

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

Errors of the Kenyan learners of the Fle du Comté de Vihiga in conjugation of verbs in the present time of the indicative

Stella KILALI

Masinde Muliro University of Science and Technology
School of Education, Kenya
stellakilali52@gmail.com

Isidore Kazadi MUTEBA

Masinde Muliro University of Science and Technology
School of Education, Kenya
m_kazadi@yahoo.fr

Joyce KASILI

Masinde Muliro University of Science and Technology
School of Education, Kenya
jkasili@mmust.ac.ke

Reçu: 30/11/2024, **Accepté:** 11/12/2024, **Publié:** 20/12/ 2024

Résumé

Cette étude a porté sur les erreurs commises par les apprenants du FLE du comté de Vihiga, au Kenya, pays anglophone de l'Afrique de l'Est, en conjugaison des verbes du français. Dans ce pays, le français est enseigné et appris, comme une langue matière facultative (non obligatoire). Pour la plupart de ceux qui l'ont appris ou qui l'apprennent en ce moment, les images qui circulent ne sont pas toujours positives. Parmi celles-ci, le français est une langue difficile, avec une orthographe compliquée, beaucoup de règles de grammaire et de conjugaison des verbes. L'étude a eu pour objectifs les suivants : (1) dépister les erreurs de conjugaison des verbes du français, commises par les apprenants kenyans du comté de Vihiga, (2) Classer ces erreurs dans des catégories existantes, avec référence à la typologie de N. Catach. L'étude a reposé sur la théorie de la pédagogie de maîtrise, autrement appelée « pédagogie de maîtrise des apprentissages », ou encore « pédagogie par objectifs », représentée par Bloom et Dubourget. De nature descriptive, l'étude a nécessité le recours à un test de connaissances pour l'évaluation de l'appropriation des formes verbales de la conjugaison française au temps présent de l'indicatif. 57 apprenants de quatrième année d'études secondaires ont passé ce test, à l'issue duquel les constats suivants ont été établis : les sujets évalués ont commis de nombreuses erreurs de conjugaison des verbes du français. Ce qui confirme que ces apprenants ont de

sérieuses difficultés en conjugaison des verbes. Les catégories ci-après ont enregistré le plus grand nombre d'erreurs : omission des voyelles/consonnes, relation mal établie entre les catégories grammaticales, conjugaison des verbes pronominaux et participes passés employés avec l'auxiliaire « être ».

Mots-clés : Verbe, conjugaison du verbe, erreur, pédagogie de l'erreur, remédiation

Abstract

This research focused on the errors made by learners of French as a foreign language in Vihiga County in Kenya an English-speaking country in East Africa, in conjugating French verbs. In this country, French is taught and learned as an optional subject. For the majority who have learned it or are currently learning it, the opinion is not always positive. Among these, is that French is a difficult language, with complicated spelling and lots of grammar and verb conjugation rules. The objectives of the study were as follows: (1) to detect French verb conjugation errors made by Kenyan learners in Vihiga County, (2) to classify these errors into existing categories, with reference to N. Catach's typology. The study was based on the theory of mastery pedagogy, otherwise known as 'mastery pedagogy', or 'pedagogy by objectives', represented by Bloom and Dubourget. The study was descriptive in nature, and required the use of a knowledge test to assess the mastery of the verb forms of French conjugation in the present tense. 57 fourth - year secondary school learners took the test, at the end of which the following findings were established: the respondents made numerous errors in the conjugation of French verbs. This confirms that these learners have serious difficulties with verb conjugation. The following categories recorded the highest number of errors: omission of vowels/consonants, poorly established relationship between grammatical categories, conjugation of pronominal verbs and past participles used with the helping verb "to be".

Keywords : Verb, conjugation of the verb, error, error pedagogy, remediation

Pour citer cet article:

Stella KILALI , Isidore Kazadi MUTEBA et Joyce KASILI (2024), Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(3), 41-59. Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

KALAI, Lassaad, HUSSON, Daniel et SOLTANI, El-Mehdi (2024), Numéro –Thématique « [Langues, cultures et enjeux contextuels : quels rapports ?](#) », *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 2(3), 539 p. Disponible sur le lien :

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

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

1. Introduction

La présente étude a pour préoccupation le dépistage des erreurs commises par les apprenants kenyans du français langue étrangère des écoles secondaires publiques du comté de Vihiga. Elle s'inscrit dans l'ensemble des recherches qui visent l'évaluation des acquis scolaires par des apprenants du niveau primaire, secondaire, ainsi qu'universitaire. Elle s'insère plus particulièrement dans le domaine de la didactique du FLE, dans sa composante « apprentissage de la conjugaison des verbes du français ». Il s'agit de l'évaluation de la compétence linguistique, d'ordre morphologique et syntaxique. En notre qualité d'enseignants de français, nous constatons fréquemment, à l'oral comme à l'écrit, que les apprenants kenyans du Français Langue Étrangère (FLE) éprouvent des difficultés multiples, liées à la complexité des éléments qui entrent en jeu dans la conjugaison des verbes du français, notamment les modes, les temps, les personnes grammaticales, les genres, les voix, les nombres, etc.

2. Etudes antérieures

2.1 Etudes réalisées en Afrique

Hacquard- Taylor (2014) a mené une étude sur l'apprentissage du français langue seconde : les erreurs inter langues chez les élèves en classe d'immersion précoce au Nouveau-Brunswick. Le travail a eu pour objectif d'analyser les productions erronées faites par les apprenants de 4^{ème} année en nouvelle immersion précoce. Toutes les productions contenaient des erreurs plus ou moins nombreuses. L'auteur a choisi de les traiter sous l'angle de l'inter-langue. Il a étudié un corpus d'écrits d'apprenants et a établi une typologie d'erreurs. Les productions de 26 élèves de 4^{ème} année en immersion française dans une école de Fredericton au Nouveau-Brunswick (Canada).

L'étude a abouti au classement d'erreurs en ces termes : erreurs morphologiques,

erreurs phonologiques, erreurs orthographiques et erreurs syntaxiques :

- Confusion dans l'usage des verbes : le verbe avoir est utilisé de manière erronée
 puisque confondu avec son homophone « à » ;
- utilisation d'être au lieu d'avoir ;

- les erreurs morphologiques sont de loin plus nombreuses dans les productions des élèves : erreurs d'accord, formes erronées du verbe, homophones, confusion entre être et avoir.

Kalai (2023) a mené une réflexion sur la démarche contrastive comme opportunité pour prévoir et expliquer les réalisations défectueuses des apprenants. Pour cet auteur, l'analyse contrastive s'occupe des interférences, des erreurs qui s'expliquent par la transposition des structures de la L1 dans la production de messages en L2. L'étude contrastive peut amener à une identification des sources des difficultés rencontrées par les apprenants. Elle peut fournir à l'enseignant des outils efficaces pour une meilleure contextualisation pédagogique.

2.2 Etudes réalisées au Kenya

Mambo (2006) a publié un article sur l'apprentissage du français langue étrangère en

milieu anglophone kenyan. Elle a basé son étude sur quatre objectifs, à savoir :

- dégager les similarités et les différences linguistiques entre le français et l'anglais ;
- découvrir si les éléments de similarité et de différence entre les deux langues exercent une influence sur l'apprentissage et la maîtrise du FLE en milieu anglophone ;
- déceler les fautes grammaticales fréquemment commises par ceux qui apprennent le français dans cet environnement anglophone ;
- établir comment on peut éviter de telles fautes, afin d'assurer un niveau élevé de la connaissance du FLE.

Le corpus de l'étude a été constitué de morphèmes libres, de morphèmes liés, de substantifs accompagnés d'articles, d'exemples de phrases avec des verbes mal conjugués. Quelques exemples de structures ont été illustrés avec des erreurs sur le plan du verbe. C'est en ceci que cet article se rapproche de notre travail.

Bulili (2020) a mené une étude sur les compétences des apprenants kenyans du FLE du niveau secondaire du comté de Vihiga à l'écrit. 61 élèves ont participé à la tâche de rédaction d'un texte narratif et argumentatif. Au total, 122 textes ont été collectés et dépouillés. L'analyse appliquée sur ces copies a permis de constater que les sujets évalués n'ont pas maîtrisé la compétence linguistique d'ordre lexical, morphologique et syntaxique. Ce constat nous intéresse et rapproche cette étude de Bulili à la nôtre. L'autre aspect de

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

ressemblance est l'analyse des erreurs rencontrées dans les productions écrites des apprenants, notamment les erreurs d'ordre morphologique.

Mwilambwe (2013) a réalisé une étude sur l'évaluation de la compétence textuelle des étudiants kenyans du FLE. Avec un échantillon de 60 apprenants inscrits en quatrième année de licence, 60 textes narratifs ont été produits. Après analyse, l'auteur a constaté que la majorité des sujets ont atteint, voire dépassé le niveau-seuil de la formation en expression écrite. Les sujets ont, dans leur majorité, une maîtrise de la compétence textuelle.

Okonda (2022) a cherché à comparer des systèmes temporels du passé dans les écrits journalistiques et scolaires en français et en anglais. Il a voulu connaître l'influence de l'anglais sur l'apprentissage du FLE au Kenya. Il a fait remarquer que les apprenants kenyans ont tendance à demander à leurs enseignants du FLE l'équivalence en anglais d'un élément aspecto-temporel, un mode ou un tiroir verbal en français. En comparant le français à l'anglais, l'apprenant chercherait à comprendre la formation de la règle, sa structure et son emploi. La correction des copies des apprenants a conduit au constat selon lequel le système temporel de l'anglais influait sur la forme et l'emploi des temps verbaux en français écrit.

L'on constate, dès lors, qu'aucun travail n'a été réalisé au Kenya, en rapport avec les erreurs des apprenants en conjugaison des verbes du français au temps présent.

3. Problématique de l'étude

La problématique de l'étude repose sur la question : Les apprenants kenyans du FLE du comté de Vihiga savent-ils conjuguer les verbes du français au temps présent de l'indicatif ?

Depuis le début de l'introduction du français à l'école kenyane, celui-ci a joui du statut de langue étrangère, et par ce fait même, langue-matière non obligatoire. Son apprentissage commence en première année d'études secondaires, soit autour de 12 ans. A cet âge, l'apprenant a déjà acquis sa langue vernaculaire (L1), l'anglais, langue officielle (L2), le kiswahili, langue officielle et langue nationale (L3). Le français vient s'ajouter à ces langues comme (L4), avec tout ce que cela comporte comme conséquences : transfert négatif d'une langue à une autre, discordance temporelle, erreurs d'accord, confusion d'auxiliaires, confusion des terminaisons des verbes, etc.

4. Objectifs et hypothèses de l'étude

4.1 Objectifs de l'étude

Cette recherche poursuit les objectifs ci-après :

1. dépister les erreurs que commettent les apprenants kenyans du FLE du niveau secondaire du comté de Vihiga en conjugaison des verbes du français au présent de l'indicatif ;
2. classer celles-ci dans des catégories/ types existant (e) s, selon la typologie de N. Catach.

4.2 Hypothèses du travail

L'étude repose sur les hypothèses suivantes :

- En français, les terminaisons des verbes au temps présent varient selon le groupe auquel appartient le verbe : - er, - ir, - oir et - re. Les apprenants kenyans du FLE de la 4^{ème} année d'études commettraient des erreurs de terminaisons propres à chaque groupe de verbes.
- Ces terminaisons n'étant pas les mêmes pour tous les verbes du même groupe et sachant qu'il existe des exceptions à chaque règle de la conjugaison, beaucoup d'erreurs seraient dues à la confusion de modes, de temps et de personnes grammaticales.

5. Cadre théorique de l'étude.

5.1 Pédagogie de maîtrise

Cette étude est basée sur la théorie de la pédagogie de maîtrise, autrement appelée « pédagogie par objectifs » ou encore « pédagogie de maîtrise des apprentissages ». Pour Dubouchet (2021) qui présente cette théorie et en donne une définition, une explication et une illustration, il s'agit d'une stratégie pédagogique dont le concept a été développé par Bloom en 1968 et qui repose sur l'hypothèse selon laquelle « tout apprenant peut arriver à une maîtrise totale ou du moins de 85 à 90% des notions et des opérations enseignées, si on lui laisse suffisamment de temps et qu'on utilise les moyens adéquats. Pour cet auteur, une séquence pédagogique se termine par un test ou une épreuve, suivi (e) d'une brève correction, avant de passer à la séquence suivante. Les concepts suivants sont connexes à cette théorie : « objectifs », « maîtrise », « évaluation à base d'un test », « erreur », « remédiation ».

5.2 Verbe et conjugaison du verbe du français

5.2.1 Verbe

Ce mot est considéré par Robert (1967) comme le « mot qui exprime une action, un état, un devenir et qui présente un système complexe de formes ».

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

Descoubes, Paul et Meunier (1997) considèrent le verbe comme un « mot variable ». D'après Dubois et Lagane (2004), le verbe est un mot de forme variable qui exprime une action faite par le sujet (Je marchais seul dans la rue obscure) ou subie par le sujet (Les pièces défectueuse seront remplacées) ou qui indique un état du sujet (Le ciel est nuageux). Il change de forme en fonction du nombre (singulier ou pluriel) et parfois du genre (masculin ou féminin). A ces variations, s'ajoutent celles qui sont liées à la personne, au temps, au mode et à la voix.

S'agissant du rôle du verbe dans une phrase, Dubois et Lagane stipulent que le verbe permet de répondre à ces types de questions : qui fait l'action ?- qui est-il ?-que ressent-il ? Ces auteurs affirment que le verbe est le constituant essentiel du groupe verbal.

5.2.2 Conjugaison du verbe

Pour Chénard, Desjardins et L'Ecuyer (1998), le verbe se caractérise par la possibilité d'être conjugué. Selon ces auteurs, conjuguer un verbe signifie « en changer la terminaison selon un mode, un temps et une personne grammaticale du singulier ou du pluriel ».

Le verbe se compose de deux éléments, à savoir le radical et la terminaison. Le radical est le début du verbe. En général, il ne change pas. La terminaison est l'élément qui s'ajoute au radical et qui indique le groupe, le mode, le temps, la personne et le nombre du verbe.

Les verbes se divisent en quatre groupes, selon leurs terminaisons : les verbes terminés par – er, - ir, - oir et – re. Cette subdivision ne requiert pas l'unanimité car certains grammairiens parlent de trois groupes de verbes, parmi eux, Chénard et compagnie.

En français, il existe cinq modes de conjugaison : le mode indicatif, l'impératif, le subjonctif, l'infinitif et le participe. Trois de ces modes sont dits modes personnels (indicatif, impératif et subjonctif) et deux autres sont impersonnels (infinitif et participe). Les temps se subdivisent en temps simples et en temps composés. Ils appartiennent à l'un ou l'autre des modes. Le temps présent est un temps simple du mode indicatif.

5.2.3. Erreur et remédiation de l'erreur

Parlant de l'erreur, Robert (2008) la conçoit comme un écart par rapport à la norme. En ce sens, ajoute-t-il, elle est synonyme de « faute ». Cet auteur classe les erreurs en deux grandes catégories :

- les erreurs de compétence, récurrentes, que l'apprenant ne peut rectifier parce qu'il ne possède pas les savoirs nécessaires ;
- les erreurs de performance, occasionnelles, assimilables à la faute, que l'apprenant peut rectifier parce qu'il dispose des savoirs adéquats et que ces erreurs sont dues à une distraction passagère.

Quelle attitude adopter vis-à-vis de l'erreur ? A cette question, Robert répond en ces termes :

Loin de sanctionner l'erreur, mieux vaut la placer au centre de la démarche

Pédagogique. Dans cette perspective, la correction n'est plus une sanction mais

une aide précieuse à l'apprentissage et l'erreur devient un « outil pour enseigner »,

un tremplin » susceptible de débloquer les démarches d'apprentissage, une

« aubaine ».

Robert propose de répertorier les erreurs et de les classer par rubriques. Une fois cette évaluation effectuée, l'enseignant pourra mettre en place un ensemble d'activités susceptibles de résoudre les difficultés d'apprentissage rencontrées par ses apprenants. C'est cet ensemble d'activités qui est appelé « remédiation ».

6. Cadre méthodologique de l'étude

6.1 Approche méthodologique de l'étude

La présente étude repose sur l'approche dite « descriptive » ou « synchronique » ou encore « statique ». D'après Bally et Sechehaye (1971), celle-ci s'intéresse au présent des pratiques sociales et humaines. Une recherche réalisée sur base de l'approche descriptive consiste à collecter les données et à tester les hypothèses concernant l'état actuel du sujet de la recherche. Elle recourt aux observations, aux enquêtes de terrain par questionnaires ou par entretiens, pour la collecte de données.

6.2 Terrain de l'étude

Notre étude a été réalisée au Kenya, particulièrement au comté de Vihiga. Ce dernier est l'un des quatre comtés issus du démembrement de l'ancienne province de l'Ouest du Kenya. Le choix de ce comté est lié surtout au fait qu'il dispose de plus ou moins 23 écoles secondaires, publiques et privées, qui organisent l'enseignement/apprentissage du français.

6.3 Population et échantillon de l'étude

6.3.1 Population de l'étude

D'après Mucchielli (2004), la population de l'étude, autrement appelée « univers d'enquête », « population parente » ou population-mère », est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête. Pour Gumuchian et Marois (2000), c'est la liste complète des objets qui constituent les unités d'analyse, et dans laquelle le chercheur va choisir son

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

échantillon. Selon cet auteur, une population n'est pas nécessairement faite d'êtres humains.

La population de l'étude a été constituée d'élèves des écoles secondaires du comté de Vihiga. Au moment où se déroulaient nos enquêtes, 21 écoles offraient le français comme matière. Au total 198 élèves apprenaient le français dans ces écoles.

6.3.2 Échantillon de l'étude

D'après Delansheere (1982), le verbe « échantillonner » signifie « choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière, à l'intérieur de laquelle le choix a été fait ». Ainsi, l'échantillon se présente comme un sous-groupe de la population, constitué d'éléments ayant les mêmes caractéristiques de la population d'où ils ont été tirés. Selon Mucchielli (1990), 10% de la population suffisent pour avoir un échantillon représentatif de celle-ci. Au total, 57 élèves de 4^{ème} année secondaires ont passé le test.

7. Techniques de recherche

7.1 Techniques de collecte de données

Pour récolter les données de la présente étude, nous avons recouru au test de connaissances. Il s'agit, d'après Robert (2008), d'un instrument de mesure qui implique une tâche à accomplir et permet d'évaluer le degré de réussite ou d'échec d'un individu ou d'un groupe d'individus placé (s) dans la même situation. Pour Cuq (2003), ce test sert à évaluer le niveau de connaissances ou de compétences acquises par un individu dans un domaine donné. Il est utile pour mesurer les acquis de formation à différents moments d'un parcours de celle-ci. Grâce à une série de questions portant sur le contenu d'une formation, l'enseignant peut faire le point sur les savoirs de ses apprenants et identifier les écarts à combler.

Nous avons élaboré un test comprenant 10 exercices de conjugaison des verbes et dont la consigne a été : « En reprenant la phrase, complétez les trous avec la forme correcte du verbe entre parenthèses au présent de l'indicatif ».

1. Beaucoup d'élèves ... (s'exprimer) en français.
2. Cette année, je ... (partir) en vacances au mois de novembre.
3. Nous ... (parler) à nos parents chaque jour.
4. Cette chanson ... me (rappeler) ma jeunesse.
5. L'enseignant leur ... (demander) de se taire.

6. Qui frappe à la porte ? Ce ... (être) Paul.
7. Vous ... (connaître) la raison de votre punition.
8. Les livres ... (être arrangé) dans la bibliothèque.
9. Clarisse ... (hocher) la tête quand je lui parle.
10. Elles ... (ne plus sortir) la nuit.

L'administration de ce test s'est faite de manière directe le 15 novembre 2023, les sujets ayant été obligés de noter eux-mêmes les réponses sur papier, sous la supervision, soit d'un enseignant de français de l'école, soit de notre assistante de recherche. Elle a pris en moyenne deux heures de passation.

7.2 Technique d'analyse de données

Nous avons recouru à l'analyse de contenu, type classique. De Bonville (2000), qui parle de ce type d'analyse, déclare que celle-ci, en dépit de l'adjectif « classique », synonyme de « traditionnel » ou « manuel » qui lui est collé et qui peut faire penser à une pratique dépassée, figure parmi les rares procédés mis au point pour l'étude des faits de communication. Pour l'analyse proprement dite, nous avons adopté le modèle basé sur le dépistage du contenu manifeste ou explicite du message. L'explicite est ce qui est réellement exprimé, formulé ; c'est qui est suffisamment clair dans l'énoncé et qui ne peut laisser de doute. Dans cette étude, il s'agit de l'identification de la forme erronée du verbe conjugué.

8. Résultats de l'étude

8.1 Dépistage et inventaire des erreurs

L'objectif 1 de notre étude a consisté à identifier les erreurs de conjugaison des verbes commises par les apprenants. Nous présentons ci-après les formes incorrectes relatives à chaque exercice du test de connaissance et faisons correspondre à celles la forme correcte.

- Exercice1 : Beaucoup d'élèves ... (s'exprimer) en français

Tableau 1 : Verbe s'exprimer conjugué au présent de l'indicatif

Forme (s) erronée (s)	Forme correcte
Beaucoup d'élèves s'exprime en français.	
Beaucoup d'élèves s'exprimes en français.	
Beaucoup d'élèves ils s'expriment en français.	Beaucoup d'élèves s'expriment en français.
Beaucoup d'élèves siexpriment en	

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

français.	
Beaucoup d'élèves s'exprimer en français.	

La conjugaison du verbe « s'exprimer », qui est un verbe pronominal, révèle cinq formes erronées. Les erreurs commises sont en rapport avec l'accord « sujet/sujet (1et 2) ; répétition du groupe nominal sujet par le pronom personnel « ils » (3) et maintien du verbe à l'infinitif (4).

- Exercice 2 : Cette année, je... (partir) en vacances au mois de novembre

Tableau 2 : verbe partir conjugué au temps présent

Formes erronées	Forme correcte
Cette année, je part en vacances au mois de décembre.	
Cette année, je partis en vacances au mois de décembre.	
Cette année, je parti en vacances ...	Cette année, je pars en vacances au mois de novembre.
Cette année, je parte en vacances au mois de décembre.	
Cette année, je me suis part en vacances au mois de décembre.	
Cette année, je paris en vacances au mois de décembre.	
Cette année, je partie en vacances ...	

La conjugaison du verbe « partir », verbe du second groupe (verbe terminé par – ir) a enregistré sept formes erronées. Parmi les sept formes, seule la première est en rapport avec le temps présent et comporte une erreur de terminaison : troisième personne du singulier (il/elle) en lieu et place de la première (je).

- Exercice 3 : Nous ... (parler) à nos parents chaque jour.

Ce verbe n'a qu'une seule forme erronée enregistrée. Il s'agit de celle-ci : Nous parles à nos parents chaque jour. Il y a une erreur de terminaison (confusion de personnes grammaticales (première personne du pluriel contre deuxième personne du singulier).

- Exercice 3 : Cette chanson ...me (rappeler) ma jeunesse.

Tableau 4 : Conjugaison du verbe « rappeler » au présent

Formes erronées	Forme correcte
Cette chanson rappelle ma jeunesse.	
Cette chanson rappelles ma jeunesse.	
Cette chanson rappelle ma jeunesse.	
Cette chanson se rappelle ma jeunesse.	Cette chanson me rappelle ma jeunesse.
Cette chanson rappelons ma jeunesse.	
Cette chanson s'ont ma jeunesse.	
Cette chanson rappelez ma jeunesse.	

Nous notons sept formes erronées se rapportant à la conjugaison du verbe «rappeler » au temps présent. Ce verbe a posé des difficultés aux sujets évalués, au même titre que «partir », verbe du deuxième groupe. La première structure présente trois manifestations d'erreurs : omission de la consonne « l », omission de la voyelle « e » et adjonction de la consonne « s ». La deuxième, la cinquième et la septième structure ont une erreur de terminaison et de confusion de personnes grammaticales. La troisième structure a une erreur d'omission de « l ». La sixième structure est assez curieuse et surprenante.

- Exercice 5 : L'enseignant leur ...(demander) de se taire.

Une seule forme verbale erronée a été notée en rapport avec la conjugaison du verbe « demander » au présent de l'indicatif. Il s'agit de : « Nous parles à nos parents chaque jour. »

Il y a dans cette structure une erreur de terminaison (confusion de la première personne du pluriel et la deuxième personne du singulier).

- Exercice 6 : Qui frappe à la porte? ... (Etre) Paul.

Tableau 4 : conjugaison du verbe « Etre » au présent

Formes erronées	Forme correcte
Qui frappe à la porte ? Ce'st Paul.	
Qui frappe à la porte ? Ce est Paul.	Qui frappe à la porte ? C'est Paul
Qui frappe à la porte ? Ce es Paul.	

Trois formes erronées s'observent dans ce tableau. La première structure révèle un mauvais placement de l'apostrophe. L'erreur dans la deuxième structure est relative à l'omission de l'apostrophe. Et

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

dans la dernière, on observe l'omission de l'apostrophe et celle de la consonne « t ».

- Exercice 7 : Vous ... (connaître) la raison de votre punition.

Tableau 5 : conjugaison du verbe « connaître » au présent

Formes erronées	Forme correcte
Vous connaîtrez la raison de votre punition.	Vous connaissez la raison de votre punition.
Vous connaissez la raison de votre punition.	
Vous connaissons la raison de votre punition.	

S'agissant de la conjugaison du verbe « connaître » au présent de l'indicatif, trois formes erronées ont été enregistrées. La première de celles-ci ne correspond pas au présent, mais plutôt au futur simple. La seconde est en rapport avec l'omission de la consonne « s », et la troisième comporte deux traces d'erreurs : l'omission de la consonne « s » et la confusion de terminaison (première personne du pluriel en lieu et place de la deuxième personne du pluriel).

Exercice 8 : Les livres ... (être arrangé) dans la bibliothèque.

Tableau 6 : conjugaison du verbe « être arrangé »

Formes erronées	Forme correcte
Les livres ont arrangent dans la bibliothèque.	
Les livres es arranges dans la bibliothèque.	
Les livres étaient arrangent dans la bibliothèque.	
Les livres être arrange dans la bibliothèque.	
Les livres sont arrangeons dans la bibliothèque.	Les livres sont arrangés dans la bibliothèque.

Les livres ont arrangé dans la bibliothèque.	
Les livres sont arrangé dans la bibliothèque.	
Les livres arrangé dans la bibliothèque.	
Les livres ont arrangè dans la bibliothèque.	
Les livres sont arrangees dans la bibliothèque.	

Le verbe « être arrangé », conjugué au présent de l'indicatif a enregistré le plus grand nombre de formes erronées, soit dix au total. La première, la sixième et la neuvième forme verbale (s) révèlent une confusion entre l'auxiliaire « avoir » et « être ». La deuxième contient une erreur d'accent sur le « e » du participe passé. L'absence d'accent ou la confusion de types d'accents s'observent dans les structures 2, 4, 9 et 10. L'absence d'accord du participe passé employé avec « être » est remarquée dans les structures 4, 5, 6 et 7. L'on note également des erreurs difficilement compréhensibles et explicables, comme les suivantes : « ont arrangent », « étaient arrangent », sont arrangeont ». Celles-ci prouvent que les apprenants ne font pas très attention aux terminaisons et l'orthographe des formes verbales aux différents modes et temps de la conjugaison des verbes.

- Exercice 9 : Clarisse ... (hocher) la tête quand je lui parle.

Tableau 7 : conjugaison du verbe « hocher »

Formes erronées	Forme correcte
Clarisse hiche la tête quand je lui parle.	
Clarisse hoches la tête quand je lui parle	Clarisse hoche la tête quand je lui parle.
Clarisse hochi la tête quand je lui parle.	

La conjugaison du verbe « hocher » au temps présent a enregistré trois formes erronées. Deux d'entre elles contiennent des erreurs dues à la confusion des voyelles (structure1 et 3) et l'autre est une erreur de terminaison (structure2).

- Exercice 10 : Elles ... (ne plus sortir) la nuit.

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

Tableau 8 : Conjugaison du verbe « ne plus sortir »

Formes erronées	Forme correcte
Elles ne plus sortent la nuit.	
Elles ne sortients la nuit.	
Elles ne plus sortiraient la nuit.	
Elles ne sortient plus la nuit.	Elles ne sortent plus la nuit
Elles n'est plus sort la nuit.	
Elles ne sortissent plus la nuit	
Elles ne sortirent plus la nuit.	
Elles ne sortirent pas la nuit.	

Huit formes erronées ont été recensées en rapport avec la conjugaison du verbe « ne plus sortir. Trois d'entre elles ont des erreurs liées à la confusion de temps (structures 3, 4, 5, 6). Une a un problème d'accord du verbe avec son sujet (structure 5) et d'emploi d'auxiliaire (structure 5). Les formes « sortients », « sortient » et sortissent sont complexes et difficilement compréhensibles en conjugaison de ce verbe.

Nous retenons, de ce qui précède, que les apprenants évalués ont des problèmes sérieux en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif. La liste des formes erronées est longue et que les erreurs constatées se répètent de manière récurrente chez bon nombre de sujets évalués.

8.2 Classification des erreurs commises par les apprenants testés

L'objectif 2 de notre étude a consisté à classer les erreurs des apprenants en conjugaison des verbes dans des catégories et sous-catégories de la typologie de Catach. De la grille mise au point par l'auteur (e), nous avons retenu quatre catégories d'erreurs :

- erreurs à dominante phonogrammique : omission ou adjonction de voyelle ou de consonne, inversion de lettres, confusion de lettres ou d'accents) ;
- erreurs à dominante morphogrammique : relation mal établie entre les catégories grammaticales, verbes pronominaux, temps verbaux, modes, accords) ;
- Erreurs concernant les homophones : homophones grammaticaux.

Tableau 9 : types d'erreurs, fréquences et pourcentages

Types d'erreurs	F	%
2003- Omission d'une consonne	58	19.79
3003- Relation mal établie entre les catégories grammaticales	52	17.74
30044- Verbe pronominal	45	15.35
30040- Participe passé avec être	41	13.99
501- Apostrophe	23	7.84
3014- Temps	19	6.48
30031 Inversion des éléments de la négation	18	6.14
2002- Adjonction de la voyelle ou de la consonne	12	4.09
313- Ignorance du maintien ou non du radical	4	1.36
1103- Confusion des voyelles	3	1.02
314- Ignorance des lettres finales justifiables	2	0.68
510- Erreurs des signes	2	0.68
301211- Mode Infinitif- Indicatif	1	0.34
Total	293	100

Légende :

F : fréquence ;

% : pourcentage

La lecture des informations contenues dans ce tableau révèle quatre types d'erreurs sont essentiels et dignes d'attention, car ayant obtenu au moins 10% d'erreurs en leur sein. Il s'agit du type 2003- Omission d'une consonne, 3003- Relation mal établie entre les catégories grammaticales, 30044- Verbe pronominal et 30040- Participe passé avec être.

- Omission d'une consonne

Ce type d'erreurs vient en première position, avec 19.79 % d'erreurs enregistrées. Il est illustré par les formes erronées suivantes :

Cette chanson rappelle ma jeunesse (Omission de la voyelle « e »).

Vous connaissez la raison de votre punition (Omission de la consonne « s »).

- Relation mal établie entre les catégories grammaticales

Ce type d'erreurs vient en deuxième position avec 17.74% d'erreurs inventoriées. On peut le remarquer à travers les formes suivantes :

Beaucoup d'élèves s'exprime en français

Cette année, je part en vacances au mois de novembre.

L'enseignant leur demandent de se taire.

- Verbe pronominal

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

En troisième position vient le type d'erreurs lié à la conjugaison des verbes pronominaux, ayant enregistré 15.35% d'erreurs dans l'ensemble. Selon BLED CM1/CM2 (2008), les verbes pronominaux sont ceux qui se conjuguent avec un pronom personnel de la même personne que le sujet.

Dans cette étude, les formes erronées illustrant ce type d'erreurs sont par exemples :

Beaucoup d'élèves expriment en français (omission du pronom personnel « s' »).

Cette chanson rappelle ma jeunesse (omission du pronom personnel « me »).

- Participe passé employé avec être

Ce type d'erreurs, avec 13.99% des formes erronées, vient en quatrième place.

Dans notre corpus des formes erronées, celles-ci illustrent clairement ce type d'erreurs :

Les livres sont arranger dans la bibliothèque.

Les livres sont arrangent dans la bibliothèque.

Conclusion:

Dans cette étude, nous nous sommes intéressés aux erreurs des apprenants kenyans du FLE en conjugaison des vers du français. Il s'est agi essentiellement des élèves de la quatrième année d'études secondaires du comté de Vihiga. La question principale de l'étude a été celle de savoir si ces apprenants étaient capables de conjuguer correctement les verbes du français aux temps présent de l'indicatif. Pour y répondre et arriver à vérifier nos hypothèses de travail, nous avons recouru à un test d'évaluation de connaissances en conjugaison des verbes. L'analyse des informations recueillies a permis d'établir que les sujets enquêtés ont commis de nombreuses erreurs de conjugaison des verbes au présent de l'indicatif, et par conséquent ils ont des difficultés réelles en cette matière. La classification de celles-ci dans les catégories et sous-catégories de la typologie de Catach a permis de constater que les erreurs à dominante phonogrammique (omission des voyelles et des consonnes) et les erreurs à dominante morphogrammique (relation mal établie entre les catégories grammaticales, conjugaison défectueuse des verbes pronominaux, accord des participes passés employés avec l'auxiliaire « être » ont été les plus commises par les apprenants.

A la lumière des résultats, quelques recommandations didactiques s'imposent. Nous faisons nôtres ces principes et directives suggérés par Kalangi et Kazadi (2014), pour enseigner les leçons de conjugaison des verbes du français en général.

- N'enseigner que les verbes d'usage courant dans la langue. S'en tenir ainsi aux verbes retenus dans le programme national du français.
- Enseigner la conjugaison des verbes par exercices structuraux, en combinant deux verbes et amenant les apprenants à assimiler les formes verbales par simple automatisme.
- Varier le plus possible les exercices classiques de conjugaison.
- Récitation orale de tout le verbe, en suivant les personnes grammaticales.
- Récitation du verbe, en mélangeant les personnes grammaticales

En rapport avec le présent de l'indicatif, nous adoptons les recommandations faites par Descoubes et autres (1997). Pour ces auteurs, il faut identifier l'infinitif du verbe pour le classer dans son groupe d'appartenance et se conformer aux terminaisons propres à chaque groupe.

Nous osons croire que le respect strict des directives et principes ci-dessus énoncés rendrait l'enseignement/apprentissage de la conjugaison des verbes du français au temps présent pratique, efficace et efficient.

Éléments de bibliographie

Bally, C. et Sechehaye, A. (1971). Cours de linguistique générale. Payot. Paris.

BLED CM1/CM2 (2008). Grammaire Orthographe. Conjugaison. Hachette Education. Paris

Bulili, C. Kazadi, I. M., Matu, P. M. (2020). Une évaluation des compétences en production écrite des apprenants kenyans du FLE au niveau secondaire : cas du district de Vihiga. Utafiti Foundation. Eldoret

Catach, N. (1986). L'orthographe française : traité théorique et pratique. Nathan. Paris

Chenard, S., desjardins, G. et L'Ecuyer, D.(1998). Grammaire du secondaire 100%. Editions HRW. Québec

Delandsheere, G. (1982). Introduction à la recherche en éducation. Georges Thone. Liège

Descoubes, F., Paul, J. et Meunier, A. (1997). Grammaire pour les textes 5^e.Bordas. Paris

Erreurs des apprenants kenyans du FLE du Comté de Vihiga en conjugaison des verbes au temps présent de l'indicatif

- Dubois, J. et Lagane, R. (2004). Grammaire. Toutes les notions fondamentales. Toutes les règles clairement expliquées. Analyse grammaticale et logique. Larousse. Paris
- Dubouchet, F. (2021). Pédagogie de maîtrise tecaetu.unige.staf-h/fdubou/staf11/ex1/pdemaitrise.ch/html 14.5.2021
- Gumucian, H et Marois, C. (2000). Initiation à la recherche en géographie. Chapitre 6. Les méthodes d'échantillonnage et la détermination de la taille de l'échantillon, Presses de l'université de Montréal, Montréal.
- Hacquard-Taylor, C. (2014). L'apprentissage du français langue seconde : les erreurs interlangues chez les élèves en classe d'immersion précoce au Nouveau-Brunswick. Mémoire de Master 2 professionnel. Université Stendhal. Grenoble 3 dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01067545/document.
- Kalai, L. (2023). La démarche contrastive : une opportunité pour prévoir et expliquer les réalisations linguistiques défectueuses des apprenants tunisiens. Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels. Volume 1/Numéro : 2-Spécial. P.P (282-297).
- Kalangi, C. et Kazadi, I. (2014). Guide didactique de l'enseignement du français langue étrangère et seconde. Manuel à l'intention des enseignants et futurs enseignants du niveau secondaire et universitaire. Utafiti Foundation. Eldoret
- Mambo, M. (2006). L'apprentissage de français langue étrangère dans un milieu anglophone : défis et tentatives d'avancement. Dans Research on French teaching in Eastern Africa. Opportunities and challenges. Frederick Kang'ethe Iraki (Ed). Nairobi.
- Muccielli, L. (2004). Les caractéristiques démographiques et sociales des meurtriers et de leurs victimes. Une enquête sur un département de la région parisienne dans les années 1990. Population. Vol. 59. 2004. Pp 203-232.
- Mucchielli, R (1990). Le questionnaire dans l'enquête psychosociale. Connaissance du problème. Applications pratiques. ESF. Paris
- Mwilambwe, N. B (2013). Evaluation de la compétence textuelle des étudiants kenyans du FLE. Thèse de doctorat, inédit (e).
- Okonda, A. R (2022). Etude contrastive des temps verbaux dans la presse française et anglaise. Perspectives didactiques au Kenya. Thèse de doctorat en Sciences du Langage. Université de Franche-Comté, Besançon
- Robert, J-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Nouvelle édition revue et augmentée. OPHRYS. Paris
- Robert, P., Rey, A et Rey-Debove, J. (1967). Le petit Robert de la langue française. Editions Le Robert. Paris