

如何利用神經語言學教學法及其周邊教材學習動詞

變化？

張靜心*

摘要

傳統上，在學校學習外語時，文法是一個很重要的課程。而且，文法課的教學也常與會話或閱讀課程脫勾。語言的聽說讀寫課程也因而欠缺協調性。除此之外，文法課程通常學習的方式比較制式，最終也因此成為冗長的習作練習。藉由本文，首先瞭解神經語言學教學法(ANL)在口語內部文法與閱讀外部文法的區別，再透過這種區別，提供屬於外部文法的法語動詞變化學習方式。

關鍵字：內部文法、外部文法、動詞詞幹、動詞變化

* 大葉大學歐洲語文學系副教授
2015年5月22日投稿 2015年8月17日通過

How to Learn the Conjugation with the Neurolinguistic Approach (NLA) and with its Resources?

Chang, Ching-Hsin *

Abstract

Traditionally, we attach a great importance to grammar when we learn a foreign language in school. It also often happens that the grammar course is independent of oral and reading courses. So there is a lack of coordination between these different courses. Moreover, grammar is learned systematically and categorically until it ends up being a painful result of writing exercises. Through this article we examine what the Neurolinguistic Approach (NLA) offers to teach French conjugation, learned implicitly in oral and explicitly in writing. In view of the NLA, learning conjugation, first found its basis in the teaching of oral and then, of reading.

Key words: Internal Grammar, External Grammar, Verbal Base, Conjugation.

* Associate Professor, Department of European Languages, Da-Yeh University

Comment apprendre la conjugaison à l'aide de l'approche neurolinguistique (ANL) et de ses ressources?

Chang, Ching-Hsin^{*}

Résumé

Traditionnellement, on accorde beaucoup d'importance à la grammaire quand on apprend une langue étrangère en milieu scolaire. Il arrive également souvent que les cours de grammaire soient indépendants des cours d'oral et de lecture. Il existe donc un manque de coordination entre ces différents cours. Par ailleurs, la grammaire s'apprend de manière systématique et catégorique jusqu'à ce qu'elle finisse par n'être qu'une suite pénible d'exercices écrits. Au cours du présent article, nous examinerons ce que propose l'approche neurolinguistique (ANL) pour enseigner la conjugaison française qui s'acquiert implicitement à l'oral mais s'apprend explicitement à l'écrit. Dans la perspective de l'ANL, l'apprentissage de la conjugaison trouve d'abord son fondement dans l'enseignement de l'oral, puis de la lecture.

Mots clés : Grammaire interne, grammaire externe, base verbale, conjugaison.

^{*} Professeur associé, Département de langues européennes, Université Da-Yeh

Comment apprendre la conjugaison à l'aide de l'approche neurolinguistique (ANL) et de ses ressources?

Chang, Ching-Hsin

1 Introduction

La conjugaison française est très compliquée. Sa complexité se manifeste par des changements de personne, de nombre, de temps, d'aspect et de mode. En plus de cela, elle peut exprimer différentes voix. Etant donné la complexité de la conjugaison, on peut se demander s'il n'existe pas une méthode efficace pour l'apprendre.

Normalement les unités pédagogique du Français intensif (FI, désigné aussi comme Approche neurolinguistique, ANL) s'apprennent en une année, ce qui correspond à environ 320 heures de cours. Elles sont conçues pour les écoliers de dix à onze ans. Ce programme connaît un énorme succès au Canada (C. Germain et J. Netten, 2013). Après le FI, il existe le post français intensif (Post-FI) qui permet de continuer à apprendre le français de la même manière jusqu'à la terminale. Outre le Canada, l'ANL (FI) a aussi été implantée en Chine, au département de français de l'Université Normal de Chine du Sud (UNCS) au printemps 2011. C'est à partir de l'automne 2011 (au début de l'année scolaire) qu'on s'est mis à enseigner le français selon l'ANL aux nouveaux étudiants. En principe, ce sont les étudiants des deux premières années de l'UNCS qui bénéficient de l'ANL. On peut ainsi voir que l'apprentissage du français peut s'étaler sur plusieurs années au Canada, tandis qu'en Chine ce processus a été réduit à deux ans. En plus, à la fin du quatrième semestre de l'apprentissage du français, les étudiants chinois doivent passer le test national de français comme spécialité niveau 4 (TFS4). L'épreuve contient cinq parties : compréhension orale, lexique, structure grammaticale,

compréhension écrite et expression écrite (Dong Yaoyao, 2012).

Comment faire pour que des apprenants qui ont un développement cognitif plus avancé et ont besoin d'apprendre le français dans les délais voulus, respectant les principes de l'ANL ? Dans cette étude, nous proposerons un exemple d'apprentissage de la conjugaison française en utilisant les ressources de l'ANL pour les apprenants ayant déjà d'abord acquis une certaine spontanéité et une certaine aisance à l'oral. Avant de ce faire, nous parlerons d'abord des deux grammaires de l'ANL.

2 Deux grammaires : acquérir et apprendre

Claude Germain et Joan Netten pensent, à la suite de Michel Paradis, qu'il faut distinguer la grammaire interne (principalement pour l'oral) de la grammaire externe (principalement pour l'écrit) car il existe deux mémoires différentes : la mémoire procédurale et la mémoire déclarative. Par ailleurs, d'après la théorie neurolinguistique du bilinguisme de Paradis (2004), « le savoir relève de la mémoire déclarative, qui est le domaine du *conscient* ; quant à l'habileté, elle relève de la mémoire procédurale, qui est le domaine du *non conscient* »¹. De plus, le savoir ne peut pas se transformer en habileté, tout comme le conscient ne peut pas se transformer en non conscient. Autrement dit, l'oral s'acquiert de manière non consciente, tandis que l'écrit s'apprend de manière consciente. C'est à partir de cette distinction fondamentale de Paradis que Germain et Netten ont élaboré cinq principes fondamentaux compétence implicite, littératie², développement cognitif, authenticité et interaction. (Germain et Netten, 2014, pp.7-11).

Ainsi, quand on apprend une langue étrangère (LE) ou une langue seconde (L2), tout doit d'abord commencer par l'oral et passer ensuite successivement par la lecture et l'écriture pour, enfin, finir par la lecture et puis l'oral de manière à « boucler la boucle ». Il est important de faire en sorte que l'oral, la lecture et l'écriture soient liés (Germain et

¹ Germain et Netten, 2013, p.18.

² C'est-à-dire la capacité d'utiliser la langue à l'oral, en lecture et en écriture.

Netten, 2014). Autrement dit, c'est une approche qui fait participer les apprenants à plus d'activités langagières associées à l'écoute et à la production orale, avant de poursuivre la boucle thématique en compréhension écrite et en production écrite.

Remarquons que l'oral, la lecture et l'écriture ont respectivement leurs propres stratégies d'enseignement, mais on part toujours du même principe: il faut d'abord modéliser une ou des phrases authentiques liées à un thème. C'est ainsi que le professeur doit poser d'abord une modélisation reliée à sa situation personnelle. Cette même modélisation doit être évoquée chaque fois en entamant l'apprentissage de la lecture et puis de l'écriture. Ainsi, on peut dire que la grammaire interne doit s'acquérir implicitement, tandis que la grammaire externe doit s'apprendre explicitement. Et la grammaire interne se manifeste principalement à l'oral, tandis que la grammaire externe se manifeste en principe lors de la lecture et de l'écriture. Si on met tant l'accent sur l'acquisition implicite ainsi que sur l'apprentissage explicite, c'est que la première ne se transforme jamais en ce dernier ; mais c'est aussi que l'acquisition implicite est le facteur décisif de la spontanéité et de l'aisance. De la même manière, l'utilisation et la réutilisation des mêmes « passages » (des phrases modèles) finissent forcément par laisser des « sentiers » bien tracés. En revanche l'apprentissage de la grammaire explicite aide les apprenants à faire le moins d'erreurs possible en lisant et en écrivant ; de plus, cela les aide éventuellement à corriger des fautes à l'oral (*cf.* Germain et Netten, 2015).

C'est ainsi que Germain et Netten proposent cinq stratégies d'enseignement de l'oral pour intérioriser la grammaire interne des étudiants: (1) le professeur (P) modélise, (2) P questionne quelques étudiants (E), (3a) quelques E questionnent d'autres E, (3b) deux E modélisent l'interaction devant la classe, (4) les E se questionnent par groupe de deux, (5) P questionne quelques E sur les réponses de leur partenaire. On répète les deux dernières stratégies après avoir demandé aux étudiants de changer de partenaire. Précisons qu'avant de travailler sur le texte pour apprendre

explicitement la grammaire externe, dans l'ANL, les étudiants doivent déjà posséder une certaine aisance à l'oral dans l'utilisation de certaines constructions modélisées (la grammaire interne). C'est également à partir de cette étape de modélisation bien faite qu'on pourra exploiter certains points grammaticaux concernant le texte (la grammaire externe). Notons qu'il faut attendre que chaque modélisation soit bien intégrée, c'est-à-dire utilisée correctement, avant de passer à la modélisation suivante.

Dans l'ANL, on développe non seulement la compétence implicite à l'oral, mais également le savoir explicite en lecture. « La lecture renforce ce que l'élève a appris à l'oral et lui permet d'enrichir son vocabulaire. Elle contribue à l'amélioration de la production orale et écrite. »³. D'après Germain et Netten, avec des étudiants débutants, les productions écrites ne sont que le reflet des productions orales. C'est ainsi qu'après les étapes de l'oral, le professeur fait lire un texte portant sur le même thème que ce qui a été utilisé oralement. Ainsi, dans l'ANL, l'enseignement de la lecture commence en général par une contextualisation. C'est-à-dire que le professeur rappelle des choses que les étudiants viennent d'apprendre ou ont appris à l'oral. Le professeur montre ensuite un texte⁴ lié au thème, qui a déjà été développé à l'oral. Il lit le texte à haute voix sans interruption alors que les étudiants suivent le texte de près⁵. Ensuite, le professeur pose des questions concernant le texte pour vérifier la compréhension du texte par les étudiants (si c'est un texte personnel, on peut se passer de cette étape et demande alors aux étudiants de lire le texte à haute voix.). C'est la première exploitation.

Après la première exploitation, il y a encore deux autres exploitations. Dans la deuxième exploitation, le professeur peut profiter du texte pour faire observer un lien

³ Germain et Netten, 2014, p.3.

⁴ Par exemple les textes de la collection Myosotis dont nous allons parler dans la partie suivante.

⁵ C'est plutôt le cas pour les apprenants débutants. Quand les étudiants ont un niveau de français plus avancé, le professeur n'a pas besoin de lire le texte tout entier avant les étudiants. Il lui suffit de lire quelques passages montrant un phénomène prosodique, le rapport entre le son et la graphie ou un phénomène grammatical que le professeur veut faire observer aux étudiants. Notons que le professeur peut faire lire plusieurs fois des passages à ses étudiants en suivant le texte afin d'être sûr que les étudiants aient bien saisi le rapport entre le son et sa graphie.

entre un son et sa graphie si ce lien apparaît au moins deux fois dans le texte, ou un lien prosodique. Dans la troisième et dernière exploitation de la lecture, le professeur peut faire observer à ses étudiants un phénomène grammatical (par exemple la conjugaison) dans le texte. Il faut préciser que dans l'ANL, on refuse que l'enseignant fasse apprendre la conjugaison hors contexte, car Germain et Netten pensent qu'« une langue devrait être apprise en contexte »⁶. Par ailleurs, ils pensent que faire la mémorisation de la conjugaison des verbes est inappropriée dans l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère, car « ...dans une conversation réelle, on n'utilise qu'une seule forme verbale appropriée, suivie d'un adverbe, d'un nom ou de toute autre suite appropriée de mots. Le fait de mémoriser comme un tout une série de formes verbales rend plus difficile le repérage dans le cerveau d'une forme appropriée pour un énoncé particulier. »⁷ C'est ainsi qu'il est strictement déconseillé de faire citer tout simplement « j'aime », « tu aimes », « il aime », « nous aimons », « vous aimez » et « ils aiment ». Au contraire, il faut que tous les verbes appris soient mis en contexte ou dans une phrase authentique. Par exemple, une stratégie d'apprentissage inappropriée serait de faire mémoriser la conjugaison des verbes en pensant que cela aide à l'acquisition de la langue orale. »⁸

Or, comment faire pour accélérer l'apprentissage de la conjugaison (domaine de la grammaire externe) et l'appliquer ensuite à l'écriture? Dans l'ANL après l'enseignement de la lecture, on enchaîne avec l'enseignement de l'écriture portant sur le même thème développé à l'oral et en lecture. Nous proposerons ainsi d'utiliser des ressources de l'ANL pour apprendre la conjugaison, ce que nous allons voir dans la partie suivante.

3. Les verbes dans les ressources de l'ANL

C'est également à l'aide de certains supports de lecture que l'ANL développe la

⁶ C. Germain & J. Netten, 2011, *Approche neurolinguistique. Guide pédagogique. Français intensif*. 2^e éd. remaniée, p. 5.

⁷ C. Germain & J. Netten, 2015, p.3.

⁸ C. Germain & J. Netten, 2011 p. 5.

littératie des apprenants. Prenons la collection de Myosotis Presse⁹ comme exemple : le programme du FI (ou de l'ANL) consiste en huit unités, plus une unité de révision (pour ceux qui ont déjà appris le français avant le FI) ou une unité préparatoire (pour ceux qui n'ont pas encore appris le français avant le FI) ; et chaque unité a des ressources en lecture pour les élèves (voir le tableau 1).

Tab.1 Unités du FI et ses ressources pour la lecture

	Unités	Ressources
0	« Unité de révision » « Unité préparatoire »	<i>La nouvelle élève</i> (Livre 1, en abrégé L1) <i>Panique à l'école</i> (L2)
1	« Moi, ma famille proche et éloignée »	<i>Papa est perdu</i> (L3) <i>Samedi matin à la patinoire</i> (L4)
2	« Mon alimentation »	<i>Un piquenique géant</i> (L5) <i>Je fais des petits pas</i> (L6)
3	« Mes vêtements »	<i>Une fête chic</i> (L7) <i>Une collecte réussie</i> (L8)
4	« Les sports »	<i>Textos sur les pentes</i> (L9) <i>Lundi matin au gymnase</i> (L10)
5	« La musique »	<i>La musique chez moi</i> (L11) <i>Deux billets pour un concert</i> (L12)
6	« Les animaux domestiques »	<i>Poivre, mon compagnon</i> (L13) <i>Mon cadeau d'anniversaire</i> (L14)
7	« Les animaux sauvages »	<i>Échappé du zoo</i> (L15) <i>Une excursion en forêt</i> (L16)
8	« Un voyage au Canada »	<i>Carnet de voyages</i> (L17) <i>La mission de Daniel</i> (L18)

Dans les 18 livres des ressources de l'ANL, on a relevé environ 250 verbes (voir l'annexe), employés plus fréquemment au présent de l'indicatif, à l'impératif et à l'infinitif présent. On peut également trouver des verbes qui sont employés au passé composé et à l'imparfait de l'indicatif. Parmi ces verbes certains sont employés à

⁹ Les livres de la collection Myosotis sont rédigés par des enseignants de français intensif au Canada. Tous ces livres sont illustrés et contiennent des descriptions et textes simples. Chaque livre s'étend sur une vingtaine de pages environ.

d'autres temps de l'indicatif ou sous d'autres modes (voir le tableau 2).

Tab. 2 Les verbes employés à d'autres temps de l'indicatif et sous d'autres modes

	verbes	futur simple	conditionnel présent	participe présent.	subjonctif présent
1.	aimer		L. 10, 14, 16		
2.	aller	L. 17			
3.	détruire				L.18
4.	devoir		L. 18		
5.	dire		L. 1, 4, 15, 17		
6.	donner	L. 12			
7.	être	L. 11			
8.	rater	L. 11			
9.	rester			L. 18	
10.	revenir	L. 15		L. 14	
11.	rire			L. 16	
12.	s'approcher			L. 16	
13.	sortir			L. 10	
14.	sourire			L. 16	
15.	venir		L. 18		
16.	voir	L. 7			
17.	vouloir		L. 14, 18		

Or, comme ces textes sont plutôt des textes narratifs, la conjugaison de la 3^e et de la 6^e personne sont les plus fréquentes. Nous n'avons relevé que trois verbes qui apparaissaient à l'indicatif présent à différentes personnes :

Verbe « aller »

p1 : *Je vais aux toilettes.* (dans L2)

p2 : *Aujourd'hui, qu'est-ce que tu vas manger à l'école ?* (dans L6)

p3 : *Il va présenter sa souris à la classe.* (dans L2)

p4 : *Qu'est-ce que nous allons manger maintenant ?* (dans L5)

p5 : *Est-ce que vous allez à la fête chez Jacques ?* (dans L7)

p6 : *Mais les souris ne vont pas à l'école.* (dans L2)

Verbe « être »

p1 : *Je suis content.* (dans L4)

- p2 : *Tu es très gentil.* (dans L3)
p3 : *Elle est seule.* (dans L1)
p4 : *Nous sommes dans la même classe à l'école.* (dans L11)
p5 : *Vous êtes drôles.* (dans L7)
p6 : *Mylène et Nicolas sont des amis.* (dans L1)

Verbe « faire »

- p1 : *Je fais des petits pas.* (dans L6)
p2 : *Thomas, qu'est-ce que tu fais ?* (dans L2)
p3 : *Il fait beau aujourd'hui.* (dans L1)
p4 : *Nous faisons une recherche sur les animaux sauvages...* (dans L16)
p5 : *Qu'est-ce que vous faites ?* (dans L16)
p6 : *Dans ma famille, mon oncle et ma sœur font du yoga.* (dans L10)

À part ces trois verbes, les autres verbes ne sont pas conjugués aux six personnes du présent de l'indicatif. Alors comment les étudiants apprennent-ils à conjuguer aux différentes personnes, aux différents temps et modes à partir de ces 250 verbes employés dans les textes ? Notre stratégie est d'utiliser ce qui est déjà acquis pour connaître le nombre de bases verbales et ensuite en déduire d'autres modes et temps de la conjugaison. C'est-à-dire qu'on va utiliser les verbes les plus fréquents dans la collection Myosotis pour « apprendre » d'abord les différentes désinences personnelles et ensuite les bases des verbes types. Notons que, par « apprendre », on entend ici apprendre par observation et déduction.

4 Déduire la conjugaison à partir de l'indicatif présent

Nous avons montré dans la partie précédente que pour développer la compétence de lecture des apprenants, l'enseignant ne peut aborder la lecture qu'après avoir travaillé l'oral. Précisons que le thème de la lecture doit être le même que celui travaillé à l'oral. Ce texte pourrait soit être écrit par l'enseignant, soit être pris sur Internet ou encore issu d'une collection telle que la collection Myosotis par exemple. L'enseignant a le choix. L'essentiel, c'est que le texte suive un thème qui a été antérieurement développé à l'oral. Si l'on prend un texte de la collection Myosotis pour l'enseignement de la lecture, les stratégies sont les mêmes, quel que soit le texte. Il faut toujours commencer par la contextualisation qui précède les deux exploitations vues en

partie 2 de cet article. C'est dans la deuxième exploitation que l'enseignant « fait observer un phénomène langagier » et les « apprenants notent quelques exemples dans leur cahier *Autogrammaire* et d'autres exemples personnels » (Germain et Netten, 2015, p.25). Nous pouvons ainsi remarquer que le présent de l'indicatif était le temps le plus fréquent dans les ressources de l'ANL. C'est à partir de ces verbes en question que l'on pourrait arriver à apprendre la conjugaison à d'autres modes et temps aux élèves. Comment procéder?

D'abord, c'est toujours par observation que les élèves peuvent déduire (commuter sans savoir) qu'il existe deux séries de désinences personnelles pour les 1^{ère}, 2^e et 3^e personnes: « je ...e », « tu ...es », « il/elle/on ...e » et « je ...s », « tu ...s », « il/elle/on ...t ». Les désinences personnelles pour les 4^e, 5^e et 6^e personnes sont toujours les « nous...ons », « vous ...ez » et « ils/elles ...ent ». Par exemple :

1^{ère} Série : « je ...e », « tu ...es », « il/elle/on ...e »,

Je cherche un ami. (L9)

→ « je ...e »

Nous cherchons des vêtements pour la fête. (L7)

→ « nous ...ons »

Et maintenant, *nous ne la trouvons plus.* (L4)

→ « nous ...ons »

Si vous trouvez des t-shirts intéressants...(L7)

→ « vous ...ez »

Il ne trouve pas Yvette. (L3)

→ « il...e »

Nous chantons ensemble dans la chorale. (L11)

→ « nous ...ons »

Ils ne chantent pas. (L13)

→ « ils ...ent »

Les élèves parlent de leurs vacances. (L1)

→ « ils ...ent »

Tu parles français, toi ? (L1)

→ « tu...es »

2^e Série : « je ...s », « tu ...s », « il/elle/on ...t »,

On ne court pas dans le corridor! (L2)

→ « on ... t »

Elle court après la rondelle. (L4)

→ « elle ... t »

Ils ne courent pas. (L4)

→ « ils ... ent »

J'attends vos appels. (L12)

→ « je ... s »

Nous attendons mon animal de compagnie. (L14)

→ « nous...ons »

Tu descends avec moi ? (L9)

→ « tu... s »

Nous descendons ensemble. (L9)

→ « nous... ons »

Ils savent que la petite chienne est curieuse et espiègle. (L4)

→ « ils ... ent »

Savez-vous comment s'appeler le petit singe que vous avez trouvé ? (L15)

→ « vous ... ez »

À partir de la formulation suivante : « je ...e », « tu ...es », « il/elle/on ...e », « nous ...ons », « vous ...ez » « ils/elles ...ent » et « je ...s », « tu...s », « il/elle/on...t », « nous...ons », « vous ...ez » « ils/elles ...ent », on peut observer ensuite que la première série des morphèmes personnels discontinus est en principe pour les verbes dont l'infinitif est terminé par le son [e] ; tandis que la deuxième série des morphèmes personnels discontinus est en principe pour ceux dont l'infinitif est terminé par le son [R]¹⁰. C'est aussi à partir de cela que les étudiants généralisent avec conscience la conjugaison des verbes à d'autres modes et temps.

Une fois que les apprenants connaissent ces deux séries de désinences personnelles, on peut ensuite leur apprendre à classer des verbes par leur nombre de bases (cf. Chang, 2010). Prenons les verbes employés au présent de l'indicatif dans les ressources de l'ANL (Collection Myosotis, livres 1-18) comme exemple.

Les dix verbes dits irréguliers¹¹ mis à part (voir Annexe : le tableau n°4), il suffit aux étudiants de se souvenir de l'indicatif présent du verbe de la 1^{ère}, de la 4^e et de la 6^e personne pour retenir le nombre de bases. Par exemple, le présent de l'indicatif du verbe « lire » pour ces trois personnes est respectivement : « je lis », « nous lisons » et « ils lisent », tandis que les trois personnes du verbe « boire » sont « je bois », « nous buvons » et « ils boivent ». Ainsi, on pourra conclure que le verbe « lire » a deux bases (li- et lis-) tandis que le verbe « boire » a trois bases (boi-, buv- et boiv-). Il faut préciser que les verbes ayant deux bases ont toujours une base pour le singulier (donc pour les trois premières personnes) et une base pour le pluriel (pour les trois dernières personnes). De même, les verbes ayant trois bases ont toujours pour première base les

¹⁰ Bien que l'infinitif des verbes, tels que « prendre », « attendre » ou « mettre » etc., soit terminé par le son [R], la désinence personnelle de la troisième personne « t » s'efface après son thème. La raison est très simple : en français, les lettres « d » et « t » ne se suivent jamais l'une après l'autre à la fin d'un mot, car le phonème [d] et le phonème [t] ont le même lieu et le même mode d'articulation, ce sont les deux consonnes occlusives dentales. Comme le premier thème de ces verbes-là est terminé par la lettre « d » ou par la lettre « t », il est ainsi inutile d'ajouter la désinence personnelle « t » après. On ne peut pas dire non plus que ces verbes-là sont des verbes ayant une conjugaison « irrégulière ».

¹¹ Ces dix verbes sont : *aller, avoir, dire, envoyer, être, faire, pouvoir, savoir, voir* et *vouloir*. Si nous les mettons dans la série des verbes irréguliers, c'est parce que leurs bases sont imprévisibles.

trois premières personnes, pour deuxième base les 4^e et 5^e personnes et enfin, pour troisième et dernière base la 6^e personne (voir le tableau 3 et l'annexe : « Tableaux de conjugaison classés à partir du nombre de bases »).

Maintenant, si l'on veut conjuguer un verbe à l'imparfait de l'indicatif, il faut utiliser la base de la 4^e personne de ce même verbe et y joindre le morphème dit d'imparfait : « -ai- » pour les 1^{re}, 2^e, 3^e et 6^e personnes, « -i- » pour les 4^e et 5^e personnes et la deuxième série de désinences personnelles. Le subjonctif présent se sert de la base de la 6^e personne pour les 1^{re}, 2^e, 3^e et 6^e personnes et celle de la 4^e personne pour les 4^e et 5^e personnes ainsi que la 1^{ère} série de désinences personnelles. Les morphèmes qui présentent le sens du subjonctif pour les six personnes sont respectivement « que... » pour les 1^{re}, 2^e, 3^e et 6^e personnes et « que...-i- » pour les 4^e et 5^e personnes.

Tab. 3 Conjugaison des verbes « chanter », « lire » et « boire »

	chanter (1 base)	lire (2 bases)	boire (3 bases)
Présent de l'indicatif	<i>je chante</i> tu chantes il chante <i>nous chantons</i> vous chantez <i>ils chantent</i>	<i>je lis</i> tu lis il lit <i>nous lisons</i> vous lisez <i>ils lisent</i>	<i>je bois</i> tu bois il boit <i>nous buvons</i> vous buvez <i>ils boivent</i>
Imparfait de l'indicatif	je chantais tu chantais il chantait nous chantions vous chantiez ils chantaient	je lisais tu lisais il lisait nous lisions vous lisiez ils lisaient	je buvais tu buvais il buvait nous buvions vous buviez ils buvaient
Subjonctif présent	<i>que je chante</i> <i>que tu chantes</i> <i>qu'il chante</i> <i>que nous chantions</i> <i>que vous chantiez</i> <i>qu'ils chantent</i>	<i>que je lise</i> <i>que tu lises</i> <i>qu'il lise</i> <i>que nous lisions</i> <i>que vous lisiez</i> <i>qu'ils lisent</i>	<i>que je boive</i> <i>que tu boives</i> <i>qu'il boive</i> <i>que nous buvions</i> <i>que vous buviez</i> <i>qu'ils boivent</i>

On résume ainsi les choses par le tableau suivant (tableau 4) pour le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif et le subjonctif présent :

Tab. 4 Formule de conjugaison pour le présent, l'imparfait de l'indicatif et le subjonctif présent

	Verbes (V) à 1 base (B)		V à 2B	V à 3B
	l'infinitif se termine par le son [e]	l'infinitif se termine par le son [R]	l'infinitif se termine par le son [R]	l'infinitif se termine par le son [R]
Présent de l'indicatif	G6 : B+①	G6 : B+② ¹²	G3 : B _{p1} +② G4 : B _{p4} +②	G3 : B _{p1} +② G2 : B _{p4} +② G5 : B _{p6} +②
Imparfait de l'indicatif	G1 : B _{p4} +ai+② (le ② désigne la 2 ^e série de désinences personnelles) G2 : B _{p4} +i+②			
Subjonctif présent	G1: que+B _{p6} +① (le ① désigne la 1 ^{ère} série de désinences personnelles) G2 : que +B _{p4} +i+①			
G1 : 1 ^{ère} p, 2 ^e p, 3 ^e p et 6 ^e p. (le groupe 1(G1) regroupe les 1 ^{re} , 2 ^e , 3 ^e et 6 ^e personnes) G2 : 4 ^e p et 5 ^e p G3 : 1 ^{ère} p, 2 ^e p et 3 ^e p G4 : 4 ^e p, 5 ^e p et 6 ^e p G5 : 6 ^e p G6 : 1 ^{ère} p, 2 ^e p, 3 ^e p, 4 ^e p, 5 ^e p et 6 ^e p				

5 La conjugaison du futur simple et du conditionnel présent

Quant au futur simple et au conditionnel présent, il faut connaître d'abord la conjugaison de l'indicatif présent du verbe « avoir », c'est-à-dire savoir qu'il existe la troisième série de désinences personnelles qui seront utilisées pour former la conjugaison du futur simple et du conditionnel présent. Les désinences personnelles des 4^e et 5^e personnes de la troisième série restent les mêmes que celles des 1^{ère} et 2^e séries. On peut obtenir les désinences personnelles de 1^{ère}, 2^e, 3^e et 6^e personnes à partir du présent de l'indicatif du verbe « avoir » : je...ai, tu...as, il...a et ils...ont. On ajoute cette

¹² Exception faite pour les verbes « ouvrir », « offrir » « souffrir », « accueillir » qui ont pour formule « G6 : B+① ».

3^e série de désinences personnelles à tous les verbes qui se terminent par la lettre *r* (à part les 10 verbes dits irréguliers et les verbes de modèle comme « accueillir »... bien sûr) pour former leur futur simple. Si les verbes se terminent par la lettre *e*, il faut d'abord leur enlever cette lettre et y ajouter ensuite les désinences personnelles. Il faut préciser que chaque conjugaison du futur simple contient déjà un morphème *r* qui désigne le temps du futur. Cette précision étant faite, il est ensuite plus facile de comprendre les cas dits particuliers. Par exemple pour les verbes qui servent de modèles comme : « espérer (espérer-) », « acheter (acheter-) », « courir (courr-) », « venir (viendr-) », « recevoir (recevr-) » et « devoir (devr-) ».

De même, pour former le conditionnel présent, il suffit d'intercaler le morphème dit conditionnel « -ai- » pour les 1^{ère}, 2^e, 3^e et 6^e personnes ; « -i- » pour les 4^e et 5^e personnes dans la forme du futur simple. On résume ainsi les choses par le tableau suivant (tableau 5) pour le futur simple de l'indicatif et le conditionnel présent:

Tab. 5 Formule de conjugaison pour le futur simple de l'indicatif et le conditionnel présent

	l'infinitif se termine par la lettre <i>r</i>	l'infinitif se termine par la lettre <i>e</i>
Futur simple de l'indicatif	Verbe à l'infinitif + ③	Verbe à l'infinitif sans « e » + ③ ¹³
Conditionnel présent	G1 : Verbe à l'infinitif +ai+ ③ G2 : Verbe à l'infinitif +i+ ③	G1 : V Verbe à l'infinitif sans « e » +ai+ ③ G2 : Verbe à l'infinitif sans « e » +i+ ③
G1 : 1 ^{ère} p, 2 ^e p, 3 ^e p et 6 ^e p. (le groupe 1 regroupe les 1 ^{ère} , 2 ^e , 3 ^e et 6 ^e personnes) G2 : 4 ^e p et 5 ^e p (le ③ désigne la 3 ^e série de désinences personnelles)		

6 Conclusion

On pourrait également utiliser les verbes employés dans chaque unité du FI (de l'ANL) pour faire apprendre consciemment la conjugaison. Pour ce faire, l'enseignant

¹³ Sauf les verbes du genre « accueillir ».

pourrait élargir le vocabulaire des apprenants en utilisant un équivalent des mots déjà appris et en effectuant plus d'activités synthétiques afin qu'ils emploient le plus de verbes possible à l'oral. Quelles que soient les ressources de l'ANL, il faut bien préciser qu'avant de faire apprendre explicitement la conjugaison aux apprenants (domaine du conscient, de l'explicite), il faut qu'ils développent d'abord leurs habiletés langagières, car il est toujours plus efficace de développer le savoir explicite après qu'on a développé une certaine compétence implicite.

Précisons de nouveau qu'apprendre la conjugaison par le nombre de bases appartient au domaine du savoir explicite et, que cela relève de la mémoire déclarative. Cette activité d'apprentissage conviendrait peut-être mieux aux apprenants des universités ; car ils ont un développement cognitif assez avancé et ils ont plus d'intérêts à comprendre comment fonctionne la langue seconde, ou aux apprenants tels les étudiants à l'UNSC qui doivent passer le TFS4 au bout de leur quatrième semestre universitaire afin d'obtenir leur diplôme.

L'avantage d'apprendre la conjugaison par le nombre de bases est que les étudiants peuvent déduire des formes verbales qu'ils n'ont pas encore rencontrées ou utilisées à l'oral. Avec cette déduction, ils peuvent faire de l'autocorrection à l'oral ainsi qu'à l'écriture. Ils font par conséquent potentiellement moins d'erreurs sur la conjugaison. Il existe pourtant un effet négatif : le fait de consulter ou de chercher éventuellement à s'auto-corriger fait que les étudiants parlent avec moins d'aisance et avec plus d'hésitation et de pauses.

Références

- Chang Ching-hsin, « Classer la conjugaison du verbe français autrement », in : *Revue japonaise de didactique du français*, Vol.5, n°1, Tokyo, SJDF, 2010.
- Dong, Yaoyao. « Analyse du TFS4 et sa place dans le curriculum chinois », in : *Synergies Chine* n°7, 2012.
- Gal Bailly, Thierry. *Mise en place d'une méthode contemporaine d'enseignement du français langue étrangère en milieu universitaire chinois. Étude comparative entre la méthode traditionnelle chinoise et l'approche neurolinguistique dans un cadre pré-expérimental*. Mémoire professionnel 2010-2011, Université de Rouen, 2011.
- Germain, Claude & Joan Netten. « Place et rôle de l'oral dans l'enseignement / apprentissage d'une L2 », *Babylonia*, no 2, pp. 7-10, 2005.
- Germain, Claude & Joan Netten. « Impact de la conception de l'acquisition d'une langue seconde ou étrangère sur la conception de la langue et de son enseignement », *Synergies Chine*, no 6, pp. 25-36, 2011.
- Germain, Claude & Joan Netten. « Une pédagogie de la littératie spécifique à la L2. », *Réflexions*, Vol. 31, no.1, pp. 17-18, 2012¹.
- Germain, Claude & Joan Netten. *Approche neurolinguistique. Guide pédagogique. Français Intensif*. Documents PDF, 2011².
- Germain, Claude & Joan Netten. « Pour une nouvelle approche de l'enseignement de la grammaire en classe de langues- Grammaire et approche neurolinguistique (ANL) », in : *Revue japonaise de didactique du français*, V. 8, N°1, Tokyo, SJDF, pp. 172-187, 2013.
- Germain, Claude & Joan Netten. « Comment enseigner à communiquer oralement dans une L2/LE ? », in : *Aspects culturels, linguistiques et didactiques dans l'enseignement-apprentissage du français à un public non francophone*, AIEQ, Québec, pp. 19-33, 2014.
- Germain, Claude & Joan Netten. *Approche neurolinguistique (ANL) Introduction*

version adultes, 2015.

- Germain, Claude, Minyi Liang & Inès Ricordel. «Évaluation de l'approche neurolinguistique (ANL) auprès d'apprenants chinois de français en première et en deuxième année d'université», in : *Les Cahiers de l'ACEDLE*, 2015.
- Netten, Joan & Claude Germain, 2005. "Pedagogy and second language learning: Lessons learned from Intensive French", in: *Revue canadienne de linguistique appliquée / Canadian Journal of Applied Linguistics*, no 8.2, pp. 183-210.
- Netten, Joan & Claude Germain, 2007. "Learning to communicate effectively through Intensive instruction in French", in: Melinda Dooly and Diana Eastment (Eds.), "How we're going about it": Teachers Voices on Innovative Approaches to Teaching and Learning Languages. Cambridge Scholars Publishing, pp. 31-41
- Paradis, Michel, 1994. "Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism". In: *Implicit and Explicit Learning of Second Languages*, N. Ellis (ed.), Academic Press Inc., CA, pp. 393-420.
- Paradis, M., 2004. *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- Paradis, M., 2009, *Declarative and Procedural Determinants of Second Languages*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia.
- Ricordel, Inès. « Application de l'Approche neurolinguistique en milieu exolingue ». *Le français à l'Université*, 17-01 | 2012, mis en ligne le 12 avril 2012.
- Segalowitz, Norman, 2005. *Cognitive bases of second language fluency*, New York, Oxon, UK, Routledge & Abingdon.
- Touratier, Christian. *Le système verbal français*, Paris, Armand Colin, 1996.
- Yu, Chunhong, Betty Chevalot. « Rôle de la grammaire dans le TFS-4 », in : *Synergies Chine* n°7, 2012.

Ressources de l'ANL (ou du FI) : Collection Myosotis (classée par ordre de la collection correspondante aux unités ANL)

- Richard, Debbie & Louise Catherine. *La nouvelle élève*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Baine, Jodi & Mathieu Benoit. *Panique à l'école*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Baine, Jodi & Annick Gaudreault. *Papa est perdu*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Richard, Debbie & Annick Gaudreault. *Samedi matin à la patinoire*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Côté, Joyce & Johanne Pepin. *Un piquenique géant*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Baine, Jodi & Mathieu Benoit. *Je fais des petits pas*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Hallihan, Jennifer & Zviane. *Une fête chic*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Hellebone, Kim & Louise Catherine. *Une collection réussie*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Schmitt, Lynette & Louise Catherine. *Textos sur les pentes*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Foisy, Céleste & Louise Catherine. *Lundi matin au gymnase*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Hart Stead, Shelley & Mathieu Benoit. *La musique chez moi*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.

- Michael, Neal & Zviane. *Deux billets pour un concert*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Phillips, Catherine & Johanne Pepin. *Poivre, mon compagnon*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Schmitt, Lynette & Louise Catherine. *Mon cadeau d'anniversaire*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Côté, Joyce & Mathieu Benoit. *Echappé du zoo*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Hallihan, Jennifer & Mathieu Benoit. *Une excursion en forêt*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Hellebone, Kim & Tom Tassel. *Carnet de voyages*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.
- Clark, Renée & Mathieu Benoit. *La mission de Daniel*, Sous la direction de Claude Germain et Joan Netten, Québec, Myosotis Presse, 2011.

Annexe : Tableaux de conjugaison classés à partir du nombre de basesTableau n°1-1 : Verbes à une seule base + désinences personnelles de la 1^{ère} série (①)

	l'infinifit du verbe type	base (s)	participe passé	d'autres verbes du même type
1.	chanter	chant-	chanté	abandonner, accepter, adorer, aimer, ajouter, allumer, animer, annoncer, arrêter (s'arrêter), arroser, attaquer, attirer, arriver, attraper, augmenter, blesser, cacher (se cacher), causer, chasser, chercher, conseiller, continuer, craquer, créer, crier, croquer, danser., décider, demander (se demander), détester, diminuer, discuter, distribuer, donner, durer, écarter, écouter, entrer, examiner, exciter, expliquer, explorer, fermer, former, fouiller, gagner, griffer, habiter, hésiter, imiter, installer (s'installer), inviter, jouer, marcher, marquer, mesurer, montrer, observer, oser, parler, participer, passer (se passer), penser, pleurer, porter, poser, pousser, préparer (se préparer), présenter (se présenter), presser, proposer, protester, raconter, rassurer, refermer, refuser, regarder (se regarder), rencontrer, rentrer, répliquer, ressembler, rester, retourner, retrouver (se retrouver), rêver, rigoler, riposter, sauter, situer, sonner, souffler, souhaiter, supposer, taper, terminer (se terminer), tirer, travailler, trouver (se trouver), utiliser, voler, s'amuser, s'approcher, s'échapper, s'écouler, s'exclamer, se gratter, s'habiller, se réveiller, s'occuper
2.	commencer	commenc-/ commenç-	commencé	annoncer, avancer (s'avancer), lancer
3.	manger	mang-/ mange-	mangé	bouger, interroger, partager, télécharger
4.	espérer	espér-/ espèr-	espéré	insérer, préférer, suggérer,
5.	appeler	appel-/ appell-	appelé	s'appeler
6.	acheter	achet-/ achèt-	acheté	enlever, se lever, peser, ramener
7.	essayer	essai-/ essay-	essayé	
8.	ouvrir	ouvr-	ouvert	découvrir

Tableau n°1-2 : Verbes à une seule base + désinences personnelles de la 2^e série (②)

	l'infinitif du verbe type	base (s)	participe passé	d'autres verbes du même type
1.	courir	cour-	couru	
2.	attendre	attend-	attendu	descendre, entendre, perdre, répondre,
3.	sourire	souri-	sourit	
4.	croire	croi-/ croy- (avec voyelle)	cru	
5.	asseoir (se)	assoï- assey-(avec voyelle)	assis	

Tableau n°2 : Verbes à deux bases+ désinences personnelles de la 2^e série (②)

	l'infinitif du verbe type	bases	participe passé	D'autres verbes du même type
1.	construire	① construi- ② construis-	construit	
2.	écrire	① écri- ② écriv-	écrit	
3.	finir	① fini- ② finiss-	fini	choisir, étourdir, réfléchir, réunir, réussir, se nourrir,
4.	connaître	① connai/ ② connaiss-	connu	apparaître,
5.	lire	① li- ② lis-	lu	
6.	mettre	① met- ② mett-	mis	remettre,
7.	suivre	① sui- ② suiv-	suivi	
8.	vivre	① vi- ② viv-	vécu	
9.	dormir	① dor- ② dorm-	dormi	
10.	partir	① par- ② part-	parti	sentir, sortir,
11.	asseoir (se)	① assied- ② assey-	assis	

Tableau n°3 : Verbes à trois bases + désinences personnelles de la 2^e série (②)

	l'infinitif du verbe type	bases	participe passé	D'autres verbes du même type
1.	venir	① vien- ② ven- ③ vienn-	venu	appartenir, contenir, revenir,
2.	prendre	① prend- ② pren- ③ prenn-	pris	apprendre, comprendre, entreprendre, reprendre, surprendre,
3.	recevoir	① reçois- ② recev- ③ reçois-	reçu	apercevoir, décevoir
4.	devoir	① doi- ② dev- ③ doiv-	dû	
5.	boire	① boi- ② buv- ③ boiv-	bu	

Tableau n°4 : 10 verbes dits irréguliers

	verbe type	participe passé
1.	aller (je vais, tu vas, il va, nous allons, vous allez, ils vont)	allé
2.	avoir (j'ai, tu as, il a, nous avons, vous avez, ils ont)	eu
3.	dire (je dis, tu dis, il dit, nous disons, vous dites, ils disent)	dit
4.	envoyer (j'envoie, j'enverrai...)	envoyé
5.	être (je suis, tu es, il est, nous sommes, vous êtes, ils sont)	été
6.	faire (je fais, tu fais, il fait, nous faisons, vous faites, ils font)	fait
7.	pouvoir (je peux, tu peux, il peut, nous pouvons, vous pouvez, ils peuvent)	pu
8.	savoir (je sais, je saurai ; que je sache...)	su
9.	voir (je vois, je verrai...)	vu
10.	vouloir (je veux, tu veux, il veut, nous voulons, vous voulez, ils veulent)	voulu

Tableau n°5 : Verbes défectifs

	verbes type	participe passé
1.	falloir (il faut)	fallu
2.	pleuvoir (il pleut)	plu
3.	neiger (il neige)	neigé