



HAL
open science

Le présent n'est pas plus parfait que le passé n'est simple

Nicole Décuré

► **To cite this version:**

Nicole Décuré. Le présent n'est pas plus parfait que le passé n'est simple. Passerelle (revue du laboratoire LOAPL), 2007. halshs-02151964

HAL Id: halshs-02151964

<https://shs.hal.science/halshs-02151964>

Submitted on 10 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le présent n'est pas plus parfait que le passé n'est simple

“Le passé, voilà le véritable enfer, on n'en sort jamais.”

Armand Salacrou, *Les flammes de l'enfer*

“Let school-masters puzzle their brain
With grammar, and nonsense, and learning.”

Oliver Goldsmith, *She Stoops to Conquer*

Le passé est inévitable

Dans une langue, on ne peut éviter la référence au temps. Malraux était bien présomptueux qui déclarait dans *La Condition humaine*: “Je déteste me souvenir. Et ça ne m'arrive pas: ma vie n'est pas dans le passé, elle est devant moi” (159).

Le commun des mortels a besoin de verbes pour exprimer l'action (*throw, leap*), la perception (*see, hear*), l'entendement (*think, believe*), l'état (*be*) ou encore le changement (*become*). Et nous avons besoin de situer ces verbes dans le temps. On ne passe pas sa vie à *jeter* une balle, *entendre* un train siffler (même trois fois), à *croire* au Père Noël, à *être* riche (ou pauvre, encore que...), à *devenir* adulte (encore que...). Même dans un domaine de spécialité étroit on ne peut éviter cet aspect de la langue.

Le temps ne suspend pas son vol. Le présent, à chaque seconde, se transforme en passé. Le passé s'éloigne de plus en plus. Il fait la coupure avec le présent ou maintient un lien avec lui. Toutes ces variations s'expriment différemment en anglais et en français.

Le passé s'apprend

Une croyance fort répandue des anglophones qui enseignent leur propre langue, sans formation à cette tâche, est que, en somme, on apprend une langue étrangère comme sa langue maternelle et qu'un bon modèle est suffisant pour acquérir une langue.

Pour Krashen, l'enseignement de la grammaire ne joue aucun rôle dans l'acquisition. Il faut simplement que l'apprenant/e ait accès à du “*comprehensible output*” et qu'il/elle soit suffisamment motivé/e. On sait maintenant que la motivation est première dans l'apprentissage. Combien de gens ont passé des années dans un pays étranger sans jamais apprendre la langue?

D'autres études (citées par Ellis, 101) ont montré que l'enseignement explicite contribue à l'acquisition, et les programmes d'immersion linguistique ne donnent pas forcément de bonnes compétences grammaticales.

Dans la plupart des situations d'apprentissage, hors pays anglophones, la quantité de messages écrits ou oraux avec laquelle l'apprenti/e anglophone est en contact est faible, réduite aux heures de classe et à quelques chansons dont on n'écoute pas forcément les paroles (pas plus qu'on n'écoute l'enseignant/e) et on voit bien que l'apprentissage ne se fait pas ou, pour être moins pessimiste, se fait mal. Et il ne se fait pas non plus malgré l'enseignement formel, déclaratif de la grammaire.

Il y a donc débat, non tranché, sur la question de savoir si des explications rationnelles, des descriptions de la langue aident à apprendre ou si l'on apprend comme les enfants, par immersion. Je pencherais pour la première solution car on a affaire, hors école primaire, à des

adolescent/es ou des adultes qui, non seulement ont besoin de savoir où ils/elles vont pour se rassurer, mais encore connaissent déjà les fonctionnements d'une langue, voire de plusieurs, donc on gagne du temps. Sans oublier un brin d'immersion: la connaissance n'est rien sans la pratique. Tous les néophytes en bureautique que nous sommes le savent: il faut avoir fait plusieurs fois, et à intervalles réguliers, la même "manip" pour l'intégrer. On ne comprend pas pour autant comment ça marche mais en langues non plus, on ne connaît pas les rouages internes que sont l'origine des mots, des structures, l'évolution de la langue, le pourquoi, le comment.

La question chomskyenne reste entière: comment passe-t-on de la compétence (connaissance) à la performance (production écrite ou orale). Nunan croit en l'automatisation.

"[...L]earning and using language consist of mental operations. In order to speak a language fluently, these must become largely automatic, in the same way as the physical operations in breathing, walking, running and driving a car must become automatic for the actions to be carried out competently. Because speech processing operations are very complex, and because the time available for speaking or comprehending is limited, it is only possible to focus on a limited part of the whole speech processing operation at any one time. Learning a language, then, is a matter of gaining automatic control of these complex mental routines and subroutines" (256).

Dans le numéro d'anniversaire des 40 ans de *TESOL Quarterly*, Greg Ellis formule le dilemme avec un autre mot: l'internalisation.

"*Grammar teaching* involves any instructional technique that draws learners' attention to some specific grammatical form in such a way that it helps them either to understand it metalinguistically and/or process it in comprehension and/or production so that they can internalize it" (84).

L'internalisation: rien de nouveau sous les néons des salles de classe. Il s'agit donc bien, *by any means necessary*, d'arriver à la phase ultime et rarement atteinte de compréhension et expression sans réflexion *consciente*.

En fait, à l'heure actuelle, on ne sait toujours pas quelle est l'importance exacte (en pourcentage, par exemple) de l'instruction formelle, de l'*input*, etc. dans l'acquisition. On n'est pas sûr/es que la difficulté d'une structure vienne du fait qu'elle soit différente de la L1 (Ellis, 89). De toutes façons, on n'est pas sûr/es de grand-chose. On a des intuitions, acquises par l'expérience, par exemple cet autre truisme (Ellis, 87) selon lequel il est primordial d'établir la relation entre la forme et le sens. Cela peut-il se faire autrement? On n'apprend/n'enseigne pas des structures pour elles-mêmes. On les enseigne pour s'en servir de façon appropriée dans un contexte, pour qu'elles disent ce que l'on veut leur faire dire.

Dans une situation de classe ordinaire, il manque toujours, je crois, en plus de la motivation, l'élément essentiel: la pratique active dans des situations concrètes. Ceci doit être accompagné de l'acceptation de la différence de système entre deux langues: il faut renoncer à calquer l'anglais sur sa langue maternelle et donc procéder à la déconstruction de quelques schémas mentaux, travail périlleux car insécurisant.

Le passé se construit et se décrit

En français tout est *temps*. En anglais, on distingue *time* de *tense* (expression grammaticale du temps).

Le français a l'habitude de modifier le verbe infinitif au gré du temps (inflexion): *je pars, je partais, je partirai, je suis partie, j'étais partie*, etc., soit en modifiant le verbe infinitif (formes simples), soit en le modifiant **et** lui ajoutant des auxiliaires, *être* ou *avoir*, pour former un groupe verbal. L'anglais agit de même (verbes réguliers en *-ed*, verbes irréguliers, groupes verbaux avec *be* et *have*). Là n'est pas la difficulté: nous sommes en terrain connu bien qu'*étranger*.

La forme verbale n'est pas la seule information qui permette de situer l'action dans le temps. En anglais comme en français, il y a bien d'autres marqueurs, tout aussi nécessaires et souvent corrélés: des adverbes (*demain, yesterday*), des groupes nominaux (*la semaine dernière, next year*), des groupes (syntagmes) prépositionnels (*samedi, en 2000, on the 8th of March, at noon*) pour mieux ancrer le verbe sur la ligne du temps. *Ago* se trouve toujours avec le prétérite et *since* avec le présent parfait: c'est dans leur nature. Le contexte, le sémantisme même du verbe (*begin, leave, explode*) sont d'autres éléments déterminants dans l'expression du temps en anglais.

Le titre du film de René Clair de 1944 *C'est arrivé demain* (titre original: *It happened tomorrow*), frappe parce que le passé composé français est incompatible avec *demain* tout comme le prétérite anglais est incompatible avec *tomorrow*.

Le passé anglais peut être simple ou continu. Là n'est pas, non plus, la difficulté première ou, tout au moins, elle n'est pas de même nature que la différence entre le passé simple et le présent parfait. Cette dernière est fondamentale puisque en français on utilise des temps différents pour dire une même chose (question de registre: style écrit narratif ou oral) ou un même temps pour dire des choses différentes (passé composé omniprésent).

Le présent parfait représente, pour Lapaire & Rotgé, une "association fondamentalement paradoxale" "a contradiction in terms" (p. 446). *Have* ancre le groupe verbal dans le présent alors que le participe l'ancre dans le passé. Il y a "synthèse entre ce qui théoriquement s'oppose: le passé et le présent" (p. 446).

La relation au présent peut être d'ordres divers, avec des "dosages" variables. Soit il y a coupure, soit il y a continuum.

- bilan actuel d'événements passé, d'observations, d'actions passées:

I have been to Algeria more times than I can count.

- situations qui perdurent:

I've been in Oran for 48 hours.

Mais toujours le temps dont on parle s'étend d'un passé plus ou moins lointain au moment où l'on parle. Le point de référence est ici et maintenant.

Là encore, la différence entre présent parfait simple et présent parfait continu est importante mais non critique. On peut souvent employer une forme ou l'autre sans grand dommage pour la communication.

I've been living here for three years / I've lived here for three years.

Le passé n'est pas le même dans toutes les langues

Pour cette discussion, nous nous plaçons dans un cadre où toutes ces règles ont déjà été expliquées de nombreuses fois au cours des années mais où le déclic n'a pas eu lieu. Le lien ne s'est pas établi entre connaissances des règles (les étudiant/es savent les réciter ou les exposer) et production de discours. C'est comme le boulon manquant dans l'adduction d'eau à Tamanrasset: tous les tuyaux étaient posés, les canalisations faites, les robinets installés. Il a

fallu quelques années pour le raccordement final et que l'eau se mette à couler dans les maisons.

Une personne dont la langue maternelle est le français, tant qu'elle n'a pas atteint une certaine maîtrise de la langue et acquis une confiance en elle, va se raccrocher à quelques branches: sa connaissance du français, une croyance irraisonnée en la traduction (mot à mot de préférence), le rejet de ce qui n'est pas le présent. Si elle pouvait parler à l'infinitif, ce serait encore plus sécurisant.

La première tâche du/de la pédagogue sera donc de convaincre l'impétrant/e que le français et l'anglais sont deux langues différentes, avec des systèmes de valeur différents, des notions de temps différentes (on peut comparer avec l'espagnol ou d'autres langues pour enfoncer un peu le clou) et donc que notre présent français peut être un présent parfait anglais et leur prétérite, notre passé composé. On peut donner des exemples simples:

J'habite ici depuis trois ans n'est pas *I live here (since/for) three years.*

J'ai mangé des petits pois hier n'est pas *I have eaten peas yesterday.*

Le passé c'est l'enfer

On peut dire à nos élèves/étudiant/es que *for*, *since* et *ago*, n'est pas le problème, ce ne sont que des prépositions, le vrai problème c'est le choix du temps.

On peut leur dire qu'il est inutile de répéter "Mais on ne dit pas ça comme ça en français" car c'est une lapalissade.

On peut menacer d'une risée générale le/la premier/e qui émettra ce truisme. Rien n'y fait. Immanquablement, quelqu'un/e, exaspérée, finira par le dire d'un ton revendicatif.

Tout n'est pas de la faute des élèves, loin s'en faut. Des erreurs de méthode les empêchent de progresser. Le problème des temps, comme de tant d'autres structures, est un problème de choix. Rien ne sert, à part pour les débutant/es qui ont besoin d'être initié/es aux diverses structures des temps du passé, aux règles de leur emploi, de faire des exercices où il faut mettre les verbes à **un** temps donné. Il s'agit là d'un exercice mécanique où il n'y a pas besoin de lire la phrase ni de la comprendre pour avoir "la moyenne".

Quand, en revanche, il faut choisir le temps à mettre dans une phrase, c'est là qu'intervient la vraie difficulté, comme dans tout choix: entre un chou à la crème et un baba au rhum, beaucoup n'arrivent pas à se décider (et pourtant quand on est dans la queue du restaurant universitaire, il faut choisir vite parce que ça pousse derrière). Or, quand on parle on ne peut pas rester trente secondes à réfléchir sur l'opportunité d'employer telle ou telle forme et c'est donc là que l'on emploie... le présent.

Le passé, peut-on en sortir?

Lapaire et Rotgé nous disent que

" [l']ethno-psychologie enseigne que d'un individu et d'un groupe socio-culturel à l'autre, la perception du temps physique varie et donne par conséquent lieu à des représentations mentales et à des rites fluctuants " (356).

Soit, on le pressentait, mais ils ne nous disent pas lesquels et ceci ne reste qu'une théorie. Ils ajoutent que "le problème de la temporalité pour le grammairien est donc foncièrement un problème d'expression: quelles structures, quels signes, quelles opérations utilise-t-on pour provoquer dans l'esprit de son interlocuteur l'idée (ou l'effet) de 'présent', de 'passé' et de 'futur' [...]" (356). Tout ceci nous laisse sur notre faim car à quoi servent les théories si elles ne doivent pas nous éclairer sur la pratique? J'aurais aimé avoir une description de la représentation du temps chez les anglophones et en quoi elle diffère, si elle diffère, de celle des francophones.

On peut décrire, analyser, discourir à l'infini sur la différence entre les deux temps: ceci ne se fait qu'*a posteriori*, lorsque la langue a été utilisée, des énoncés ont été émis et que le grammairien/e oisif/ve veut faire fonctionner ses neurones. Dans la pratique de la salle de classe, tout ceci a bien peu d'importance. Il faut utiliser des stratégies immédiatement utilisables et valables dans la majorité des cas. Il faut que cela soit simple afin que le temps de la réflexion ne dure pas plus qu'une hésitation que l'on pourra imputer à une coquetterie de style, très anglaise, elle. "*Yesterday, I ... er...went to see my friend Jo.*"

Qu'est-ce qui peut aider à acquérir des automatismes, à simplifier les choix? Dès 1988, je parlais déjà de "Dealing with the 'past tense confusion syndrome'" et évoquais quelques moyens de remédier à cette situation. J'en ai trouvé mais je cherche toujours.

Le passé: quelques "trucs"

La plupart des exercices que j'ai inventés¹ vont porter sur le choix du "bon" temps dans un contexte donné. Il faut que le contexte soit clair. Des phrases hétéroclites, sans rapport les unes avec les autres, sont non seulement rébarbatives parce que désincarnées (à chaque phrase il faut changer de contexte) mais elles manquent également de clarté quelquefois, de détails, elles sont sujettes à interprétation. Le choix passif, de type QCM, est un procédé peu adapté à une classe et qui n'a guère d'utilité au-delà du contrôle des connaissances. Il n'est toutefois pas impossible de faire des QCM de façon contextualisée ou des *drills* sous forme ludique.

On peut apprendre par une attention consciente portée à la structure et aux règles. *Drills, pair work (task-based learning)*, sont autant de façons d'appriivoiser la fluidité.

On peut apprendre plus spontanément (*unscripted learning tasks*): jeux de rôles.

On peut rendre les exercices plus attractifs par divers moyens et méthodes qui d'ailleurs s'entrecroisent: images et jeux, motivation et implication personnelle, contexte et images, etc. Dans la plupart des exercices, il s'agit de productions de phrases ou de dialogues entiers, et non simplement de mettre un verbe dans une phrase.

1. Une règle simple

Il faut, bien sûr, d'abord comprendre, savoir dans quel cas on emploie l'un des deux temps du passé.

Une grammaire prescriptive ou descriptive ne suffit pas mais elle est nécessaire: il faut une vision claire et **simplifiée** du problème, une sorte de oui-non.

Ex.: On peut répondre à la question *When?* → passé simple

On ne peut pas répondre à la question *When?* → présent parfait²

Nous excluons de la discussion les formes du passé qui n'expriment pas un passé révolu comme dans *Suppose I came on foot, would someone give me a ride back* ou *If I sang, it would probably rain* (futur proche)

2. Comprendre l'importance d'un temps

On commence par lire une anecdote sur Katharine Hepburn, en expliquant qui elle était, son âge, sa carrière (ou on prend une autre actrice connue des élèves) et on fait deviner le verbe qui manque.

In a television interview, Catherine Hepburn was asked: "You never played opposite Sir Laurence Olivier, did you?"

She replied: "I'm not _____ yet, and neither is he."

The interviewer apologised and rephrased the question: "Sorry. You have never played opposite him, have you?"

¹ Ils devraient être publiés courant 2007.

² Cette idée vient de Bonnie Woolley, auteure d'une thèse non terminée sur les organisateurs graphiques.

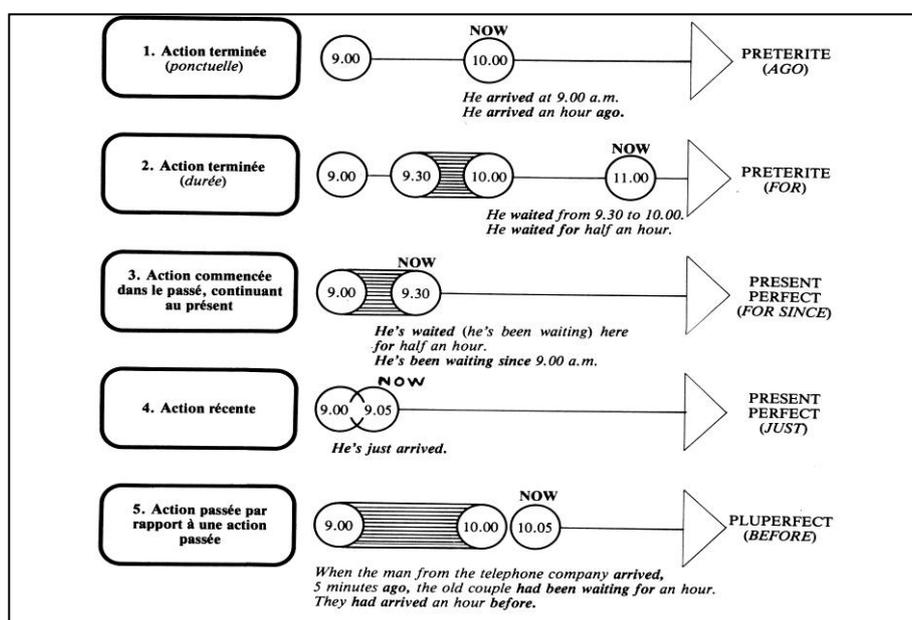
Rares sont ceux/celles qui trouvent le mot manquant (*dead*). Il faut alors les aider en leur faisant trouver la différence entre “You never played” et “You have never played”.

La première étape sera donc de regarder des phrases et de voir en quoi le choix d’un temps modifie le sens de ces phrases. L’exercice *Deductions*, avec ses questions, va aider les apprenant/es à comprendre que l’emploi de tel ou tel temps n’est pas indifférent et qu’un petit *have* apparemment inoffensif transforme radicalement le sens d’une phrase dans ses sous-entendus.

She went to Hong Kong. Is she back?
She’s been to Hong Kong. Is she back?
She’s gone to Hong Kong. Is she back?

3. Les lignes de temps

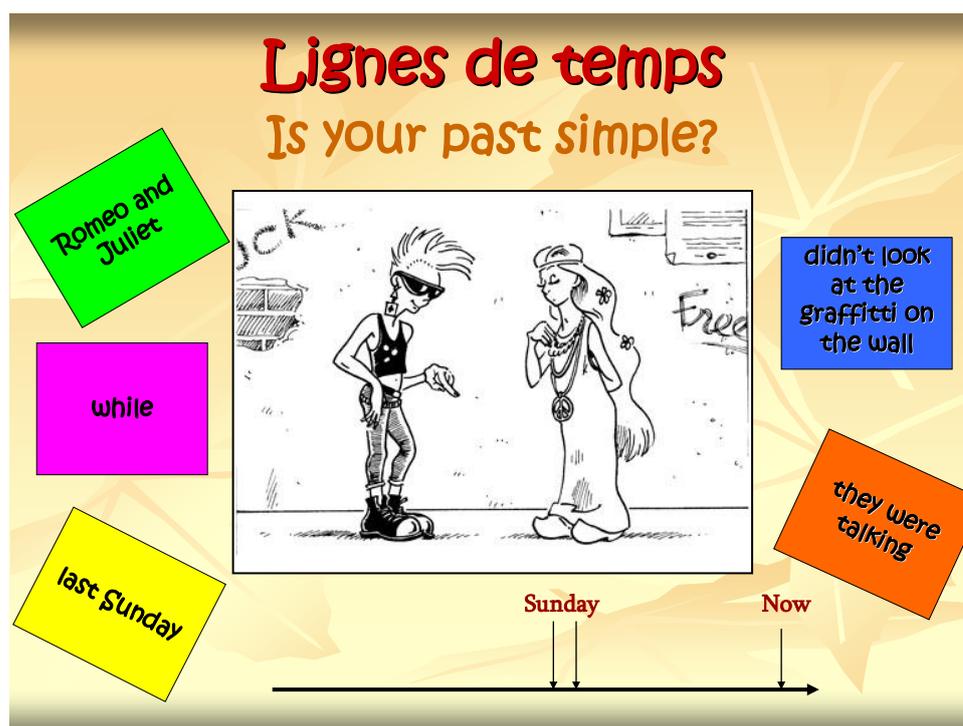
De multiples représentations existent. Il est important, cependant, de pouvoir visualiser le moment du temps dont on parle avec une ligne de temps simple.³



On peut alors créer des exercices en contexte, utilisant ces mêmes lignes (cf. Allsop, 58-59).

³ DECURE NICOLE, FRANÇOISE BOURBON & ELIZABETH VARET. *HELP! Exercices et Jeux pour la Classe d'Anglais*. Co-auteure. Toulouse: CRDP de, janvier 1985 (réédition 2000), p. 33.

- Is your present perfect? Is your past simple?



On prépare des ensembles de dix images, chaque ensemble représentant le même type d'action: marcher, jouer, manger, etc. On décide d'une légende pour chaque image, avec des phrases au prétérite et au *present perfect*, aux formes simples et continues.

Ex.: *Last century, children **worked** in the mines.*

*The **waiter has been working** in this cafe for only a few hours.*

Sous chaque image, on dessine un diagramme représentant le moment et la longueur de l'action. On copie les phrases par fragments sur des petits cartons. On donne une série par groupes de deux ou trois qui doivent reconstituer les phases sous chaque image.

Cet exercice, en plus de l'aide de l'image pour trouver les éléments lexicaux, apporte une visualisation du temps même. On voit, grâce à chaque "ligne de temps", si l'action est terminée ou non, répétitive ou non, courte, longue. On associe expressions de temps et temps. On s'auto-corrige, on réfléchit: on a le temps. Un verbe (ou deux) par série enlève l'obstacle du choix du verbe, du trop de prétérites irréguliers. La manipulation des éléments de la phrase avec des cartons de couleur les rend plus réels.

4. Le contexte: les images

Une image en elle-même n'aide pas à trouver le temps. Elle a deux buts principaux: motiver (bande dessinée notamment) et fournir des idées, un contexte pour l'expression libre, personnelle. Les dessins donnent un début de contextualisation ce qui libère l'esprit pour la tâche précise du choix des temps.

• Dessins

- *Anniversary*. Un stimulus visuel, qui suggère un événement passé (voiture accidentée, par exemple) va permettre une narration au passé simple.

- *Three pictures, five verbs*: On utilise un même verbe pour une série d'images représentant une action simple (dormir, manger, attendre, etc.). On demande de faire des phrases librement qui pourraient être les légendes des dessins ou on fait un exercice à trous.

- "*Play time*" est une forme plus primitive, plus abstraite de la même chose. Il n'y a qu'un

7. Les jeux

On sait depuis longtemps également que les jeux sont facteurs de motivation et permettent de travailler sans ennui et également d'avoir un rythme plus rapide (compétition). Toutes les formes de grilles, jeux de l'oie, bingo peuvent être utilisées avec profit.

8. Les jeux de rôles

Ils sont irremplaçables pour une improvisation dans laquelle on utilise les verbes de façon quasi naturelle. Les histoires policières, avec leur centrage sur le passé, sont particulièrement utiles et bienvenues.

Conclusion

La maîtrise des temps du passé est un indicateur fiable de la maîtrise de l'anglais langue étrangère. Cela reste une "épine" pendant longtemps. Raison de plus pour persévérer et essayer, par des moyens variés, et le plus possible en situation authentique, de l'extirper rapidement pour mettre un terme à la fossilisation et que cesse la douleur.

Bibliographie

- ALLSOP, JAKE, *Cassell's Students' English Grammar Exercises*. 1983. Londres: Cassell, 58-59.
- DECURÉ, NICOLE. 1988. "Dealing with the 'past tense confusion syndrome'". *Practical English Teaching* 8: 4, 36-37 & 9: 1, 30-31.
- ELLIS, ROD. 2006. Should we teach grammar? *TESOL Quarterly*, 40:1, 83-101.
- HURFORD, JAMES R. 1994. *Grammar. A Student's Guide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LAPAIRE, JEAN-REMI & WILFRID ROTGE. 1991, 1993. *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
- NUNAN, DAVID. 1994. Linguistic Theory and Pedagogic Practice. Terence ODLIN, ed. *Perspectives on Pedagogical Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press, 253-270.
- QUIRK, RANDOLPH & GABRIELE STEIN. 1990. *English in Use*. Longman.
- MALRAUX, ANDRE. 1933. *La Condition humaine*. Paris: Folio/Gallimard.

Bibliographie et notes

ELLIS, ROD. Should we teach grammar? *TESOL Quarterly*, 40:1, March 2006, 83-101.

HURFORD, JAMES R. *Grammar*. 1994. *A Student's Guide*. Cambridge: Cambridge University Press.

pp. 162-163: Dans certaines langues, il y a quatre formes du passé pour indiquer des événements plus ou moins lointains (un dialecte indien des États-Unis, un dialecte africain. Il n'y a pas de passé en chinois (pas de temps du tout en fait).

En anglais, il y a deux temps simples (1 mot): le présent et le passé.

p. 165: Les Anglais utilisent davantage le *present perfect* que les Américains.

GB: *Have you seen Bill today? I've just had breakfast.*

US: *Did you see Bill today? I just had breakfast.*

QUIRK RANDOLPH & GABRIELE STEIN. *English in Use*. Longman, 1990.

LAPAIRE JEAN-REMI & WILFRID ROTGE. 1991, 1993. *Linguistique et grammaire de l'anglais*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

“Imagine how difficult it is for a non-English person to learn the language. We create past tense in two ways. The first way – as in *drink, drank, drunk* – and the second way – by adding ‘ed’ to the ending – must drive the poor souls to evangelists or bourbon.”

Rita Mae Brown, *Starting from Scratch*. New York: Bantam, 1988.

“[...] ice is the past tense of water. I've always wanted to write that sentence and now I have.”
Rita Mae Brown, *Starting from Scratch*. New York: Bantam, 1988.