conjugaison mixte. L'ensemble est admirable par la simplicité de la structure, malgré la complexité des différents traitements.

1.3 Objectif

Les apprenants doivent maîtriser ceux des verbes de la conjugaison mixte qui présentent des variations de voyelle faible/voyelle forte, du type de savoir > savons `sais. Des traitements diversifiés compliquent la conjugaison de ces verbes.

Cette septième intervention veut mener à la maîtrise des formes des verbes de la conjugaison mixte présentant une variation de voyelle faible/voyelle forte. Cet enseignement-apprentissage est le pendant de celui de l'intervention précédente présentant les verbes de la conjugaison dominante touchés par le même phénomène phonologique. La maîtrise à acquérir est avant tout celle des formes des personnes du singulier du présent de l'indicatif, une maîtrise à acquérir dans le cadre du lien logique existant entre la forme de l'infinitif et les formes du présent.

Les verbes à présenter, ceux du septième ensemble de l'*Essai de classification*, du type savoir > savons > sais, présentent à la fois le double traitement radical long/radical court et voyelle faible/voyelle forte. Les verbes à infinitif en –oir gagneront à être expliqués par l'affaiblissement de la consonne centrale [v] : recevoi→reçoi-. Une attention particulière sera accordée aux formes de la troisième personne du pluriel :

savons > savent
devons > doivent
buvons > boivent
mourons > meurent
voulons > veulent
venons > viennent

Pour « savent » excepté, les formes utilisent la voyelle forte des formes du singulier, comme pour levons > lèvent.

Des explications précises touchant à la finale en « x » des trois verbes « peux », « vaux », « peut » simplifieront grandement les difficultés relatives à l'orthographe de ces formes, mais surtout satisferont le besoin de comprendre. De plus, la présentation du concept et de l'existence de verbes « puissantiels » apporte de nouvelles connaissances, lesquelles reviendront dans l'analyse des formes du subjonctif.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 19 –

Les formes des temps du passé de conjugaison seront vues pour renforcement, étant faciles à produire. Les formes des temps du futur exigeront plus d'efforts, étant peu employées dans le quotidien oral.

1.4 Nature de l'apprentissage

L'apprenant doit d'abord utiliser la règle composée qu'il connaît de dérivation des formes de l'infinitif aux formes du présent :

- A. Le radical long des formes du pluriel du présent s'obtient par retrait de la finale de l'infinitif.
Ainsi : sav |_oir > sav –ons.
- B. Le radical court des formes du pluriel du présent s'obtient par retrait complémentaire de la consonne centrale de l'infinitif.
Ainsi : sa |_v –oir > sais.

Se pose toutefois pour les verbes de cet ensemble la difficulté du passage de voyelle faible à voyelle forte. La difficulté n'est pas très grande toutefois, les formes du présent faisant l'objet d'une quasi parfaite maîtrise d'usage d'une part, et une dérivation simpliste à l'aide du radical long du pluriel donnant des résultats incongrus. L'apprentissage n'en est un que de consolidation de l'écriture de fait, et de réassurance quant à la justesse de la forme à utiliser, le phénomène de l'accident phonologique avec son passage à voyelle forte étant connu et compris au moins largement. L'effet global devrait être de renforcer la maîtrise orale d'abord, et d'assurer par ailleurs une maîtrise écrite dispensée d'hésitations devant le caractère curieux des formes.

Si les formes du passé posent peu de difficulté, utilisant régulièrement le radical long et l'usage servant de guide sûr, les formes du futur, par contre, n'iront pas de soi. D'autant que les explications demeurent ardues, sinon inexistantes (du moins, pour le moment). C'est « saurai », mais « devrai », « pourrai », « voudrai », « mourrai », « viendrai ». L'usage est parfois utile heureusement. Toutefois, ainsi qu'il a déjà été reconnu, les enfants n'ont pas une grande maîtrise d'usage des formes du futur. L'apprentissage ne manquera pas d'être ardu et de devoir recourir à un minimum de mémorisation. Le maître se devra de reconnaître la difficulté et d'accorder aux élèves le temps d'apprentissage requis.

2.0 DÉROULEMENT DE LA LEÇON

Phase 1. Motivation lointaine

La leçon qui suit suscite de nombreuses interrogations sur des formes difficiles à expliquer. Or souvent ce sont les grands problèmes qui suscitent les plus grandes

découvertes. Le vrai savant prend du plaisir à se retrouver devant de grands mystères.
II

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 20 –

sait – ou du moins il espère – qu'un jour la lumière se fera. Et que la clé de la découverte se trouve dans un constant intérêt au problème présenté.

Phase 2. Motivation spécifique (objectif)

Écrivez la forme de première personne du singulier du présent de l'indicatif des verbes suivants :

savoir > je . ?.
devoir > je . ?.
vouloir > je . ?.
venir > je . ?.

Comme on le voit, ces formes sont bien connues, bien maîtrisées. Le défi est de les expliquer dans la mesure où c'est possible, afin de ne plus s'étonner de leurs formes parfois étranges.

Phase 3. Attention préparatoire

Phase 4. Attention spécifique

- Demander aux apprenants s'ils connaissent des verbes à variation de voyelle faible/voyelle forte.
- Ces voyelles des types

lever > levons > lÈve
et céder > cédon > cÈde

appartiennent à quelle conjugaison ?

- Porter au tableau :

Conjonction dominante
chanter

Conjonction mixte
vivre

... avec variation de voyelle faible/voyelle forte

lever > levons > lÈve
céder > cédon > cÈde

???

- Demander s'il y a des verbes de la conjugaison mixte subissant de pareille variation.

- Porter le tableau dans son *Livre des secrets*.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 21 –

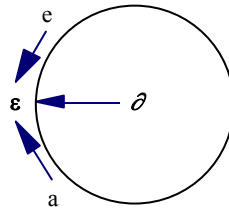
Phase 5. Acquisition

Première acquisition

- Porter au tableau :

sa|_v|_oir > sav –ons > sai –s

- Établir l'origine du radical long : sav–
- Établir l'origine du radical court. Constaté le passage de [a] à [ε].
- Montrer le passage à voyelle colorée :



- Demander la forme du participe présent. « Sachant » est différent de « savant ». L'emploi est tiré de quel temps ? Du présent du subjonctif. Il a effet de virtuel :

indicatif → subjonctif → participe.

- Demander la forme du futur. Établir le lien avec la forme du verbe « avoir » :

savoir > saurai
avoir > aurai

Il y aurait eu imitation.

- S'il y a questionnement, invoquer l'affaiblissement des consonnes centrales :

~~sa~~voir > saurai,
~~av~~oir > aurai.

Deuxième acquisition

- Porter au tableau, avec l'aide des apprenants :

de|_v|_oir > dev –ons > doi –s

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 22 –

- Établir l'origine du radical long : dev–
- Établir l'origine du radical court. Constaté le passage à « doi– ». Amener l'explication par affaiblissement de la consonne centrale et jonction avec l'ensemble vocalique « oi ».
- Demander et étudier la forme de la troisième personne du pluriel : devons > doivent.
- Demander la forme du futur. Montrer l'analogie de construction :

chant + R + ai
dev + R + ai

Remarque le traitement en expulsion du « oi ».

- Demander la forme du participe passé. « Dû » porte un accent au masculin singulier seulement :

dû / due / dus / dues.

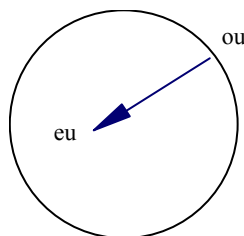
Différenciation de l'article « du » !

Troisième acquisition

- Porter au tableau, avec l'aide des apprenants :

vou|_l|_oir > voul –ons > veu –x

- Établir l'origine du radical long : voul–
- Établir l'origine du radical court. Constaté le passage à voyelle antérieure :



Demander et étudier la forme de la troisième personne du pluriel : voulons > veulent.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 23 –

Demander la forme du futur.

Comparer :

voudrai
devrai
mourrai
boirai
vaudrai
pourrai

Établir les ressemblances.

Phase 6. Rétention à court terme

Produire pour son *Livre des secrets* un résumé :

... avec variation de voyelle faible > voyelle forte

sa|_v|_oir > sav –ons > sai –s
vou|_l|_oir > voul –ons > veu –x

Phases 7 et 8. Performance et renforcement

Sur un modèle schématique de conjugaison (voir Appendice 7B), porter les formes correctes des verbes suivants :

Niveau A : savoir
recevoir

Niveau B : boire
mourir

Niveau C : pouvoir
valoir

Phase 9. Généralisation

Analyser les formes de « venir » :

ve|_n|_ir > ven –ons > vien –s

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 24 –

Dans « viens », il y a maintien en affaiblissement de la nasale servant de consonne centrale.

- Demander la forme de la troisième personne du pluriel :

venons > viennent

- Demander la forme du futur :

venir > viendrai

Intérêt de la consonne double.

voir : mourrai, pourrai, voudrai.

Phase 10. Rétention à long terme

Les apprenants gagneront à revoir les formes de ces verbes à intervalles.

Document de travail! Bien vouloir ne pas reproduire sans autorisation de l'auteur.

Fascicule 20

– 25 –

Le titre
le titre (suite)

1.0 ANALYSE PRÉLIMINAIRE

1.1 Clientèle

À venir.

1.2 Contenu

À venir.

1.3 Objectif

À venir.

1.4 Nature de l'apprentissage

À venir.

Phase 1. Motivation lointaine

À venir.

Phase 2. Motivation spécifique

À venir.

Phase 3. Attention préparatoire

Phase 4. Attention spécifique

À venir.

Phase 5. Première acquisition

À venir.

Phase 5. Seconde acquisition

À venir.

Phase 6. Rétention à court terme

À venir.

Phases 7 et 8. Performance et renforcement

À venir.

Phase 9. Généralisation

À venir.

Phase 10. Rétention à long terme

À venir.

Le titre le titre (suite)

1.0 ANALYSE PRÉLIMINAIRE

1.1 Clientèle

À venir.

1.2 Contenu

À venir.

1.3 Objectif

À venir.

1.4 Nature de l'apprentissage

À venir.

Phase 1. Motivation lointaine

À venir.

Phase 2. Motivation spécifique

À venir.

Phase 3. Attention préparatoire

Phase 4. Attention spécifique

À venir.

Phase 5. Première acquisition

À venir.

Phase 5. Seconde acquisition

À venir.

Phase 6. Rétention à court terme

À venir.

Phases 7 et 8. Performance et renforcement

À venir.

Phase 9. Généralisation

À venir.

Phase 10. Rétention à long terme

À venir.

Le titre le titre (suite)

1.0 ANALYSE PRÉLIMINAIRE

1.1 Clientèle

À venir.

1.2 Contenu

À venir.

1.3 Objectif

À venir.

1.4 Nature de l'apprentissage

À venir.

Phase 1. Motivation lointaine

À venir.

Phase 2. Motivation spécifique

À venir.

Phase 3. Attention préparatoire

Phase 4. Attention spécifique

À venir.

Phase 5. Première acquisition

À venir.

Phase 5. Seconde acquisition

À venir.

Phase 6. Rétention à court terme

À venir.

Phases 7 et 8. Performance et renforcement

À venir.

Phase 9. Généralisation

À venir.

Phase 10. Rétention à long terme

À venir.

La conjugaison d'approche raisonnée du verbe français

(deuxième de trois parties)

Raymond Claude Roy, Ph.D.

*Groupe FRAMÉE de recherche en grammaire et
didactique du français
de l'Université du Québec à Chicoutimi
<http://www.ens.uqac.ca/dse/framee/>*

**Document didactique
Fascicule 19
APPENDICES**

Mars 2007

Insérer Annexe.

Insérer Annexe.

Insérer Annexe.

Insérer Annexe.

Insérer Annexe.

Insérer Annexe.

