
L'orthèse verbale dans les productions écrites des écoliers : analyse des flexions verbales en contexte d'apprentissage du FLS

Verbal orthography in schooldren's written productions : an analysis of verballle inflections in the context of learning french as a Sond language

Pierre Crépin, Mbida Bikana
Université d'Ebolowa/ Cameroun
pierrecrepinmbida@yahoo.fr

Reçu: 05/12/2025, **Accepté:** 18/12/2025, **Publié:** 30/12/ 2025

Résumé :

L'orthographe constitue une énigme linguistique en matière d'appropriation. Les catégories verbales sont des composantes qui facilitent la variation des verbes. L'écriture verbale est conditionnée par les diverses flexions que peut prendre un verbe. Le verbe donne sens à un énoncé et décrit une action menée par un actant. Il est donc le noyau de la phrase et confère une perspective à l'unité phrastique. Dans cet article, il est question d'analyser la flexion verbale employée par les écoliers dans leurs productions écrites. Les constructions produites par les apprenants sont parsemées d'erreurs que nous appelons ici orthèses verbales. L'orthèse verbale est la suppression d'une consonne dans la structure d'un verbe. L'emploi de la flexion verbale dans les productions de ces écoliers invite à une révision de l'enseignement de la conjugaison, notamment des désinences apprises par cœur. Cet article a pour objectif de faire le point sur les manipulations verbales réalisées par les apprenants.

Mots clés : L'orthographe- appropriation- catégories verbales-orthèses verbales-flexion verbale.

Abstract:

Spelling presents a linguistic puzzle in terms of language acquisition. Verbal categories are components that facilitate verb variation. Verbal writing is conditioned by the various inflections a verb can take. The verb gives meaning to a statement and describes an action performed by an actor. It is therefore the core of the sentence and provides perspective to the phrasal unit. This article analyzes the verb inflection used by schoolchildren in their written work. The constructions produced by the learners are riddled with errors that we call verbal orthotheses. A verbal orthothesis is the omission of a consonant in the structure of a verb. The use of verb inflection in these schoolchildren's work suggests a revision of conjugation

instruction, particularly regarding endings learned by rote. This article aims to review the verbal manipulations carried out by the learners.

Keywords: Spelling - appropriation - verbal categories - verbal orthoses - verbal inflection.

Ndañ¹ :

Ôsimesan wo yila jôé ngbôlôn i ñye wo yéle. Minkalata mi bilém mi yé bibuk bi bisuk bi bi hôla ntyañ bilém. Ôsimesan é jôé bibuk bi bilém bi yé ngus bi jam ôsimesan wo yéñ. Léem wo ve nguk é jôé ôsimesan a wo lédés biduga bi ényîñ binga wo bo. Wo yé ngôlô i jôé, a wo ve ôsimesan ôkpwan. I nkômbô ini, di yéñe ntyañ ôsimesan nlémélan é bikai bî bikon béñge ô jôé ñye bi nyoñô. Binam bi bi bi volô binga wo yéle bi yé ngus bi bité biziñ bi di lôñô ngus ôsimesan é jôé bi bibuk. Nlôka wôé wo nga wo lôñô, wu lédés ngus i ô ne ô yéñ. Nyoñô ôsimesan nlémélan é jôé bibuk bi bikai bî bikon béñge wo yiyéne ñye ñye di jôé ntyañ ôsimesan, ngus ôsimesan minkalata mi bilém mi bi yéle dza. Nkômbô ini wo na, di bo ngus i yéle ôsimesan nlémélan binga wo yéle.

Ngul mié: ôsimesan, nyoñô, minkalata mi bilém, ôsimesan nlémélan a ôsimesan nlémélan

Pour citer cet article :

Mbida Bikana, Pierre Crépin, (2025). L'orthèse verbale dans les productions écrites des écoliers : analyse des flexions verbales en contexte d'apprentissage du FLS , *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 3(3), 255-271. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

Arrar, Salah., Floutier, Jérémy, (2025), Numéro-Thématique Recherches en littérature à l'ère de la transformation numérique : états des lieux, perspectives et ancrages historiques , *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 3(3), 346p. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



¹ L'ewondo est une langue qui possède le statut de langue nationale au Cameroun.

Introduction

Le discours n'a de sens que grâce au verbe, qui oriente les apprenants dans la matérialisation de leurs propos. Il s'agit impérativement de bien concevoir la graphie du verbe afin d'assurer sa conformité au sens, ainsi qu'aux diverses déclinaisons et catégories verbales. La morphologie verbale peut se résumer à la notion de base verbale. En effet, pour Dubois et al (2022 : 63), la notion de base renvoie à la structure profonde d'une langue. En grammaire, cette base correspond à la racine, c'est-à-dire au radical nu, dépourvu de désinence. La base verbale se rapporte également aux diverses variations qu'un verbe peut subir. L'emploi des verbes dans les énoncés dépend du sens que le locuteur souhaite donner à son discours. Les apprenants du primaire, notamment ceux des classes de cours moyen 1 et 2, reçoivent des leçons de conjugaison qui leur permettent de construire des phrases correctes et de mieux comprendre les textes ou leurs propres idées. Cependant, la manipulation des formes verbales par les apprenants demeure un véritable obstacle à la production de formes correctes.

La morphologie verbale est un domaine de la grammaire très étudié vu son importance dans les pratiques langagières. Plusieurs auteurs s'y sont intéressés et ont fait évoluer cette notion mais nous n'en citerons que quelques-uns.

Gilles Boyé publie en 2000 *Problèmes de morpho-phonologie verbale en français, en espagnol et en italien. Linguistique*. Il focalise son attention sur la position thématique qui caractérise le comportement en surface des verbes réguliers. Par contre, nous étudions l'orthèse verbale qui est une erreur produite dans la structure verbale.

En outre, Onguéné Mete (2015) a mené sur *l'Usage du lexique verbal chez les collégiens camerounais : d'un corpus oral d'élèves à une didactique de l'expression dans la formation des enseignants*. Il pense que les verbes utilisés par ces jeunes sont les mêmes quels que soient les milieux et le niveau scolaire d'où la fréquence des verbes identiques et les constructions verbales similaires dans leur parler. Par contre, nous abordons l'appropriation des formes verbales.

Kilani-Schoch, M, et Dressler, W, (2005), parlent de la morphologie naturelle et de la flexion du verbe français. Ils présentent les règles morphophonologiques (MPR) fondées sur les conditions de structures paradigmatiques (CSP) qui permettent de classer les verbes en macroclasse. La macroclasse I regroupe les verbes du premier et du deuxième groupe. La macroclasse II est constituée des verbes du troisième groupe. Cette répartition est faite pour soulever les spécificités de chacun des verbes. L'acquisition des langues est un domaine de recherche qui a intéressé plus d'un chercheur.

C'est le cas de Noyau (1990, 1993, 1995 et 1997) qui a mené une étude sur le processus de morphologisation temporelle. Elle met en évidence les contextes discursifs d'émergence du marquage morphologique des verbes.

Pour mieux approfondir notre analyse de l'acquisition de la morphologie, nous avons décidé de nous appuyer aussi sur la linguistique acquisitionnelle. Dans notre cas, pour les études en FLS, L2, et FLSco, les recherches en linguistique acquisitionnelle ont eu une orientation vers les caractéristiques de l'interlangue. Les auteurs tels que Bartning et Schlyter(2004, 2005), Schlyter(2005), Granfeldt(2005), Agren(2005, 2008), Hedbor(2005), Howard(2006), Kemps et Pierrard(2008) et Michot(2014, 2015) se sont intéressés aux problèmes d'acquisition des apprenants allemands, français et néerlandophones du FL2.

En outre, le français langue seconde a été un domaine de recherche pour Davin-Chnane(2004) et Vigner (1989, 1999 et 2001). Ils mettent l'intérêt sur le français comme langue de scolarisation tout en spécifiant la didactique. Pour Davin-Schnane (2003) le français est un singulier au pluriel. Elle le considère une langue seconde, une langue de scolarisation, une langue de socialisation dans une situation de communication intra- et extra-scolaire.

L'écriture des formes verbales est influencée par le sens, lequel permet de déterminer la catégorie verbale. Dans l'application du cours de conjugaison, notamment dans les devoirs de narration, les apprenants s'efforcent de restituer le cours en conjuguant plus ou moins correctement les verbes. On observe donc une sémiographie qui se trouve au cœur de la construction des dites formes verbales, en raison de son rôle prépondérant. Elle est un art ou une technique de transcription des verbes à travers de signes conventionnels qui facilitent une communication visuelle et structurée des verbes.

Il convient de rappeler que, pour Riegel et al. (2016 : 116), la sémiographie se définit comme une représentation graphique des signes linguistiques (mots, morphèmes). Pour un enracinement théorique, nous nous appuyons sur l'analyse des erreurs proposée par Nina Catach, en convoquant la notion de morphogrammes grammaticaux. Riegel et al.(Op.cit. :125) considèrent les morphogrammes grammaticaux comme des désinences supplémentaires qui s'ajoutent aux mots variables afin d'apporter des indications de genre et de nombre (dans les classes nominales), ainsi que de personne et de nombre (dans les verbes). De quelle manière les écoliers en zone rurale utilisent-ils la morphologie verbale ?

Pour saisir la profondeur des productions écrites de ces apprenants à travers cette orthographe verbale, nous mobilisons le terme d'orthèse verbale

comme épïcentre de nos analyses réparties en deux parties : les mécanismes de construction de l'orthographe verbale et l'analyse des écarts d'emploi. Pour plus de clarté, nous présentons d'abord le statut des informateurs, la méthodologie adoptée, puis l'analyse proprement dite des orthèses consonantiques.

1. Statut des informateurs et méthodologie

Pour une remédiation efficace, au regard des difficultés orthographiques observées chez les apprenants du CM1 et du CM2, il s'avère fondamental de les situer afin de mieux analyser leurs productions écrites. Nous abordons ce statut à travers les contextes scolaire, linguistique et social.

1.1. Le contexte scolaire et linguistique

L'école publique de Nkolossan est un établissement scolaire situé dans l'arrondissement d'Elig-Mfomo, dans la région du Centre, à 70 km de la capitale politique. Cette école se trouve en zone rurale et constitue une aire linguistique entièrement étonophone. Dans cet établissement, nous avons ciblé deux classes d'environ cinquante apprenants chacune.

L'infrastructure scolaire permet d'accueillir un effectif conséquent d'écoliers. Les salles de classe et le matériel pédagogique sont un atout pour cette grande école publique mais on constate l'absence de bibliothèque scolaire ou de manuels de français au programme. L'établissement dispose également d'une équipe pédagogique composée d'enseignants formés.

Même si tout est mis en place, la réussite scolaire dépend largement de l'attitude des apprenants. L'attitude scolaire, entendue ici comme le degré d'implication des écoliers dans les apprentissages montre que la priorité n'est pas toujours donnée à l'école dans cette zone rurale. Les comportements de nos apprenants vis-à-vis des enseignements qu'ils reçoivent sont mitigés. L'influence du milieu de vie joue un rôle prépondérant. Les activités extra-scolaires impactent négativement l'appropriation du FLS précisément les formes verbales. Certes, l'approche par les compétences (APC) est sollicitée quotidiennement pour adapter l'exécution des leçons au contexte de vie des écoliers, mais la réalité de son application reste encore à consolider.

La volonté d'apprendre les formes verbales est manifestement établie. Selon Makouta-Mboukou (1973 : 21), le français, dans ce contexte scolaire, doit profondément s'insérer dans la situation socioculturelle de l'élève noir et viser à exprimer sa vie intime et quotidienne, et non une vie étrangère. À sa suite, Mbida Bikana (2016 : 63) soutient que *le contexte scolaire constitue*

l'un des atouts majeurs pour la réussite des apprenants. Le contexte scolaire facilite ou prédispose l'apprenant à la réussite. La disponibilité des manuels scolaires et de nombreux autres supports didactiques favorisent l'apprentissage. L'enseignement du français dans une zone rurale se déroule dans un contexte particulier. Dans un tel cadre, nous avons adopté une méthodologie spécifique pour la collecte, le dépouillement et l'analyse des données.

1.2. Méthodologie

Notre échantillon de corpus est issu des productions écrites des écoliers de l'école publique de Nkolassan. Cette école est située à 70 km de la capitale politique du Cameroun, en zone rurale, dans l'aire linguistique étonophone : la langue maternelle des écoliers, l'eton, qui est également l'une des langues nationales du Cameroun. Les apprenants sont âgés de 9 à 14 ans. Le choix de ce lieu s'explique par l'unicité de la langue maternelle des écoliers et par la continuité avec nos études antérieures.

Une cinquantaine d'écoliers ont participé à la constitution de l'échantillon de ce corpus. Ils ont été soumis à une évaluation portant sur des sujets à dominance narrative. Nous avons relevé, dans leurs copies, les formes verbales des temps du mode indicatif. Après dépouillement du corpus, nous avons identifié 600 occurrences, parmi lesquelles 482 présentent des problèmes morphophonologiques. Ces occurrences écologiques témoignent du niveau réel d'appropriation des verbes en FLSco. Nous affirmons que ce corpus reflète fidèlement la situation de l'enseignement et de l'apprentissage du FLS dans ce milieu rural. Il représente ainsi l'état réel de l'assimilation de l'orthographe verbale chez les apprenants. L'authenticité de cette recherche repose sur son aspect écologique. Pour élaborer cette étude, nous avons dépouillé les copies de l'année scolaire 2024-2025. Nous avons collecté les productions des apprenants du troisième palier scolaire, c'est-à-dire des classes de CM1 et CM2.

1.3. Justification du corpus

La nécessité de s'approprier la flexion verbale du français est particulièrement visible dans le processus de production écrite en français langue seconde. De ce fait, nous pensons que l'orthographe verbale développe chez ces apprenants des compétences de communication leur permettant d'exprimer la dimension socioculturelle. La maîtrise de cette graphie verbale permet à l'apprenant d'acquérir des compétences communicatives. Ces dernières lui

donnent la motivation d'écrire correctement l'orthographe verbale en situation de communication. La flexion verbale maîtrisée facilite la communication dans les dimensions pragmatiques, sociolinguistiques, linguistiques et discursives de tout acte de communication, dans un premier temps.

Dans un second temps, l'orthographe verbale, si elle est maîtrisée, permet de manifester une attitude positive envers la langue française. Par ailleurs, elle favorise l'acquisition du français comme moyen de développement intellectuel et socio-personnel. Elle stimule également chez l'apprenant le plaisir d'employer la langue française comme instrument de communication et d'appréciation des produits culturels : livres, environnement social, musiques et bien d'autres à travers la dynamique du verbe correctement conjugué. Le verbe exprime l'action, et l'apprenant s'en approprie l'usage pour traiter les informations mises à sa disposition.

2. Approche Theorique de l'analyse Des Erreurs De Nina Catach (1986)

Après avoir justifié le corpus et présenté les attentes des leçons reçues par les apprenants pour assimiler les formes verbales, cet article se propose d'analyser les énoncés verbaux qu'ils ont produits, dans lesquels de nombreuses erreurs sont observables. Cela illustre l'importance de cette théorie dans l'étude des marques verbales. Catach (1986) a élaboré un ouvrage intitulé *L'orthographe française : traité théorique et pratique*, dans lequel elle structure trois composantes du système graphique : les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes.

2.1. Fondement épistémologique

Nina Catach présente l'orthographe française dans son introduction théorique générale. Cette introduction expose les éléments fondamentaux de l'orthographe, à savoir la phonétique, la morphologie et le lexique du français. À l'écrit comme à l'oral, les apprenants de cette école perçoivent l'orthographe comme complexe. C'est la raison pour laquelle l'auteure a constitué une grille des types d'erreurs d'orthographe. Selon Catach (1986 : 287), le but de cette grille n'est pas de répertorier les erreurs des apprenants ou de chaque classe, mais de servir à la fois à l'apprenant et à l'enseignant. Elle permet de déterminer les lacunes et de mesurer les progrès réalisés par l'apprenant. Pour le maître, elle constitue un outil pour mieux adapter son cours aux besoins des élèves concernés.

La théorie de l'analyse des erreurs permet de vérifier la capacité des écoliers à s'approprier les formes verbales. Elle propose une étude bien

structurée selon les types d'erreurs. De plus, l'approche des erreurs facilite la distinction entre ce qui relève de l'oral et de ce qui relève de l'écrit dans les productions des écoliers. Toutefois, ces aspects ne nous intéressent pas ici. Elle distingue deux grands types d'erreurs : les erreurs extragraphiques et les erreurs graphiques proprement dites

2.1.1. Erreurs Extra Graphiques

Elles proviennent de la calligraphie effectuée par les écoliers, comme le stipule Catach (Op. Cit: 222). Dans ce cas, Catach concentre son attention sur les additions ou les oublis de certaines lettres en début de morphème, ce qui correspond aux objectifs de cet article. Elle aborde également les cas d'omission ou d'adjonction de phonèmes, ainsi que les confusions de consonnes et de voyelles. Le corpus que nous étudions résulte des occurrences produites par les écoliers. Dans ces occurrences, on retrouve des erreurs. Ces occurrences seront répertoriées, évaluées et analysées dans la partie consacrée à l'étude du corpus.

2.1.2. Erreurs Graphiques Proprement Dites

Le classement en cinq catégories d'erreurs : phonogrammiques, morphogrammiques, logogrammiques, idéogrammiques et non fonctionnelles regroupe la grande famille d'erreurs. On les retrouve régulièrement dans les productions des locuteurs.

Parmi ces cinq types d'erreurs, les morphogrammes nous intéressent dans cet article. Ils se subdivisent en deux catégories : les morphogrammes lexicaux et les morphogrammes grammaticaux. D'après Catach (Op. Cit : 211), les morphogrammes grammaticaux correspondent à toutes les désinences supplémentaires qui s'ajoutent accessoirement aux mots en fonction des parties du discours (marques de genre et de nombre, flexions verbales). Ces morphogrammes sont à l'origine des dysfonctionnements observés dans notre corpus. On constate donc plusieurs erreurs graphiques et grammaticales. Les écoliers écrivent tel qu'ils pensent dans leur langue. Cela conduit à des résultats d'appropriation approximative des formes verbales.

En outre, Catach (1986 : 211) considère les morphogrammes lexicaux comme des marques finales ou internes fixes, intégrées au lexème. L'établissement un lien visuel avec le féminin ou avec les dérivés a des marques spécifiques : préfixes, suffixes, éléments en composition, etc. On observe dans le corpus étudié le phénomène d'orthèse verbale. Grâce aux

morphogrammes lexicaux, il serait possible d'étudier des cas de dysfonctionnement lexical.

2.1.3. Propriétés des morphogrammes

Catach (1986 : 211) présente les morphogrammes comme les marques graphiques des morphèmes, qui sont soumis à plusieurs « filtres et contraintes ». Ils sont plus ou moins les mêmes, à savoir : la fréquence, la stabilité, le lien avec l'oral, la rentabilité et la créativité.

Ces critères de reconnaissance des morphogrammes permettent d'observer la flexion verbale dans leur approche des marques verbales. À travers la classification des verbes, il s'ensuit un calcul du nombre de bases en fonction de la fréquence des verbes, de la fréquence des formes et du classement des verbes selon le nombre de bases. Nous prenons en compte ces critères de reconnaissance comme des canons d'analyse du corpus.

Pour Catach (1986 : 247), il s'agit d'une information d'ordre paradigmatique, c'est-à-dire que l'élément marqué est, par priorité, le radical, porteur des marques de sa flexion. On observe, dans cette perspective, une étude des marques verbales. On parlera également des marques lexicales finales. Cette auteure les qualifie de marques « muettes ». Elles peuvent être directes ou indirectes.

Brièvement, l'étude des morphogrammes s'appuie sur l'approche des marques du genre, du nombre, des marques verbales et des marques dérivatives : les morphogrammes lexicaux. L'approche des marques prend en compte les préfixes et les suffixes. Cette démarche permet de mieux expliquer les difficultés d'orthographe verbale rencontrées par les écoliers en milieu rural. Les structures verbales produites par ces écoliers donnent lieu à plusieurs interprétations. En nous appuyant sur cette approche des marques, nous étudions le phénomène d'orthèse verbale. Cette théorie d'analyse des erreurs permet de réaliser une étude orthographique des formes verbales émises par les écoliers.

3. Orthèses verbales

Les écarts lexicaux sont des constructions morphologiques basées sur les parties lexicales des verbes. Catach (1986 : 211) précise que les morphogrammes lexicaux sont des marques finales ou internes fixes, intégrées aux lexèmes. Parmi les marques évoquées, on trouve les marques

spécifiques : les préfixes, les suffixes et les consonnes finales. Les séries d'écarts ci-après présentent des difficultés d'appropriation des formes verbales, tant sur le radical que sur les désinences.

3.1. Erreurs sur le radical

Le verbe en français contient une partie fixe que l'on appelle *radical*. Ce dernier est formé de deux éléments : une racine plus ou moins développée et une racine stable ou commune. On associe à l'une de ces parties de la racine des marques supplémentaires, qui sont les préfixes et les suffixes. Dubois et alii (2012 : 396) définissent le radical comme « une des formes prises par la racine dans les réalisations diverses des phrases. Le radical est donc distinct de la racine, qui est la forme abstraite servant de base de représentation à tous les radicaux qui en sont les manifestations ». Un verbe peut avoir plusieurs formes radicales : telle est la particularité des verbes du troisième groupe, qui possèdent plusieurs radicaux. Cela dépend de la catégorie verbale à laquelle le verbe doit fléchir.

Par contre, la racine reste la forme fondamentale du verbe. Dubois et al, (op. cit :396) précisent que la racine est l'élément de base, irréductible, commun à tous les représentants d'une même famille de mots à l'intérieur d'une langue ou d'une famille de langues. La racine est obtenue après élimination de tous les affixes et désinences. Elle est porteuse des sèmes essentiels, communs à tous les termes constitués à partir de cette racine. La racine est donc une forme abstraite qui connaît des réalisations diverses. On parlera ainsi de la racine verbale française [vcnj], qui signifie « venir » et qui comporte deux radicaux : ven-/vien-. Elle se réalise dans les formes venons, venues, vienne, etc. Cette complexité du radical et de la racine est aussi à l'origine des erreurs que l'on observe dans les structures des verbes.

Les apprenants construisent des formes verbales qui ne correspondent pas à celles attendues. Dans leurs énoncés, on observe diverses modifications des consonnes. Ces modifications apportent aux verbes de nouveaux sens ou, parfois, des formes lexicales dépourvues de sens correct. La consonne est l'élément qui participe à la formation d'un mot ayant un sens. Elle est un son de la voix produit par les différents organes de la bouche et qui en sort plus ou moins librement. Lorsqu'un tel son manque dans une forme verbale, cela conduit à une écriture incorrecte de la partie radicale du verbe. Le radical du verbe, dans un tel énoncé, pose un problème de sens. Par conséquent, on aboutit à des cas tels que :

3.1.1. Orthèse de consonne

L'orthèse est une forme de suppression d'une consonne dans un mot. Cette suppression n'est pas un acte volontaire fait par l'apprenant, mais une conséquence de la prononciation non maîtrisée. Dubois et alii (2012 : 396) parlent de consonne radicale. Il s'agit d'une consonne dont la réalisation implique l'intervention de la partie postérieure du dos de la langue, ou racine, située à la limite de la cavité buccale et de la cavité pharyngale. Les consonnes radicales, comme le /a/ du français, sont phonologiquement des vélaires.

Cependant, nous constatons un effet surprenant sur la partie lexicale du verbe. La vélarisation correspond au déplacement du lieu d'articulation d'un phonème vers l'arrière de la cavité buccale, vers le voile du palais ou le palais mou. Certains phonèmes distincts sont supprimés, ce qui entraîne d'importants dysfonctionnements dans les textes. La prononciation du mot influence son écriture. Cette orthèse se concentre sur les consonnes qui contribuent à la construction du sens d'un mot. C'est le cas des orthèses pour les consonnes /r/, /f/, /n/, /t/ et /c/.

La consonne /r/ est une source d'erreurs. Elle peut être provoquée par des facteurs culturels, sociaux, et même psychologiques du locuteur. Les conditions de structures paradigmatiques (CSP), à savoir la structuration morphologique du verbe, se vérifient par la propriété suivante : $[X + y = V]$. X désigne la base du verbe, tandis que y renvoie à l'infinitif, et V représente simplement le verbe.

1.a. Je **pale** à mon ami pour la bille. (CM1, E190.390.600)

1.b. Mon ami **bavade** beaucoup en classe. (CM1, E174.267.600)

1.c. tu **patais** ramasser les avocats à terre (CM1, E187.305.600)

1.d. On a **araché** les arachides avec maman (CM1, E186.302.600)

1.e. Ngono et Ateba **chechaient** les noisettes dans notre champs. (CM1, E223.300.600)

La suppression de la consonne /r/ dans les parties radicales des verbes illustre la difficulté des écoliers à écrire correctement les formes verbales. Lorsque la base verbale est modifiée, le sens est également altéré. En appliquant la propriété énoncée plus haut, on constate que les bases de ces

verbes ont subi des troncations qui déstructurent le sens des énoncés ; par conséquent, la propriété ne saurait vérifier la forme verbale émise par l'apprenant.

L'apprenant gagnerait à maîtriser l'orthographe du radical du verbe. Malgré tout, les apprenants font usage des formes verbales, bien que celles-ci ne soient pas toujours correctes, pour montrer leur capacité à s'approprier les structures des verbes. Cependant, on perçoit dans leur volonté un effort de construction d'une visée narrative concernant une situation ou un événement. Il est important que les écoliers manifestent ce désir de structuration des événements sous la forme narrative exprimée par les formes verbales.

Les écoliers en milieu rural, pour raconter ou produire leurs récits, ont besoin de verbes qui les aident à assimiler et à représenter les événements qu'ils jugent importants et pertinents. La perception de ces événements par les écoliers dépend des visées narratives que chacun se fixe. Leur volonté est de maîtriser les séquences narratives de l'événement qu'ils souhaitent narrer.

La consonne [f] est une fricative labio-dentale sourde et possède un son consonantique très fréquent en français. Elle est parfois doublée pour des raisons orthographiques. Le son [f] est le plus souvent transcrit par un seul [f]. Cette graphie peut se trouver à l'initiale, à l'intérieur ou à la finale des mots. En règle générale, la lettre *f* est parfois doublée pour traduire le son [f]. Il s'agit d'une consonne double presque exclusivement à l'intérieur des mots, entre les voyelles. Le *f* est souvent doublé dans les mots qui commencent par une voyelle. La disjonction de la graphie génère une nouvelle écriture des radicaux des verbes. Les verbes dans les énoncés ci-après présentent des erreurs lexicales.

2.a. Ma maman **soufre**, elle est malade. (CM1, E200.304.600)

2.b. Tu **grife** les gens pour quoi ? (CM2, E156.396.600)

2.c. Le maitre a dit que tu **grifonne** sur le papier.
(CM2, E137.316.600)

2.d. Ekobo **grife** les gens quand il joue au ballon. (CM2,
E118.226.600)

2.e. Tu as dit que tu **affiche** le papier sur mon
banc (CM1, E183.374.600)

2.f. Eyenga a **afirmé** que notre salle de classe est
salle (CM1, E147.384.600)

2.g. Mon père dit que la radio **difuse** les information chaque soir(CM1,E45.87.600)

On double la lettre **f** lorsqu'elle est précédée d'une voyelle, ce qui n'est pas le cas dans les énoncés ci-dessus. Le verbe est un mot variable qui se conjugue. Cela s'observe à travers certaines marques spécifiques. Lorsque le radical est erroné, il est difficile de produire un sens conduisant à la compréhension de l'énoncé. Catach (1986) parle de «marques lexicales (internes ou finales)». Il s'agit de marques indirectes, une catégorie particulière de marques. Elles opposent à l'écrit la consonne simple à la consonne double, avec très souvent modification de la voyelle ou apparition d'un nouveau phonème : f/ff. Ainsi, on pourrait avoir les formes normées suivantes : [2.a. soufre : {souffre}] ; [2.b. grife : {griffes}] ; [2.c. grifonne : {griffonne}] ; [2.d. grife : {griffe}] ; [2.e. affiche : {affiches}] ; [2.f. a affirmé : {a affirmé}] et enfin [2.g. diffuse : {diffuse}]. La suppression de la consonne n'est pas le seul phénomène que les apprenants matérialisent dans leurs énoncés. L'écriture de la consonne /n/ est également une erreur récurrente dans leurs productions écrites.

La consonne /n/ est précédée d'une voyelle. Elle est dite consonne nasale parce qu'elle ne peut être prononcée qu'avec l'ouverture des fosses nasales. La suppression de cette consonne entraîne une disjonction du son d'un mot. Les énoncés ci-dessous présentent des erreurs sur les radicaux des verbes conjugués.

3.a. je **racotais** l'histoire pourquoi (CM2, E15.107.600)

3.b. les gens du village **dasaient** beaucoup de ma communion (CM1, E135.282.600)

3.c. Hum, tu as di que tu as **redoné** non, (CM1, E105.201.600)

Il s'agit des marques lexicales qui conduisent les énoncés [3.a et b] à de nouvelles unités lexicales dépourvues de sens. L'absence de cette consonne déstructure sémantiquement les énoncés. Pourtant, nous relevons les efforts déployés pour conjuguer les verbes malgré les erreurs, efforts qui méritent d'être valorisés. Les écoliers écrivent de cette manière parce que la fréquence de manipulation de la langue française, et plus particulièrement des verbes et de leurs variations, est faible. L'occurrence [3.c] est toute particulière, car le son reste presque le même, mais l'écolier n'a pas appliqué la règle de la double consonne.

En langue française, la consonne est régulièrement doublée parce que les syllabes qu'elle forme sont brèves et pour des raisons d'étymologie.

Cependant, la répétition constitue également l'une des stratégies d'apprentissage ou d'assimilation de l'écriture de ce mot. Le doublement de cette consonne s'explique par le fait que le mot, dans la langue maternelle, n'est pas doublé. Le cas de la consonne /n/ n'est pas la seule erreur lexicale : la consonne /c/ en fait également partie.

L'orthèse de la consonne /c/ est une troncation qui diminue la finesse du son. Les structures paradigmatiques des verbes contenues dans les énoncés ci-dessous présentent des insuffisances au niveau de leurs radicaux. Ces derniers perdent des consonnes, ce qui modifie la syllabe. La consonne /c/ est une occlusive dorso-vélaire sourde. Elle se réalise comme une consonne dorso-vélaire devant les voyelles postérieures comme [a], et la dorso-palatale devant les voyelles antérieures comme [i] ou [e]. Lorsque l'une de ces consonnes fait défaut, un dysfonctionnement phonologique apparaît sur le radical.

- 4.a. Elle a accepté ma mangue (CM2, E177.398.600)
- 4.b. Noa accélère vite son velo et il m'a laisser (CM1, E151.344.600)
- 4.c. Il a sucédé à son père et il est maintenant chef du village (CM1, E20.68.600)
- 4.d. Amina s'acroche sur la porte (CM1, E18.39.600)

Le verbe est un mot variable qui se conjugue, et cela se manifeste à travers certaines marques spécifiques. Ce sont des formes verbales que l'on retrouve abondamment dans le corpus. Loin de prétendre attribuer quoi que ce soit au corpus des écoliers, nous nous contentons d'observer les temps présents dans les copies des apprenants. L'épreuve de narration constitue une occasion pour ces derniers de manipuler les formes verbales à leur guise.

Dans cette manipulation de la catégorie verbale, le passé composé et le présent de l'indicatif ont été employés. De ce fait, un certain nombre d'erreurs, telles que l'absence ou la suppression de la consonne /c/, ont été répertoriées.

La conjugaison repose sur la variation des éléments du verbe : le radical et la terminaison (ou désinence). La modification des radicaux reflète une appropriation approximative de la flexion verbale chez les apprenants. L'absence de la consonne /t/ constitue une erreur lexicale.

Les énoncés qui suivent forment une échelle d'assimilation des structures verbales.

5.a. Tu me **jete** tes billes au sol et tu me dis ramaces. (CM2, E15.26.600)

5.b. Alima **atache** sa tenue comme un villageois. (CM1, E6.10.600)

5.c. Il a **atrapé** les enfants du CE2, ce n'est pas nomal (CM2, E8.15.600)

Ces occurrences représentent le niveau d'appropriation des formes verbales. Les verbes contenus dans ces énoncés sont des verbes réguliers, possédant des bases stables malgré les erreurs lexicales que nous avons observées. La maîtrise des radicaux de ces verbes demande une certaine régularité dans l'écriture. Les causes de l'absence de la consonne /t/ sont d'origine phonologique, car la manière de prononcer le morphème conditionne la graphie des radicaux. Le phénomène de disjonction n'est pas la seule difficulté rencontrée par ces apprenants : nous notons également des problèmes d'adjonction de consonnes et de voyelles. Nous les aborderons dans nos prochaines publications.

Conclusion générale

L'appropriation de la flexion verbale par les apprenants du primaire semble constituer une énigme dans leur contexte de scolarisation. Au terme de l'analyse de cet article, portant sur les formes verbales issues du corpus, il ressort que les apprenants des zones rurales éprouvent des difficultés liées à l'appropriation de ces formes. Les formes verbales simples, composées et surcomposées produites par les apprenants comportent des confusions et des néologismes de tout genre, voire des formes verbales inattendues. Nous avons étudié les cas d'orthèses consonantiques, qui correspondent à des suppressions de consonnes dans des formes verbales. Cette suppression n'est pas un acte volontaire de l'écolier, mais elle résulte d'une prononciation approximative des verbes et constitue surtout une manifestation concrète de la langue du locuteur. Ces suppressions posent également la problématique des contacts linguistiques. Les opérations de type « radical + désinences » permettent de construire une structure maîtrisée des verbes à conjuguer ; malheureusement, ce n'est pas le cas des orthèses. Parmi toutes les bases et règles appliquées aux verbes employés dans les énoncés des écoliers, il ressort que les structures verbales ne sont pas toujours correctes. On relève plusieurs erreurs, telles que des confusions, des structures hasardeuses et bien d'autres encore. La scolarisation en zone rurale n'est pas évidente. Plusieurs facteurs

influent l'appropriation de la flexion verbale à savoir : les travaux champêtres, le manque de manuels scolaires, l'inactivité de lecture permanente en français et surtout l'influence de la langue éton(L1). Cette langue première a des structures verbales qui ne correspondent toujours pas à celles du français(FLS). Les apprenants utilisent les deux langues quotidiennement et préfèrent le plus leur L1 dans laquelle ils se sentent plus libres.

Bibliographie

- BARTNING, I. et SCHLYTER, S. (2004). Itinéraires acquisitionnels et stades de développement en français L2 – version étendue. <http://www.fraita.su.se/interfra>; <http://www>.
- BOYE, G, (2000), *Problèmes de morpho-phonologie verbale en français, en espagnol et en italien*. Linguistique. Thèse de doctorat, Université Paris-Diderot - Paris VII.
- CALVET, L-J et DUMONT, P, (1999), *L'enquête sociolinguistique*. Paris, L'Harmattan.
- CATACH, N, (1986), *L'orthographe française : traité théorique et pratique*, Nathan, Paris.
- CHARAUDEAU, P, (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette.
- CHEVALIER, J-C et alii, (1964), *Grammaire Larousse du français contemporain*, Librairie Collection Bescherelle.
- DUBOIS et alli, (2012), *dictionnaire de linguistique*, Larousse, Paris.
- FATIMA DAVIN-CHNANE, (2003). Le français langue étrangère et seconde, entre singulier et pluriel, entre offre et demande : des paysages didactiques en contexte, colloque de tours. In « *les cahiers de l'ASdifle n°15* », Université de Toulouse.
- Isaac, L, (1985), *Calcul de la flexion verbale en français contemporain*. Genève : Droz
- KILANI-SCHOCH, M, et DRESSLER, W, (2005), *Morphologie naturelle et flexion du verbe français*, Narr, verlag. Larousse, Paris.
- NOYAU, C. (1980). « Étudier l'acquisition d'une langue non maternelle en milieu naturel », in Perdue, C. Parquier, R, *Apprentissage et connaissance d'une langue étrangère, langage*, 57 ; 73-86.
- ONGUENE METE, T, N, (2015), *L'Usage du lexique verbal chez les collégiens camerounais : d'un corpus oral d'élèves à une didactique de*

l'expression dans la formation des enseignants, Thèse de doctorat, Université de Paris 10.

-VERDELHAN-BOURGADE, M. (2002). *Le français de scolarisation, pour une didactique réaliste*, Paris : PUF.

-VIGNER, G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde*, CLE International.Paris.