

Difficultés de l'emploi des temps du passé rencontrés par les étudiants de français croatophones

Raonić, Ena

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:387875>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-06**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

POTEŠKOĆE U KORIŠTENJU PROŠLIH VREMENA S KOJIMA SE SUSREĆU
KROATOFONI STUDENTI FRANCUSKOG JEZIKA

Diplomski rad

Ime i prezime studentice:

Ena Raonić

Ime i prezime mentorice:

dr. sc. Darja Damić Bohač, viša lektorica

Zagreb, 2021.

Université de Zagreb
Faculté de Philosophie et Lettres
Département d'études romanes

DIFFICULTÉS DE L'EMPLOI DES TEMPS DU PASSÉ RENCONTRÉS PAR LES
ÉTUDIANTS DE FRANÇAIS CROATOPHONES

Mémoire de master

Présenté par:

Ena Raonić

Sous la direction de:

dr.sc. Darja Damić Bohač

À Zagreb, 2021

ZAHVALA

Zahvaljujem svojoj mentorici dr.sc. Darji Damić Bohač na svom prenesenom znanju i nesebičnoj pomoći pruženoj tijekom cijelog studija te na stručnom i predanom vodstvu tijekom razrade ideje i ostvarivanja ovog diplomskog rada.

Zahvaljujem višoj lektorici Vedrani Berlengi Kapušin što je u meni probudila zanimanje za radom u nastavi i što me svojim radom i primjerom poticala da uvijek dajem najbolje od sebe.

Zahvaljujem svojim roditeljima i obitelji na pruženoj ljubavi, podršci i strpljenju tijekom cijelog mog školovanja.

Zahvaljujem svojim kolegama i prijateljima na podršci i prekrasnom razdoblju provedenom na studiju.

Zahvaljujem svim ispitanicima koju su pridonjeli izradi ovog diplomskog rada.

Table de matières

Résumé	1
Sažetak	1
1. Introduction	2
2. Cadre théorique	5
2.1. Les temps du passé : langue française	5
2.2. Les temps du passé : langue croate.....	11
2.3. Les interférences.....	14
2.4. La compétence transitoire.....	16
2.5. L'enseignement de la grammaire aujourd'hui	18
3. Étude.....	20
3.1. Objectifs.....	20
3.2. Participants	20
3.3. Instruments	20
3.4. Procédure	21
4. Résultats et discussion.....	21
5. Conclusion.....	38
6. Bibliographie	39
7. Appendices	41
7.1. Questionnaire.....	41

Résumé

Le thème de ce mémoire de master est lié aux difficultés que les étudiants de français croatophones rencontrent en employant des temps du passé. Pour déterminer les difficultés, nous avons conduit une étude avec 17 étudiants qui ont rempli un questionnaire contenant 3 exercices où il a fallu remplir des textes avec le temps du passé correct, et de les justifier. Etant donné que les systèmes verbales du croate et du français ne sont guère comparables, surtout à cause des différences liées à l'aspect verbal, c'est-à-dire, aux valeurs aspectuelles, nous avons dédié le cadre théorique à la comparaison des deux systèmes, ainsi qu'aux problématiques d'interférences langagiers et des démarches dans l'enseignement moderne de la grammaire. Les résultats de cette étude ont montré que les étudiants comprennent en général l'emploi des temps du passé et leurs valeurs, c'est-à-dire, ils sont capables d'expliquer les choix qu'ils font en français lorsqu'il s'agit des temps du passé. Cependant, les résultats montrent également le fait que le plus grand nombre des erreurs proviennent d'une interprétation erronée et superficielle des textes. Les interférences avec le croate sont plutôt isolés. Les cas où le croate et le français sont similaires sont aussi les cas où beaucoup d'étudiants ont choisi la bonne réponse, même que les contextes auxquels les étudiants sont vraiment habitués. Pour conclure, cette étude nous indique que ce n'est pas la maîtrise insuffisante de la langue elle-même qui provoque des difficultés, mais plutôt l'interprétation insuffisante des contextes où il faut bien visualiser les relations des événements.

Sažetak

Tema ovog diplomskog rada vezana je za poteškoće u uporabi prošlih glagolskih vremena s kojima se susreću kroatofoni studenti francuskog jezika i književnosti. Naglasak je također stavljen i na jezične različitosti hrvatskog i francuskog jezika, na pojavu jezičnih interferencija te na pristup gramatici u suvremenom obrazovanju. U istraživanju provedenom u svhu ovoga rada sudjelovalo je 17 studenata koji su ispunili 3 teksta u kojima je ponuđene glagole trebalo staviti u ispravno glagolsko vrijeme te svoje odgovore kraće obrazložiti. Hrvatski i francuski glagolski sustavi u suštini su različiti, primarno zbog problema glagolskog vida koji je u hrvatskom jeziku značajnije morfološki obilježen. Iz toga proizlaze brojne poteškoće, a cilj je ovog rada bio utvrditi gdje dolazi do najvećih poteškoća, odnosno kojim glagolskim vremenima i njihovim vrijednostima studenti najbolje, a kojim najlošije vladaju. Rezultati istraživanja pokazali su da studenti dobro vladaju teorijom i da su u mogućnosti teorijski obrazložiti uporabu prošlih glagolskih vremena. Međutim rezultati ukazuju i na činjenicu da najveća odstupanja proizlaze iz netočne interpretacije vrijednosti prošlih francuskih glagolskih vremena u određenim kontekstima, poglavito onih čiji oblici ne počivaju na morfolškoj opreci svršenih i nesvršenih glagolskih oblika, kao što je to slučaj u hrvatskom jeziku. Najbolje ovladane vrijednosti francuskih glagolskih vremena upravo su one u kojima postoji određena podudarnost s glagolskim sustavom hrvatskog jezika ili one kojima su studenti bili najviše izloženi tijekom učenja francuskog jezika, dok su interferencije s hrvatskim jezikom bile izolirane pojave. Međutim detaljnijom je analizom utvrđeno da najveći broj grešaka ipak proizlazi iz netočne i površne interpretacije tekstova, a ne nedovoljnog poznavanja francuskog jezika.

1. Introduction

Les études de langue et littérature françaises au sein du Département d'études romanes de la Faculté de Philosophie et Lettres sont « conçues de façon à permettre aux étudiants d'atteindre deux objectifs : d'une part l'acquisition d'une connaissance du français correspondant au niveau B2 (cursus Licence) et C2 (cursus Master) du Cadre européen commun de référence pour les langues, et d'autre part, la maîtrise des notions descriptives et méthodologiques de base nécessaires pour la description linguistique de la langue française ainsi que pour l'étude de la littérature française et francophone » (Berlengi / Damić Bohač 2014 : 116).

Au niveau licence, l'apprentissage du français est organisé en modules *Langue française 1-6* (cours magistraux de grammaire accompagnés de travaux pratiques (TP) visant l'apprentissage / l'acquisition des compétences linguistiques et communicatives) qui sont complétés par les *Exercices de langue 1-4*. Ceux-ci sont consacrés à l'expression écrite et orale et ils donnent l'occasion aux étudiants de travailler avec des lecteurs / locuteurs natifs. Nous devons mentionner aussi les cours dédiés à l'étude de la syntaxe de la phrase (modules *Introduction à la syntaxe française* et *Syntaxe de la phrase complexe*). L'étude de la langue française au niveau des parcours de Master se poursuit avec les modules *Langue française 7 à 9* (Berlengi / Damić Bohač 2014 : 116 – 117).

Toutefois, il importe de garder à l'esprit la position pluridimensionnelle de la langue française, c'est-à-dire, elle ne devrait pas être observée seulement à travers le prisme du FLE (français langue étrangère). Le français, dans le contexte des études, est en même temps « l'objet d'études (langue enseignée), la langue de scolarisation (les cours sont délivrés en français), [...] une langue de spécialités (linguistique, littérature, didactique, traductologie, terminologie, terminographie), ainsi qu'une langue sur objectifs universitaires » (Berlengi / Damić Bohač 2014 : 118).

Quant aux difficultés auxquelles les étudiants en philologie française croatophones doivent faire face, elles sont nombreuses. Elles sont liées aux constructions grammaticales ainsi qu'à la syntaxe des temps et des modes. Même si les temps du passé font partie de la progression grammaticale prévue par le programme dès le début des études, d'ailleurs les valeurs générales ont dû être acquises à des niveaux débutants de la langue française, il semble que les valeurs générales continuent de poser beaucoup de problèmes aux étudiants même à des niveaux avancés – notamment lorsqu'il s'agit de l'opposition imparfait / passé

composé / passé simple / plus-que-parfait. Pour cette raison, nous avons décidé d'examiner cette problématique et de voir quels sont les temps du passé qui posent les plus grands problèmes, c'est-à-dire, où se trouvent les difficultés pertinentes. Donc, notre objectif est d'analyser le niveau de maîtrise des valeurs des temps du passé et de leurs emplois par les étudiants croatophones en philologie française.

Notre étude se focalise sur la compréhension de la façon dont se déroule l'action, sur le choix des temps du passé et sur leurs valeurs et significations imposées par un contexte particulier, la morphologie des formes verbales est censée acquise. Il nous a semblé intéressant de voir comment les étudiants justifient leurs choix de temps en fonction des oppositions des temps du passé et de leurs rapports chronologiques, sans oublier la concordance des temps, et dans quelle mesure la langue croate, qui est la langue maternelle des étudiants, influence les choix faits en français.

La première partie est focalisée évidemment sur le cadre théorique de cette étude. Tout d'abord, nous examinons les temps du passé dans la langue française et dans la langue croate, et nous les comparons et discutons les différences ainsi que les interférences entre les deux langues pour passer à la position de la grammaire dans l'enseignement moderne des langues. Ensuite nous présentons l'objectif de cette étude et son déroulement ainsi que les résultats qui seront analysés de manière qualitative. À la fin, nous donnons une conclusion.

Tout d'abord, nous voulons également expliquer les raisons pour lesquelles nous avons décidé de traiter ce sujet particulier. Alors, pendant leurs études, les étudiants de langue et littérature françaises font face à une gamme d'éléments différents qui doivent être appris et acquis. Ce mémoire de master se focalise sur un de ces éléments, c'est-à-dire, sur la grammaire et sur le fonctionnement des temps du passé car il nous semble qu'il fait partie d'un des éléments les plus complexes pour les étudiants. En pensant au problème, nous supposons qu'une partie du problème est liée à notre langue maternelle qui fonctionne différemment, et qui fait un point de repère maintes fois lorsque les étudiants rencontrent des doutes. Comme nous allons voir ci-dessous, la langue française et la langue croate diffèrent l'une de l'autre en ce qui concerne le système des temps verbaux. Alors, c'est la raison pour laquelle nous avons principalement décidé d'examiner les deux systèmes.

Il se peut qu'il soit bien difficile aux étudiants d'intégrer le système français dans leur production spontanée ou automatique, c'est-à-dire, nous avons remarqué pendant nos études que cela n'arrive pas aisément parce que le système d'une langue se confond inévitablement

avec l'autre. Autrement dit, même si les étudiants ont compris et appris des règles, cela ne signifie pas nécessairement qu'ils les ont acquises, ce qui les pousse dans une direction tout à fait erronée quant à l'interprétation et l'emploi des temps verbaux du passé.

Les raisons pour lesquelles un tel problème existe sont plutôt variées. Nous allons mentionner les interférences et la compétence transitoire, cependant, une exposition insuffisante à la langue française elle-même en dehors des classes peut être liée au problème aussi car la langue française n'est pas si répandue en Croatie que l'anglais par exemple. Quelles que soient les raisons, nous avons décidé d'examiner cette problématique plus profondément, et voir quelles sont les valeurs des temps du passé qui posent des défis les plus redoutables aux étudiants croatophones.

Finalement, c'est également une occasion pour nous-mêmes d'essayer d'appréhender le problème dans son intégralité, ce qui, nous l'espérons, nous aidera dans notre vie professionnelle en tant qu'enseignante.

2. Cadre théorique

2.1. Les temps du passé : langue française

La langue française, comme la langue croate, distingue les modes et les temps : le système verbal français est temporel et modal, tandis que le système verbal croate est temporel, modal et aspectuel (chaque forme verbale, quel que soit le temps ou le mode, est à la fois aspectuelle – l’aspect étant une catégorie grammaticale).

Les modes « sont les formes que prend le verbe selon les types de phrase où il sert de prédicat ou selon le rôle qu’il joue dans la phrase dont il n’est pas le prédicat. Ils se divisent en modes personnels et en modes impersonnels selon que le verbe varie ou non d’après la personne grammaticale » (Grevisse / Goosse 2008 : 979).

Les temps « sont les formes par lesquelles le verbe situe l’action dans la durée, soit par rapport au moment où s’exprime le locuteur, soit par rapport à un repère donné dans le contexte, généralement par un autre verbe » (Grevisse / Goosse 2008 : 980). C’est-à-dire, « d’un point de vue externe, le procès est situé chronologiquement dans l’une des trois époques (passé, présent ou avenir), selon le rapport entre les deux repères temporels » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 291).

Premièrement, présentons les temps du passé de la langue française et leurs valeurs générales.

Il y a le passé composé exprimant « un fait passé par rapport au moment où l’on parle et considéré comme achevé », le passé simple exprimant « un fait bien délimité à un moment du passé, sans considération du contact que ce fait, en lui-même, ou par ses conséquences, peut avoir avec le moment précis ». Le passé composé et le passé simple, exprimant des actions ponctuelles, la durée limitée et la répétition limitée doivent être considérés également par rapport à l’imparfait lequel exprime « un fait en train de se dérouler dans une portion du passé, mais sans faire voir la fin du fait ». Le plus-que-parfait exprime un fait antérieur et « accompli qui a eu lieu avant un autre fait passé, quel que soit le délai écoulé entre les deux faits » et le passé antérieur étant propre à la langue écrite exprimant « un fait accompli, soit par rapport à un autre fait passé, soit par rapport à un repère appartenant au passé et explicité par un complément de temps » (Grevisse / Goosse 2008 : 1091 – 1095). Il faut aussi mentionner le passé récent faisant « partie du moment présent » (Grevisse / Goosse 2008 : 1090) et les formes surcomposées du passé marquant « des faits antérieurs et accomplis par rapport aux faits exprimés par le temps composés correspondants » (Damić Bohač 2019 : 87).

Les valeurs des temps du passé que nous avons utilisées dans cette étude sont données ci-dessous. Nous donnons également des exemples des phrases pour mieux illustrer ces valeurs (Damić Bohač 2019 : 78 - 79) :

Pour le passé composé / le passé simple, nous avons utilisé l'action ponctuelle (*Elle s'est levée. / Elle se leva.*) et la succession des actions (*Je sautai sur mes pieds, sans oublier ma vipère, que je pris cette fois par la queue et à qui j'imprimai un joli mouvement de balancier.*).

Pour l'imparfait, c'était l'habitude dans le passé (*Elle revenait tous les ans.*), la description (*Je serrais et la vie se fatiguait en elle, s'amollissait, se laissait tomber au bout de mon poing.*), l'action en cours (*L'aube se levait.*) et la simultanéité (*Les ténèbres étaient profondes. Je ne voyais rien devant moi, ni autour de moi, en toute la branchure des arbres entrechoqués emplissait la nuit d'une rumeur incessante.*).

Pour le plus-que-parfait, c'était la transposition dans un passé plus lointain, ainsi que l'antériorité (*Il y a quelques années, un cavalier qui logeait à l'auberge depuis quelques jours et sortait chaque fin d'après-midi pour scruter le ciel, a gravi le sentier. Il avait posé sa veste sur la croupe du cheval et, non loin du sommet, il s'est arrêté un moment.*).

Avant de nous pencher sur le système croate, nous examinerons les oppositions entre le passé composé / passé simple, l'imparfait, et le plus-que-parfait.

Le passé composé, en bref, « exprime l'aspect accompli et marque l'antériorité par rapport au présent », cependant, « cette valeur d'antériorité s'oriente nettement vers le passé, quand le passé composé prend l'énonciation de discours [...] une valeur qui correspond à celle du passé simple dans l'énonciation historique » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 301). En d'autres termes, le passé composé exprime les actions ponctuelles (soit dans une vision globale du procès soit comme une action qui interrompt une action qui dure), et il exprime aussi la durée limitée qui est envisagée dans ses limites (Damić Bohač 2019 : 78). De même, le passé composé est employé dans la narration, c'est-à-dire, la succession d'actions. Cette succession inclut également la succession chronologique de faits ponctuels (Damić Bohač 2019 : 79). Quant aux répétitions, le passé composé s'emploie pour exprimer les répétitions limitées, s'il est accompagné d'un complément circonstanciel (Damić Bohač 2019 : 79).

Le passé simple, comme le passé composé, donne une vision synthétique des actions. Le passé simple ayant « pratiquement disparu de l'usage oral moderne » (Damić Bohač 2019 : 84), n'est pas « formellement mis en relation avec le moment de l'énonciation.

Il est donc plus apte à rapporter des faits passés coupés du présent de l'énonciateur, ce qui leur confère une grande autonomie [...] » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 304). Autrement dit, le passé simple « rejette l'énoncé dans un passé révolu nettement délimité ; sa valeur générale est limitée temporellement » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 304).

L'imparfait est un temps analytique « exprimant l'aspect sécant », c'est-à-dire, une vision analytique du procès impliquant une partie déjà accomplie et une autre qui doit être accomplie (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 305). De plus, « il prend une valeur temporelle quand le procès est décalé dans le passé et une valeur modale quand le procès est envisagé comme possible hors de l'univers réel » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 305). Toutefois, ce qui nous intéresse, c'est sa valeur temporelle. Ce mémoire ne se focalise pas sur les valeurs modales de l'imparfait.

D'ailleurs, à cause de la complexité du sujet, nous avons décidé de nous focaliser uniquement sur les valeurs temporelles des temps, quitte à négliger les valeurs modales, et d'introduire les valeurs aspectuelles là où cela s'avère nécessaire et surtout dans les cas qui reflètent les interférences du système aspectuel croate. Quant à une étude approfondie de l'aspect et des valeurs aspectuelles en français, nous la remettons à des temps futurs.

Revenons à l'imparfait qui s'emploie pour exprimer des actions en cours de déroulement (vision analytique mentionnée ci-dessus), la durée illimitée (procès envisagé dans son déroulement illimité), les descriptions (des personnages, des paysages, des circonstances, des actions secondaires, des faits d'arrière-plan), et aussi les répétitions illimitées, c'est-à-dire, les habitudes dans le passé (les répétitions marquées par un complément circonstanciel) (Damić Bohač 2019 : 79). De plus, l'imparfait dénote le cadre de l'action (les actions secondaires, commentaires, explications au milieu desquels se produit une action ponctuelle) et aussi la simultanéité des actions où la succession chronologique n'est pas marquée (Damić Bohač 2019 : 79). Bien que le passé composé et le passé simple marquent la succession chronologique de faits ponctuels, l'imparfait dénote la succession chronologique si le sens est itératif et illimité (Damić Bohač 2019 : 79). Il faut également mentionner le fait que l'imparfait peut prendre une valeur stylistique et paradoxale où il prend la place du passé composé ou passé simple dans la narration pour souligner un événement important ou/et ponctuel (Damić Bohač 2019 : 80). En conséquence, on utilise l'imparfait narratif, l'imparfait d'ouverture, l'imparfait d'accélération et l'imparfait de conclusion (Damić Bohač 2019 : 80).

Le plus-que-parfait, une forme composée, dénote l'aspect accompli et marque l'antériorité par rapport à la forme simple correspondante, c'est-à-dire, il « se rencontre alors souvent dans un système principale-subordonnée, en corrélation avec un verbe à l'imparfait, au passé simple ou au passé composé [...] » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 310 – 311). Il est également utilisé pour dénoter la simultanéité et la postériorité, ainsi qu'un va-et-vient temporel s'il est employé en chaîne pour souligner les événements plus récents (Damić Bohač 2019 : 86).

Il faut aussi constater que la langue française oppose les temps simples et les temps composés qui « expriment l'antériorité ou l'accomplissement par rapport aux temps simples correspondants. L'antériorité est impliquée dans l'accomplissement et vice versa, ce qui ne fait qu'accroître la complexité du système temporel français » (Damić Bohač 2019 : 83). L'accomplissement peut être plus difficile à saisir par les locuteurs allophones, à la différence du rapport d'antériorité, et cela se réfère au plus-que-parfait exprimant l'antériorité par rapport à un autre imparfait, au passé antérieur par rapport à un autre passé simple, au passé composé par rapport au présent ou à un autre passé composé (dans une succession d'actions ponctuelles) (Damić Bohač 2019 : 83 - 84).

Nous sommes d'avis qu'il est également important de mentionner le point de vue interne, c'est-à-dire, « la manière dont s'expriment le déroulement, la progression, l'accomplissement de l'action » et que Grevisse et Goosse (2008 : 981) nomment aspect sans distinguer ses propriétés morphologiques, sémantiques et lexicales. Ce qui ne fait qu'augmenter les confusions terminologiques qui sont dues au fait que « le terme aspect désigne chez certains auteurs les oppositions sémantiques générales, tandis que chez d'autres, l'aspect est limité aux oppositions grammaticales des langues particulières » (Damić Bohač 1991 : 38).

Cette confusion terminologique persiste dans les oppositions suivantes :

Riegel, Pelat et Rioul (1999) font la distinction entre plusieurs types d'aspects. Premièrement, l'aspect accompli et inaccompli, qui se manifeste dans l'opposition des formes simples qui « présentent un procès en cours » et des « formes composées qui présentent un procès parvenu à son terme final, totalement achevé [...] » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 293). Néanmoins, les formes composées ne sont pas toujours liées aux procès accomplis : « Dans un système temporel corrélatif, elles peuvent exprimer l'antériorité : *Quand il avait déjeuné, il sortait promener son chien*. Le procès au plus-que-parfait est antérieur au procès à l'imparfait » (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 293).

Par ailleurs, Riegel, Pelat et Rioul (1999 : 293 – 294) distinguent l’aspect perfectif qui représente l’envisagement du terme du procès. Par exemple, l’action de *sortir* n’est réalisée qu’après le seuil, quand on *est sorti*, quand on est dehors. Au contraire, l’aspect imperfectif dénote l’envisagement du procès dans son déroulement. Par exemple, l’action de marcher est engagée dès qu’on a fait un pas (*je marche*) et peut être linguistiquement et théoriquement prolongée indéfiniment (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 293 – 294).

L’aspect sécant exprime l’intervalle envisagé sans limites, tandis que l’aspect non-sécant est envisagé globalement, de l’extérieur, enfermé dans des limites. Par exemple, le passé simple exprime l’aspect non-sécant (*La marquise sortit à cinq heures*, le procès est fermé dans ses limites et situé globalement par rapport au repère temporel), alors que l’imparfait peut exprimer l’aspect sécant. Autrement dit, si nous regardons la phrase *Julien lisait*, nous pouvons constater que le procès comporte une partie réelle et une partie virtuelle. C’est-à-dire, le procès n’est pas délimité par des bornes précises comme *Julien* a pu commencer avant le repère temporel passé et il pourrait se prolonger au-delà (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 294 – 295).

L’aspect inchoatif dénote le procès saisi immédiatement à son début et s’exprime par des périphrases verbales ou de semi-auxiliaires suivis de l’infinitif, introduit par deux prépositions opposées (*se mettre à*, *commencer à*). Il y a aussi des verbes qu’intègrent cet aspect (*s’endormir*, *rougir*, *familiariser*). D’autre part, l’aspect terminatif exprime le procès saisi juste avant sa limite finale (*finir de*, *terminer de*) (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 295).

Quant à l’aspect semelfactif, il exprime un procès unique, tandis que l’aspect itératif exprime un procès qui se répète un certain nombre de fois, de manière discontinue ou régulière. Dans ce cas-là, ce sont plutôt les éléments du contexte – les compléments circonstanciels de temps qui expriment l’aspect itératif (non le temps du verbe lui-même), comme *souvent*, *quelquefois*, *parfois*, *rarement*. En outre, il y a également des verbes qui contiennent dans leur sens l’idée d’une répétition (*répéter*, *criailler*, *refaire*) (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 295).

Finalement l’aspect progressif indique le développement progressif de l’action, à la fois continu et par degrés. Il peut être exprimé avec les verbes imperfectifs, avec la construction archaïque *aller + participe présent* (*Le mal va croissant*), et aussi avec la périphrase *être en train de* (*Je suis en train de chanter sous la pluie*) (Riegel / Pelat / Rioul 1999 : 296).

La relation entre le temps et l'aspect fait une grande partie de cette étude qui cherche à examiner comment les étudiants l'aperçoivent dans un contexte particulier et comment ils comprennent les valeurs des temps du passé, y compris le passé composé, le passé simple, l'imparfait et le plus-que-parfait.

Selon Laurent Gosselin, nous pourrions diviser les temps en temps morphologique et en temps absolu. Plus précisément, les temps morphologiques « marquent (ou contribuent à marquer) à la fois le temps absolu et/ou relatif [...] et l'aspect » (Gosselin 1996 : 26). Cependant, le temps absolu, qui peut être présent, passé ou futur, est « identifié au moyen des circonstanciels de localisation temporelle déictique, qui sont intrinsèquement marqueurs de valeurs temporelles absolues (*demain, l'an dernier, en ce moment...*) » (Gosselin 1996 : 26). De plus, Gosselin mentionne aussi les circonstanciels temporels anaphoriques qui « permettent d'évaluer le temps relatif (antérieur, simultané, ultérieur) [...] » (1996 : 26). Bien que ces marqueurs puissent aider les étudiants lorsqu'ils font leurs choix parmi les différents temps verbaux du passé, nous pouvons également supposer que la valeur aspectuelle des temps du passé elle-même continue à poser de nombreuses difficultés : « La majorité des erreurs qui concernent les temps du passé relèvent d'une mauvaise interprétation des valeurs du passé composé (passé simple) par rapport aux valeurs de l'imparfait, opposition qui est rendue encore plus difficile quand on y ajoute le plus-que-parfait » (Damić Bohač 2019 : 77). En outre, les oppositions entre ces valeurs créent parfois des doutes. Pour cette raison, nous allons présenter ces temps-là individuellement, et après les oppositions des valeurs du passé composé (passé simple), de l'imparfait et du plus-que-parfait.

En premier lieu, Gosselin donne un tableau où il montre comment il est possible de classifier les temps du passé en tant que temps morphologiques, temps absolus et selon l'aspect ou plutôt selon la valeur aspectuelle :

temps morphologiques	temps absolus	aspect	exemple
passé simple	passé	aoristique	Luc sortit.
imparfait	passé passé	inaccompli aoristique	Luc se promenait. Le lendemain, Luc quittait Paris (imp. de rupture).
passé composé	passé présent	aoristique accompli	Samedi, Luc s'est promené. Luc a terminé depuis longtemps.
plus-que-parfait	passé	aoristique	La veille, Luc s'était promené.

	passé	accompli	Luc avait terminé depuis longtemps.
--	-------	----------	-------------------------------------

Tableau 1. Le système de Laurent Gosselin (1996 : 28).

Ce tableau montre qu'on ne peut exclure aucune composante des temps du passé (le temps morphologique, le temps absolu, l'aspect), c'est-à-dire, qu'il est important de retenir l'importance des valeurs aspectuelles (les actions aoristiques, accomplies et inaccomplies) et leur influence sur l'interprétation attribuée aux temps morphologiques. Plus précisément, le temps morphologique d'un verbe ne contient pas nécessairement en lui-même l'aspect du verbe. Il n'est pas faux de dire que ce fait n'est pas évident aux étudiants de langue française. De plus, les difficultés surgissent lorsqu'il faut opposer les valeurs. En d'autres termes, les étudiants croatophones ont fréquemment tendance à « chercher des analogies dans la durée physique de l'action même » (Damić Boháč 2019 : 81).

Ceci étant dit, on pourrait constater que « le système verbal français repose sur un système temporel qui connaît seulement au passé l'opposition des aspects perfectif et imperfectif qui est réalisée par l'opposition passé simple (passé composé) / imparfait » car « cette opposition, à elle seule, répond aux critères établis : catégorie formelle qui exprime la manière dont se déroule le procès, la perfectivité des temps composés étant impliquée par l'antériorité » (Damić Boháč 1991 : 45).

2.2. Les temps du passé : langue croate

Pour mieux comprendre les interprétations erronées faites par les croatophones, c'est-à-dire, les mauvaises analogies, nous allons examiner l'emploi des temps du passé en croate, qui est la langue maternelle de la plupart des étudiants de langue française à l'Université de Zagreb.

Ce qui est essentiel de rappeler, c'est le fait que le système verbal français est en même temps modal et temporel. De plus, en français, l'aspect n'est pas une catégorie morphologique, à la différence du croate (et des langues slaves) où l'aspect est une catégorie morphologique et lexicale. C'est-à-dire, le système verbal croate est aspectuel, modal et temporel (Damić Boháč 2019 : 97), et « chaque verbe appartient à une catégorie d'aspect : à la catégorie des verbes perfectifs ou à la catégorie des verbes imperfectifs ; cette opposition est d'ordre grammatical. Certains verbes appartiennent aux deux catégories. Suivant le contexte, ils peuvent être perfectifs ou imperfectifs : telefonirati, ručati, večerati... » (Damić Boháč 1994 : 170).

Donc, la langue croate reconnaît l'aspect perfectif (cr. *perfektivnost*) et imperfectif (cr. *imperfektivnost*) (Barić et al. 1997 : 406). D'une part, l'aspect perfectif se réfère aux actions, événements et états qui sont envisagés globalement et dont la durée n'est pas perçue comme un élément relevant. D'autre part, l'aspect imperfectif se réfère aux actions, événements et états dont le temps de déroulement fait un élément relevant, c'est-à-dire, la durée des actions, événements et états est analysée entre leurs débuts et leurs fins, ce qui veut dire qu'il est possible de les observer comme répartis dans le temps (Barić et al. 1997 : 406).

Quant à la catégorie du temps, la langue croate distingue le présent, le passé et le futur, qui peuvent être accomplis et inaccomplis. Plus précisément, les temps verbaux sont repartis en trois catégories, considérant s'ils sont liés au présent (cr. *prezent*), au passé (cr. *aorist*, *imperfekt*, *perfekt*, *pluskvamperfekt*) ou au futur (cr. *futur prvi*, *futur drugi*) (Silić / Pranjković 2005 : 191). De plus, la grammaire fait une distinction entre le temps où on parle (*tempus dicendi*) et le temps dont on parle (*tempus agendi*) (Barić et al. 1997 : 407). Dans les deux cas, les temps se réfèrent au présent. Autrement dit, lorsqu'on les observe selon le temps où on parle, il s'agit de l'emploi absolu, ce qui n'est pas un emploi stylistique. De l'autre côté, si on les observe selon le temps dont on parle, il s'agit d'un emploi relatif qui est plutôt stylistique (Barić et al. 1997 : 407). De cette façon, il y a le passé absolu (cr. *apsolutna ili prava prošlost*) et le passé relatif (cr. *relativna ili neprava prošlost*) (Barić et al. 1997 : 412 – 413). Le temps absolu peut être exprimé par le parfait (neutralisé selon l'accomplissement), l'imparfait et l'aoriste, alors que le temps relatif est rarement exprimé par l'imparfait (seulement avec l'imparfait gnominique) ou l'aoriste (seulement s'il exprime une certitude liée au futur proche ou s'il est gnominique) (Barić et al. 1997 : 413).

Selon les auteurs de la Grammaire de la langue croate (Barić et al. 1997 : 412), le passé non précisé s'exprime souvent en utilisant le parfait (cr. *perfekt*) qui est plutôt neutralisé lorsqu'il s'agit de l'accomplissement. De cette façon, l'expression du passé est plus simple, et n'appartient pas au genre stylistique, à la différence de l'expression du passé avec l'imparfait ou l'aoriste (Barić et al. 1997 : 412). Cependant, le parfait neutralisé est interchangeable avec l'imparfait (si le verbe est inaccompli), avec l'aoriste (si le verbe est accompli) et avec le présent historique pour les effets narratifs (Barić et al. 1997 : 412). Il est également important de mentionner le fait que l'emploi de l'imparfait, de l'aoriste et du plus-que-parfait est rare dans la langue standard, et qu'ils appartiennent à la langue soutenue, c'est-à-dire, ils sont stylistiquement marqué (Barić et al. 1997 : 413 – 414).

La langue croate exprime le passé accompli en utilisant le plus-que-parfait. Le plus-que-parfait est employé pour dénoter qu'une action, événement ou état s'est déroulé avant une autre action, événement ou état passé. Autrement dit, le plus-que-parfait est utilisé seulement lorsque nous voulons explicitement exprimer le fait qu'il s'agit d'un passé accompli. Ceci est la raison pour laquelle le plus-que-parfait est plus rare que le parfait, voire stylistiquement marqué (Barić et al. 1997 : 414).

Pour mieux illustrer ces idées, nous proposons le tableau suivant (Le système de Barić et al.):

			accompli	
	absolu	relatif	absolu	relatif
le passé	le parfait l'imparfait l'aoriste	l'imparfait -gnomique l'aoriste -gnomique -futur	le plus-que-parfait	
l'avant-passé (Ce terme a été créé par nous pour rendre l'idée de <i>predprošlo vrijeme</i> de la langue croate.)	le plus-que-parfait			

Tableau 2. Système de Barić et al. (1997 : 420).

Toutefois, la différence fondamentale entre le français et le croate, c'est le fait qu'en croate l'aspect est une catégorie grammaticale et que « les verbes expriment l'aspect perfectif et imperfectif dans toutes leurs formes verbales temporelles (ou « temps ») », c'est-à-dire, « ce n'est pas le temps ou la forme verbale qui est le porteur de l'aspect, mais le verbe lui-même. En plus, les verbes, à l'aide de la préfixation ou de l'infexion, expriment aussi de différentes manières dont l'action verbale se déroule » (Bikić-Carić 2004 : 169).

De plus, en croate, quatre temps (le présent, le parfait et le futur I et II) couvrent toute une gamme de temps français (le présent, l'imparfait, le passé composé, le passé simple, le passé récent, le plus-que-parfait, le passé surcomposé, le passé antérieur, le futur, le futur antérieur) grâce au fait que chaque verbe est morphologiquement perfectif ou imperfectif, à quoi

s'ajoutent les différentes manières dont se déroule l'action (Damić Bohač 2019 : 87), ce qui est également appelé Aktionsart : « On entend par *Aktionsart* le *mode d'action* implique dans le lexème verbal indépendamment de ses réalisations grammaticales » (Confais 2002 : 202).

Ces divergences entre le système verbal français et le système verbal croate sont également accrues par « le transfert du parfait croate (cr. *perfekt*) qui, grâce aux nuances de sens véhiculées par les oppositions aspectuelles perfectives et imperfectives inhérentes aux verbes, est devenu un temps passe-partout ayant supplanté l'aoriste (cr. *aorist*) et le plus-que-parfait (cr. *pluskvamperfekt*) dans des contextes où on emploierait en français d'autres temps du passé » (Damić Bohač 2019 : 97).

2.3. Les interférences

Quant à la source des erreurs que les étudiants croatophones font en français, nous devons mentionner la théorie de la linguistique contrastive qui suppose le fait « que l'étude d'une langue étrangère ou seconde (L2) ne pose pas les mêmes problèmes que l'apprentissage de la langue maternelle (L1) » (Debyser 1970 : 33). L'une des difficultés qui arrivent lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, c'est l'interférence avec une autre langue ou avec la langue maternelle. Lorsqu'il s'agit des étudiants croatophones, nous pourrions constater que ce n'est pas seulement le croate (langue maternelle) qui influence le français, mais aussi l'anglais car il est fréquemment la première langue étrangère apprise parmi les étudiants, ainsi qu'une langue omniprésente dans divers médias (Berlengi / Damić Bohač 2014 : 121).

Debyser (1970 : 34 – 35) suggère que l'interférence linguistique peut être décrite de trois manières : d'un point de vue psychologique (« une contamination de comportements »), d'un point de vue linguistique (« un accident de bilinguisme entraîné par un contact entre les langues »), et d'un point de vue de la pédagogie des langues vivantes (« un type particulier de faute que commet l'élève qui apprend une langue étrangère, sous l'effet des habitudes ou des structures de sa langue maternelle »).

Même si l'œuvre de Debyser remonte jusqu'au début des années 1970, elle pourrait toujours être pertinente grâce à la classification qui sera expliquée ci-dessous.

Lorsqu'il s'agit des aspects psychologiques, Debyser (1970 : 36) souligne le fait que, malgré les efforts des enseignants ou professeurs, les apprenants possèdent une certaine intention perturbatrice inconsciente de s'exprimer dans la langue maternelle.

Ces effets peuvent toutefois être négatifs et positifs. Autrement dit, Debyser (1970 : 36) dénote le transfert comme un effet positif d'un apprentissage sur un autre, tandis que l'interférence est envisagée comme un effet négatif. De cette façon, nous pouvons parler du transfert proactif et de l'interférence rétroactive (Debyser 1970 : 37). Quant à l'interférence et bilinguisme, Gass et Selinker (2008 : 28) mentionnent l'interférence en définissant un *bilingue subordonné*, c'est-à-dire, une personne qui donne des signes d'interférence dans son utilisation de la langue en réduisant les modèles de la langue seconde à celles de la langue première.

Selon l'aspect psychologique, nous pourrions voir qu'il se réfère principalement aux habitudes, c'est-à-dire, aux comportements :

[...] La force de l'habitude, autrement dit des comportements linguistiques de la langue maternelle, est très grande, bien antérieure et [...] ces comportements continuent à être renforcés en infiniment plus d'occasions, à l'école et hors de l'école, que ceux de la langue étrangère étudiée, même pendant l'apprentissage de celle-ci. En fait, ces comportements de la langue maternelle sont à l'origine d'un des principaux obstacles que rencontre l'acquisition de comportements linguistiques différents (Debyser 1970 : 39).

Il n'est pas faux de dire que les apprenants font parfois des glissements vers leur L1 à cause de leurs habitudes pertinentes. Également, les apprenants sont enclins à faire des généralisations qui, en effet, représentent l'économie d'apprentissage. Cependant, elles peuvent être source d'erreurs aussi (Debyser 1970 : 40).

L'âge, les aptitudes et l'attitude des apprenants peuvent être très importants quant aux interférences. Une motivation insuffisante, une attitude ethnocentriste ou même une antipathie à l'égard de la langue étudiée peuvent conduire vers plus d'erreurs (Debyser 1970 : 44). Cependant, nous supposons que les étudiants d'une langue étrangère devraient être motivés.

Quant aux aspects linguistiques des interférences, il faudrait mentionner l'emploi des hypothèses linguistiques qui peuvent provoquer des interférences à tous les niveaux. Selon Debyser (1970 : 46), on pourrait dire que les apprenants organisent leur compétence en L2 à partir des hypothèses qu'ils construisent sur les messages de L2 qui leur sont présentés. Néanmoins, Debyser (1970 : 46), ajoute le fait que toute hypothèse fausse, provoquée par la projection sur L2 d'hypothèses valables uniquement pour L1, influencera en même temps la production et l'ensemble de la compétence en L2, c'est-à-dire, la compréhension d'énoncés. En outre, il est essentiel de mentionner le fait que les interférences peuvent exister non

seulement entre la langue maternelle et L2, mais aussi entre L1 et L3, L3 et L4, etc. L'influence de L2 sur L1 est bien possible aussi. Cependant, «il semble toutefois que l'influence de la langue maternelle soit la plus déterminante, et que les interférences dues à une langue intermédiaire, à moins que celle-ci ne soit possédée à fond, ne soient plus localisées et moins durables » (Debyser 1970 : 60). Bien que le rôle d'une L1 ne puisse pas être négligé, il est toutefois évident qu'une L2 influencera une L3 si elles sont très proches, alors, il est certain qu'il y aura plus d'interférences qu'entre L1 et L3 dans ce cas-là (Debyser 1970 : 60).

Finalement, les aspects pédagogiques se réfèrent aux interférences linguistiques liées à la situation d'apprentissage d'une langue étrangère, c'est-à-dire, au milieu scolaire et aux attitudes et attentes de professeurs de français langue étrangère, alors, « il semble en effet que la méthodologie puisse favoriser ou au contraire limiter les phénomènes interférentiels » (Debyser 1970 : 59). Même s'il faut faire attention au fait que l'œuvre de Debyser fut écrite en 1970, il nous semble que certaines de ses idées et constatations sont toujours valables. Par exemple, quant aux méthodes traditionnelles fondées sur la traduction et le rapprochement terme à terme des structures en présence, Debyser affirme qu'elles « encouragent au contraire l'illusion du mot à mot » et « rendent plus difficile l'acquisition d'un système autonome décroché de la langue maternelle et multiplient par conséquent les risques d'interférences, surtout en ce qui concerne la langue orale et l'expression » (1970 : 60). Toutefois, Debyser suggère qu'une telle approche pourrait, en fait, être utile aux niveaux supérieurs pour mieux prendre conscience de la spécificité des langues en présence et des finesses entre eux (1970 : 60). Également, il propose des exercices destinés à corriger les interférences (exercices de discrimination, exercices structuraux, etc.) (1970 : 60). Quant aux approches et tendances plus modernes, nous allons les expliquer dans le chapitre 2.5.

2.4. La compétence transitoire

Bien que l'interférence de la langue maternelle ou d'une autre langue puisse influencer les choix que nous faisons dans une langue étrangère, il nous semble également important de mentionner les erreurs systématiques provoquées par l'interlangue. Il s'agit du « produit transitoire du développement d'une interlangue par l'apprenant » (CECRL 2001 : 118).

L'interlangue représente l'idée que les apprenants se font d'une langue en créant leur propre système langagier qui n'est pas un système déficient, plein d'erreurs aléatoires, mais

plutôt un système dynamique et indépendant ayant sa propre structure. Ce système est composé de divers éléments et pas seulement d'éléments de la langue maternelle et de la langue cible (Gass / Selinker 2008 : 14).

Ces erreurs systématiques sont presque inévitables et suivent les apprenants lors du développement de leur compétence transitoire. De plus, il faut distinguer les erreurs intralinguales, provoquées par la maîtrise insuffisante et simplifiée du système, et les erreurs interlinguales, résultant des interférences et transferts entre les langues (Damić Bohač 2016 : 351).

Nous pouvons lier cette constatation aux temps du passé et donner quelques exemples où la langue croate influence les choix faits en français. Un des problèmes les plus évidents, c'est la constatation des événements qui se fait en utilisant le passé composé (ou le passé simple) car les étudiants croatophones ont souvent tendance à l'identifier à la description qui serait exprimée par l'imparfait. Par exemple : *Nous étions neuf à la maison, tout le monde s'aidait. Très vite, je me suis rendu compte que ma petite sœur était différente. Nous n'avions pas toujours la patience nécessaire. Il a fallu* (PC, et non IMPF : *il fallait*) *l'inscrire dans une école spécialiste (Bilo nas je devetero u kući, svi smo si pomagali. Vrlo brzo sam shvatila da je mlađa sestra drugačija. Nismo uvijek s njom imali potrebno strpljenje. Trebalo ju je upisati u specijalnu školu)* (Damić Bohač 2016 : 353).

L'opposition passé composé/passé simple peut être problématique car elle représente une opposition qui n'existe pas en croate. C'est-à-dire, la langue croate ne connaît ni le passé simple, passé révolu, figé, historique, ni le passé composé qui est lié à l'actualité du narrateur: *Cet après-midi, j'ai visité le château de Fontainebleau où Napoléon fit ses adieux à sa vieille garde en 1815 (Tog sam popodneva posjetio dvorac Fontainebleau u kojemu se Napoleon oprostio od svoje garde)* (Damić Bohač 2016 : 353).

Comme il était montré ci-dessus, les valeurs aspectuelles en croate et en français ne sont guère comparables. Néanmoins, il y a des cas où l'opposition entre l'imparfait et le passé composé/passé simple correspond à l'aspect imperfectif et perfectif de la langue croate : *L'enfant pleurait. / L'enfant a pleuré (Dijete je plakalo. / Dijete je zaplakalo), Je pensais que... / J'ai pensé que... (Mislila sam. / Pomislila sam da...)* (Damić Bohač 2016 : 354).

Cette coïncidence n'est pas systématique d'autant plus que l'aspect en français n'est pas une catégorie grammaticale : *Nous nous sommes promenés (Šetali smo se), J'ai cherché et j'ai trouvé (Tražio sam i našao sam)*. De même, la durée physique présumée de l'action peut

poser un autre problème et induire une erreur : *J'ai tourné la clé dans la serrure et j'ai entendu une explosion (Okrenuo sam ključ u bravi i čuo sam eksploziju)*. Dans cet exemple, il y a une succession d'actions, tandis que dans l'exemple *Je tournais la clef dans la serrure quand j'ai entendu une explosion (Okretao sam ključ u bravi kad sam čuo eksploziju)* il y a une action qui a été interrompue par l'explosion (Damić Bohač 2016 : 354).

2.5. L'enseignement de la grammaire aujourd'hui

Aujourd'hui, les classes de FLE sont orientées vers la communication et l'apprentissage en contexte, c'est-à-dire, vers l'approche communicative. Néanmoins, la question si la grammaire est véritablement enseignée par telles méthodes reste ouverte.

Fourgerouse (2001 : 168) suggère que les cours de grammaire s'organisent autour « d'un mélange de grammaire traditionnelle et notionnelle-fonctionnelle [...] ». De plus, Fourgerouse ajoute « qu'une démarche issue de l'approche communicative, fondée sur le sens, est entrée dans la classe de langue soit par le biais des lectures en didactique, soit par la formation initiale et/ou continue » (2001 : 168). Donc, même si aujourd'hui on propose l'idée qu'on apprend la langue en l'utilisant, c'est-à-dire, la langue est en même temps le moyen et le but d'apprentissage, le cas de grammaire ne suit pas toujours ce principe : « En classe, dans les étapes suivies pour la grammaire, les enseignants insistent fortement sur la présence de la règle et des exercices. Lorsque l'on parle de grammaire, ces deux éléments s'imposent comme des évidences. Les exercices visent à mettre en application la règle pour systématiser les formes et mesurer la compréhension » (Fourgerouse 2001 : 170).

Fourgerouse change sa position lorsqu'il s'agit de niveaux supérieurs car, dans ce cas-là, « les apprenants ont besoin de précision et apprécient de faire le point complet sur une question grammaticale » (2001 : 170).

Alors, les difficultés liées à l'emploi des temps du passé peuvent être liées aux interférences, mais aussi au manque d'une vraie compréhension qui remonte au début de l'apprentissage des étudiants ou aux différentes interprétations possibles du récit. Cela nous semble être pertinent pour le cas des temps du passé parce que ceux-ci posent des problèmes aux étudiants croatophones car « le sens n'est pas grammaticalisé de la même façon d'une langue à l'autre » (Courtyllon 2001 : 157), dans notre cas, en français et en croate. De plus, Courtyllon précise que « ce peut être le cas pour un certain nombre de temps des verbes, mais c'est surtout le cas, en ce qui concerne le français, pour le passé composé et l'imparfait »

(2001 : 157). Cela est valable pour les apprenants croatophones aussi car ils attribuent souvent les oppositions d'imperfectivité et de perfectivité, issues du système aspectuel croate, aux valeurs de l'imparfait et du passé composé/passé simple en langue française (Damić Boháč 2018 : 208).

Courtillon parle également de la grammaire du sens et de l'acquisition graduelle des règles (2001 : 153). Elle souligne l'importance du sens et de la compréhension profonde des éléments grammaticaux. Quant aux temps, elle suggère « qu'on ne doit pas confondre la représentation du temps grammaticalisé dans la forme, avec les diverses significations dues aux contextes. En le faisant, on ne peut que perturber les étudiants à qui on enseigne les mille et un prétendus sens d'une forme, au lieu de leur enseigner le sens de base qui rend possible les significations en contexte » (Courtillon 2001 : 158).

Il nous semble qu'aujourd'hui, avec les méthodes communicatives et actionnelles et même avec le Cadre européen commun de référence, le rôle de grammaire est négligé (Damić Boháč 2018 : 212). Plus précisément, quel que soit le type de l'apprentissage du français, « il nous semble que l'accent n'est pas suffisamment mis sur les convergences et les divergences entre les langues et que les méthodes d'enseignement d'une langue ne mettent pas à profit les connaissances acquises en langue maternelle (et dans les autres langues), qu'elles négligent par conséquent les remarques contrastives qui devraient être dosées en fonction de l'âge et du développement cognitif de l'apprenant » (Damić Boháč 2018 : 214).

Lorsqu'il s'agit des participants dans cette étude, la situation devient plus compliquée parce que la langue française en contexte d'études en philologie française est, en même temps, « objet d'étude (langue enseignée), objet des recherches scientifiques, langue de scolarisation (les cours sont délivrés en français), tout en étant langue de spécialité (linguistique, littérature, didactique, traductologie, terminologie, terminographie...) » (Damić Boháč 2018 : 213). Pour cette raison l'enseignement de la langue ne devrait pas être réduit à la grammaire normative et descriptive (Damić Boháč 2018 : 213), il faudrait le contextualiser.

Ce qui est également important de mentionner, c'est le fait que le niveau du français des étudiants venant à la Faculté de Philosophie et Lettres à Zagreb est mixte. Ils viennent de milieux divers – il y a ceux qui ont été scolarisés dans les pays francophones et dont le niveau est celui d'un locuteur natif, ceux qui ont commencé à apprendre le français à un jeune âge et ont continué de l'apprendre tout au long de leur scolarité, et même ceux qui ont commencé à l'apprendre quelques mois avant leur entrée à l'université (Berlengi / Damić Boháč 2017 : 47)

Donc, l'importance de la maîtrise de la norme ne devrait pas être négligée, surtout s'il s'agit d'une langue à morphosyntaxe aussi complexe que le français qui ne permet pas les approximations (Damić Bohač 2018 : 214). Cependant, il faudrait contextualiser l'enseignement et l'adapter aux besoins et à l'âge des apprenants : « Une description du français portant sur les spécificités de la langue maternelle des usagers ou de leur langue de scolarisation devrait : cerner les difficultés, répertorier les erreurs typiques tout comme les zones potentielles de fossilisation et être adaptée au public ciblé, au contexte éducatif et au métalangage grammatical ainsi qu'aux acquis développés au cours de l'apprentissage d'autres langues étrangères enseignées » (Damić Bohač 2018 : 215).

3. Étude

3.1. Objectifs

Les objectifs principaux de cette étude sont orientés vers l'emploi des temps du passé par les étudiants de langue française qui sont croatophones. Notre objectif est de déterminer quels temps du passé, c'est-à-dire, quelles valeurs des temps du passé posent les plus grandes difficultés aux étudiants croatophones.

Nous suivrons les choix que feront les étudiants et aussi les justifications de leurs choix pour voir s'il y a des cas où les étudiants choisissent un temps correct, mais une valeur erronée, et aussi pour voir s'il y a des cas où les étudiants emploient des temps et valeurs différents dans un même contexte et pour quelle raison cela peut arriver.

3.2. Participants

Quant aux participants, il s'agit de 17 étudiants en philologie française qui font leurs études à la Faculté de Philosophie et Lettres (l'Université de Zagreb). Au moment du déroulement de cette étude, les participants étaient en Licence 3 ou en Master 1.

3.3. Instruments

Pour mener cette étude, nous avons créé un questionnaire semblable aux exercices liés à l'emploi des temps verbaux, et que les étudiants font pendant leurs études. Le questionnaire que les étudiants ont reçu se trouve dans le septième chapitre de cette étude (*Appendice*).

Il y a trois exercices différents où il faut choisir le bon temps du passé et aussi justifier le choix en quelques mots. Les textes d'exercices ont été adaptés et tirés de deux œuvres : *Le Lys Rouge* d'Anatole France (1898), et *Hygiène de l'assassin* d'Amélie Nothomb (1992).

3.4. Procédure

Le questionnaire a été distribué aux étudiants par courriel à deux reprises, en juillet et août 2020. Le délai n'était pas précisé et les étudiants qui voulaient participer ont envoyé leurs réponses par courriel dans les jours qui ont suivi.

4. Résultats et discussion

Avant l'analyse des résultats des étudiants, nous donnerons un tableau contenant tous les verbes utilisés dans le questionnaire, toutes les réponses envisagées, toutes les réponses alternatives qui pourraient également être correctes selon l'interprétation, et toutes les justifications correctes. Les verbes (39 verbes) donnés ci-dessous suivent l'ordre dans lequel ils apparaissent dans le questionnaire.

Les temps du passé sont marqués en utilisant les abréviations (PC – passé composé, PS – passé simple, IMPF – imparfait, PLQPF – plus-que-parfait). De plus, les mêmes valeurs sont indiquées de même couleur afin de faciliter l'analyse.

VERBE	RÉPONSE ENVISAGÉE / CORRECTE	RÉPONSE ALTERNATIVE	JUSTIFICATION
voir	PC / PS	-	action ponctuelle
se retourner	PC / PS	-	action ponctuelle
sortir	PC / PS	-	action ponctuelle, suite des actions
ne plus faire	PC / PS	IMPF	constatation / description
être	IMPF	-	description
comprendre	PC	IMPF	constatation / description d'une section en cours
ne jamais évoquer	PLQPF	-	transposition dans un passé plus lointain

avoir	IMPF	-	description
préférer	PLQPF	PC	transposition dans un passé plus lointain / constatation
écrire	IMPF	-	durée illimitée
atteindre	PC	-	moment précis
maintenir	PC	-	durée limitée
se lever	IMPF	-	habitude dans le passé
se coucher	IMPF	-	habitude dans le passé
finir	PLQPF		antériorité
trouver	PC / PS	-	action ponctuelle
courir	PC / PS	-	succession des actions
fouiller	PC / PS	-	succession des actions
s'aventurer	PC / PS	-	succession des actions
pendre	IMPF	-	description
éclairer	IMPF	-	description
lire	IMPF	-	action en cours
être	IMPF	-	description
voir	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
embarrasser	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
donner	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
gazouiller	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
vivre	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
célébrer	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
s'éprendre	PLQPF	IMPF	transposition dans un passé plus lointain vs. la progression
inspirer	PLQPF	-	transposition dans un passé plus lointain

faire	IMPF	-	description d'une habitude ou simultanéité
envoyer	PLQPF		transposition dans un passé plus lointain
dire	PC / PS	-	moment précis
reconnaître	PLQPLF	-	antériorité (la concordance des temps)
être	IMPF	-	simultanéité (la concordance des temps)
répondre	PC / PS	-	moment précis
aimer	IMPF	-	simultanéité (la concordance des temps)
être	IMPF	-	simultanéité (la concordance des temps)

Les résultats des participants sont donnés ci-dessous. Les réponses envisagées sont indiquées par la couleur verte, les réponses alternatives sont indiquées par la couleur bleue et les réponses incorrectes sont indiquées par la couleur rouge. Le nombre en parenthèses indique le nombre des participants qui ont donné la réponse en question. Il y a des cas où les étudiants n'ont mis aucune réponse, donc c'est la raison pour laquelle le nombre des réponses n'est pas toujours égal.

Ce que nous pouvons immédiatement voir, c'est le fait que les étudiants n'ont pas eu de problèmes avec l'emploi de l'imparfait exprimant une habitude ou une description. Une gamme de difficultés est, par contre, visible lorsqu'il s'agit de l'emploi du passé simple/passé composé exprimant des actions ponctuelles où l'imparfait de la description a pris la place du passé simple ou du passé composé. Ensuite, l'emploi erroné de l'imparfait est aussi visible dans les contextes où il a fallu utiliser le plus-que-parfait exprimant l'antériorité. C'est intéressant de voir qu'il y a des cas où le temps choisi est correct, mais pas nécessairement pour de bonnes raisons (l'imparfait exprimant la durée illimitée, le plus-que-parfait exprimant l'antériorité dans certains contextes, le passé simple/le passé composé exprimant la succession des actions ponctuelles, etc.). Les résultats seront analysés plus en détail ci-dessous.

VERBE	RÉPONSES	JUSTIFICATION
voir	PC (8) / PS (7) PLQPF (1)	action ponctuelle (12), succession des actions ponctuelles (2) antériorité (1)
se retourner	PC (9) / PS (8)	action ponctuelle (11), succession des actions ponctuelles (4), fait achevé (1), narration (1)
sortir	PC (9) / PS (8)	action ponctuelle (13), succession des actions ponctuelles (2), fait achevé (1), narration (1)
ne plus faire	IMPF (15) PS (2)	description (9), narration (2), action en cours (1), répétition (1), action ligne (1), simultanéité (1) action ponctuelle (2)
être	IMPF (17)	description (15), état (1), narration (1)
comprendre	IMPF (11) PC (6)	description (6), simultanéité (5), sentiment (1), action ligne (1) action ponctuelle (4)
ne jamais évoquer	PLQPF (14) PC (2) / PS (1)	antériorité (8), durée précise (3), action ligne (1), description (1), durée délimitée (1) narration (2), durée limitée (1)
avoir	IMPF (15) PC (1) PLQPF (1)	description (11), habitude (2), narration (1), action ligne (1) narration (1) antériorité (1)
préférer	IMPF (9) PLQPF (6) PC (1)	simultanéité (3), habitude (2), cause (1), description (2), action ligne (1) antériorité (3), action ponctuelle (2), description (1) narration (1)

	Futur antérieur (1)	hypothèse (1)
écrire	IMPF (14) PC (1) / PS (1) PLQPF (1)	description (5), habitude (5), durée illimitée (2), narration (1), répétition (1) action intérieure (1), durée limitée (1) répétition limitée / antériorité (1)
atteindre	PC (8) / PS (6) PLQPF (2) IMPF (1)	action ponctuelle ou achevée (13), narration (1) antériorité (1), action ponctuelle (1) description (1)
maintenir	PC (10) / PS (4) PLQPF (2) IMPF (1)	durée illimitée (4), limitée (3), fait achevée (3), durée précise (2), action ligne (1), action ponctuelle (1) description (1), habitude au passé achevé (1) narration (1)
se lever	IMPF (17)	habitude (12), répétition (2), succession des actions (1), description (1)
se coucher	IMPF (16)	habitude (12), répétition (2), succession des actions (1), description (1)
finir	PLQPF (10) IMPF (4) PC (1) Passé antérieur (1) Conditionnel passé (1)	antériorité (7), concordance (1), antériorité/habitude (1), habitude/accomplissement (1) habitude (4) action ponctuelle (1) antériorité (1) antériorité (1)
trouver	PS (10) / PC (4) IMPF (3)	action ponctuelle (13), narration (1) description (2), simultanéité (1)
courir	PS (12) / PC (1)	action ponctuelle (8), succession (3),

	IMPF (4)	narration/ordre linéaire (1), narration (1) description (3), répétition (1)
fouiller	PS (10) / PC (2) IMPF (3) Gérondif (2)	action point (6), succession (4), narration (1) description (1), simultanéité (1), répétition (1) / (1), simultanéité (1)
s'aventurer	PS (9) / PC (7) IMPF (1)	action ponctuelle (13), narration (2), succession (1) répétition (1)
pendre	IMPF (15) PC (2)	description (15) action ponctuelle (2)
éclairer	IMPF (17)	description (17)
lire	IMPF (15)	description (4), action ligne (3), simultanéité (3), habitude (2), action non-achevée (1), action en cours (1), cadre (1)
être	IMPF (16)	description (11), cadre - l'action illimitée (2), concordance (1), habitude (1), narration (1)
voir	IMPF (14) PC (2)	description (8), habitude (6) durée de l'action (1), action ponctuelle (1)
embarrasser	IMPF (14) PLQPF (1) Conditionnel présent (1)	description (7), habitude (6), habitude/narration (1) antériorité (1) répétition (1)
donner	IMPF (13) PC (1) Conditionnel présent (1) Gérondif (1)	description (6), habitude (4), description et habitude (2), narration/l'habitude (1) action ponctuelle (1) répétition (1) / (1)
gazouiller	IMPF (14)	habitude (7), description (6), / (1)

	Conditionnel présent (1)	répétition (1)
	Gérondif (1)	/ (1)
vivre	IMPF (16)	description (11), narration (2), / (1), habitude (1), action ligne (1)
célébrer	IMPF (15)	description (8), simultanéité (2), narration (2), répétition (1), habitude (1), action ligne (1)
	PLQPF (1)	l'antériorité (1)
s'éprendre	PLQPF (7)	antériorité (5), description (1), action ponctuelle (1)
	PC (5)	action ponctuelle (3), action intérieure (1), narration (1)
	IMPF (4)	description (2), narration (1), habitude (1)
inspirer	PLQPF (10)	antériorité (10)
	IMPF (3)	description (3)
	PC (2) / PS (1)	action ponctuelle (2), narration (1)
faire	IMPF (11)	description (5), action ligne (3), habitude (1), narration (1), répétition illimitée (1)
	PC (4)	action achevée (2), action intérieure (1), narration (1)
	PLQPF (1)	action ponctuelle (1)
envoyer	PC (6) / PS (5)	action ponctuelle ou achevée (9), narration (2)
	PLQPF (5)	antériorité (3), action ponctuelle (2)
	Conditionnel présent (1)	futur dans le passé (1)
dire	PC (8) / PS (7)	action ponctuelle ou achevée (13), narration (2)
reconnaître	PLQPF (14)	antériorité (6), concordance des temps (4), action point passée (1), antériorité/la concordance (1), discours indirect (1), antériorité/concordance/action point (1)

	Conditionnel présent (1) PS (1)	répétition (1) action ponctuelle (1)
être	IMPF (15) Conditionnel présent (1)	description (12), concordance/ description (1), discours indirect (1), description/simultanéité (1) répétition (1)
répondre	PS (8) / PC (7) PLQPF (1)	action ponctuelle (12), narration (2), description (1) concordance (1)
aimer	IMPF (15) PLQPF (1)	concordance (8), description (5), discours indirect (1), simultanéité (1) antériorité (1)
être	IMPF (16)	description (8), concordance (6), discours indirect (1), simultanéité (1)

Commençons par le premier texte. La première phrase a été envisagée de la manière suivante : *Léopoldine a vu / vit mon regard se figer derrière elle et elle s'est retournée / se retourna*. Il a fallu utiliser le passé composé ou le passé simple parce que cette phrase dénote des actions ponctuelles. Il y a 14 étudiants qui ont écrit la réponse correcte et un qui a choisi le plus-que-parfait dénotant l'antériorité. Cette réponse ne peut pas être correcte puisqu'il n'y a pas d'indications d'antériorité.

Ensuite, dans la phrase *Elle est sortie / sortit de l'eau à toute vitesse, comme épouvantée* il a fallu également utiliser le passé composé ou le passé simple exprimant une action ponctuelle. Ici, il y a 12 étudiants qui ont indiqué que la raison pour laquelle ils les ont choisis était l'action ponctuelle, tandis qu'un étudiant a dit que la raison était une fait achevée et un autre qui a dit que la raison était la narration.

Dans la phrase suivante, *L'origine du filet n'a plus fait / ne fit plus / ne faisait plus de doute*, il était correct d'utiliser le passé composé ou le passé simple, car ils indiquent une constatation. Cependant, l'imparfait peut être la réponse alternative si nous supposons qu'il s'agit d'une description. Il y a seulement 2 étudiants qui ont choisi le passé simple croyant

qu'il s'agissait d'une action ponctuelle, et pas d'une constatation. Ce qui est intéressant, c'est le fait que 15 étudiants ont choisi l'imparfait pour les raisons suivantes : la description (9), la narration (2), l'action en cours (1), la répétition (1), l'action ligne (1) et la simultanéité (1). Même si la plupart des étudiants a choisi l'imparfait pour de bonnes raisons, il y en a ceux qui l'ont choisi pour de mauvaises raisons. Cela nous indique que, peut-être, ils n'ont pas correctement interprété le contexte et qu'ils n'ont pas perçu le sens de cette phrase comme une constatation exigeant l'emploi du passé composé / passé simple. La raison peut être le fait que les étudiants sont souvent enclins à employer l'imparfait parce qu'ils sont surtout exposés aux textes littéraires descriptifs.

*Ma cousine **était** révoltée et je l'**ai compris** / **comprendais*** – dans cette phrase, il a fallu employer l'imparfait qui indique une description et puis le passé composé qui indique une constatation. La raison pour laquelle le passé simple n'était pas envisagé est le fait qu'il s'agit d'un passé personnel. Cependant, l'imparfait peut aussi être la réponse alternative dans la deuxième partie de la phrase s'il indique la description d'une action en cours. En effet, il y a 11 étudiants qui ont décidé d'utiliser l'imparfait. Parmi ces 11 étudiants, 6 ont dit qu'il s'agissait d'une description, tandis que 5 étudiants ont dit que c'était l'imparfait indiquait la simultanéité, 1 étudiant a dit qu'il s'agissait d'un sentiment et 1 étudiant a écrit la bonne raison (action ponctuelle), qu'il a fait accompagner d'une mauvaise forme (imparfait). De plus, 6 étudiants ont opté pour le passé composé indiquant une action ponctuelle, et pas une constatation. Toutefois, l'un n'exclut pas nécessairement l'autre.

*Pendant trois années précédentes, nous **n'avions jamais évoqué** cette éventualité.* Cette phrase dénote la transposition dans un passé plus lointain, ce qui veut dire que la seule réponse possible est le plus-que-parfait. Même si la plupart des étudiants a écrit le plus-que-parfait (14), leurs justifications étaient différentes – l'antériorité (8), la durée précise (3), l'action ligne (1), la description (1) et la durée délimitée (1). Il y a 3 étudiants qui ont choisi le passé composé (2) et le passé simple (1), les raisons étant la narration (2) et la durée limitée (1). Cet exemple nous montre qu'un grand nombre d'étudiants comprend la valeur générale du plus-que-parfait (l'antériorité), mais qu'il y a aussi ceux qui ne sont pas capable de reconnaître la valeur correcte.

*Il y **avait** comme un accord tacite quant à la conduite à adopter en pareil cas – cas tellement inacceptable que, pour préserver notre hébétude, nous **avons préféré** / **avons***

préfé nous en tenir à un accord tacite. Ici, nous pouvons voir une phrase où il a fallu utiliser l'imparfait indiquant la description et le plus-que-parfait indiquant la transposition dans un passé plus lointain. Toutefois, il est possible d'y mettre le passé composé aussi si nous interprétons cette partie de la phrase comme une constatation. Encore une fois, la première partie de la phrase montre que les étudiants n'ont pas eu de problèmes avec l'imparfait exprimant la description vu qu'il y a 15 étudiants qui l'ont écrit. Leurs justifications sont presque entièrement correctes – la description (11), l'habitude (2), la narration (1), l'action ligne (1). Quant à la deuxième partie de la phrase, les réponses sont mixtes. Bien que dans l'exemple précédent la plupart des étudiants ait été capable de reconnaître la valeur générale du plus-que-parfait, cela n'est pas arrivé ici car la plupart des étudiants a choisi l'imparfait (9) pour des raisons suivantes : la simultanéité (3), l'habitude (2), la cause (1), la description (2), l'action ligne (1). Néanmoins, 6 étudiants ont choisi la réponse correcte (le plus-que-parfait) et leurs justifications incluent l'antériorité (3), l'action ponctuelle (2) et la description (1). Comme dans l'exemple précédent, il n'y a pas beaucoup d'étudiants qui ont compris la valeur de ce plus-que-parfait. Le passé composé, qui est la réponse alternative, a été utilisé seulement une fois et la justification était la narration au lieu de la constatation, ce que nous avons déjà vu dans les exemples donnés ci-dessus. Il y a aussi un étudiant qui a choisi le futur antérieur exprimant l'hypothèse ce qui est complètement faux et mal compris.

J'écrivais d'abord assez peu, puis de plus en plus. Cette phrase exige l'emploi de l'imparfait qui exprime la durée illimitée. Quant à nos étudiants, 14 ont choisi l'imparfait et seulement 2 étudiants ont indiqué la durée illimitée comme la justification, les autres ayant choisi la description (5), l'habitude (5), la narration (1) et la répétition (1). D'autres ont choisi le passé composé (1) exprimant l'action intérieure, le passé simple (1) exprimant la durée limitée (1) et le plus-que-parfait (1) exprimant la répétition limitée ou l'antériorité.

A vingt-trois ans, j'ai attendu ma vitesse de croisière, et je l'ai maintenue pendant trente-six ans. La phrase contient le passé composé, le premier exprimant un moment précis, et l'autre exprimant une durée limitée. L'emploi du passé simple est exclu à cause d'une histoire personnelle. Pour le verbe *attendre*, 8 étudiants ont choisi le passé composé et 6 ont choisi le passé simple, les justifications étant l'action ponctuelle ou achevée (13) et la narration (1), donc la plupart des étudiants a choisi la bonne réponse. Il y a également deux étudiants qui ont choisi le plus-que-parfait exprimant l'antériorité (1) et l'action ponctuelle (1). Quant au verbe *maintenir*, 10 étudiants ont écrit le passé composé et 4 étudiants ont mis le

passé simple. Leurs justifications étaient variées : la durée illimitée (4), la durée limitée (3), le fait achevé (3), la durée précise (2), l'action ligne (1) et l'action ponctuelle (1). Bien que la plupart des étudiants ait choisi le bon temps du passé et la bonne valeur, on peut voir qu'il y a toujours ceux qui lient le passé composé / le passé simple aux valeurs de l'imparfait (l'action ligne).

Je me levais pour écrire, je me couchais quand j'avais fini d'écrire. La phrase contient l'imparfait qui exprime une habitude dans le passé et le plus-que-parfait qui exprime l'antériorité. Cet exemple nous montre que les étudiants ont vraiment bien maîtrisé l'imparfait qui exprime les habitudes dans le passé étant donné que tous les étudiants ont choisi l'imparfait (17) dans les deux cas - 12 étudiants l'ont justifié correctement. Les autres l'ont interprété comme la répétition (2) (ce qui peut être lié aux habitudes), comme la description (1) et comme la succession des actions (1), ce qui est faux. La deuxième partie exige l'emploi du plus-que-parfait – il y a 10 étudiants qui ont choisi le plus-que-parfait pour des raisons suivantes : l'antériorité (7), la concordance des temps (1), l'antériorité/l'habitude (1), l'habitude/l'accomplissement (1). Donc, nous pouvons voir que la plupart des étudiants a bien interprété la valeur du plus-que-parfait. Toutefois, il y a 4 étudiants qui ont choisi l'imparfait exprimant l'habitude, 1 étudiant qui a choisi le passé composé exprimant l'action ponctuelle (1), 1 étudiant qui a choisi le passé antérieur exprimant l'antériorité, et 1 étudiant qui a choisi le conditionnel passé exprimant l'antériorité. Dans ces deux cas, c'est intéressant de voir qu'ils ont bien interprété le contexte, mais qu'ils n'ont pas choisi le temps du passé correspondant.

Le deuxième texte commence par les phases suivantes : *En approchant du Petit-Pont, ils ont trouvé / trouvèrent à leur droite des échoppes de ferrailles. Elle y a couru / courut, a fouillé / fouilla du regard la poussière et la rouille des étalages.* Ici, les étudiants devaient choisir le passé composé ou le passé simple. Le premier verbe exprime une action ponctuelle, alors que les deux autres expriment une succession d'actions. Il y a 10 étudiants qui ont opté pour le passé simple et 4 qui ont choisi d'employer le passé composé. Leurs justifications étaient presque toutes correctes : l'action ponctuelle (13) et la narration (1). Il y a 3 étudiants qui ont choisi d'écrire l'imparfait exprimant la description (2) ou la simultanéité (1). Toutefois, le nombre d'étudiants qui ont écrit la justification envisagée pour les verbes suivants (*courir, fouiller*) diminue, mais le nombre des temps corrects reste élevé. Pour le verbe *courir*, 13 étudiants ont choisi le passé simple/passé composé avec les justifications

suivantes : l'action ponctuelle (8), la succession (3), la narration/ordre linéaire (1), la narration (1). Alors, vaguement, il y a seulement 5 étudiants qui ont lié la forme temporelle correcte avec la bonne valeur. Quant à l'imparfait, il y a 4 étudiants qui l'ont choisi pour des raisons suivantes : la description (3) et la répétition (1). La situation est presque identique avec le verbe *fouiller* car 12 étudiants ont choisi le passé composé/passé simple, les raisons étant l'action ponctuelle (6), la succession (4), et la narration (1). De plus, 3 étudiants ont choisi l'imparfait (la description, la simultanéité, la répétition) et 2 étudiants ont choisi le gérondif, avec seulement une justification – la simultanéité.

Ici, nous pouvons remarquer que le passé composé et le passé simple employés dans la succession des actions ne représentent pas d'obstacle. La raison peut être liée à la langue croate parce que, ici, nous pouvons voir un lien entre le parfait croate, c'est-à-dire, l'aspect perfectif, et le passé composé/passé simple qui correspondent sémantiquement, dans ce cas-là, à notre aspect perfectif. Cela est visible dans les explications des étudiants qui ont été enclins à identifier cet aspect perfectif avec la valeur des actions ponctuelles, c'est-à-dire, à la succession des actions. Toutefois, cette explication n'est pas la seule explication possible. Nous avons vu qu'ici il s'agit d'une succession des actions qui est probablement plus facile à saisir et plus facile à percevoir aux étudiants – il n'est pas nécessaire de déterminer s'il s'agit d'une vision analytique ou synthétique, s'il s'agit d'une description, d'un état, etc.

*Son instinct de chercheuse mis en éveil, elle s'est aventurée / s'aventura jusqu'à vers une baraque en appentis, dans laquelle, **pendaient** des loques sombres.* La valeur du passé composé / passé simple dans cette phrase est celle de la succession des actions, tandis que l'imparfait fait une description. Quant aux réponses des étudiants, il y en a 9 qui ont utilisé le passé simple et 7 qui ont utilisé le passé composé avec le verbe *s'aventurer*, parmi eux, 13 étudiants ont expliqué qu'il s'agit d'une action ponctuelle, 2 étudiants ont écrit que c'était la narration et 1 étudiant a écrit qu'il s'agissait d'une succession d'actions. Il y a seulement 1 étudiant qui a mis ce verbe à l'imparfait en expliquant que c'est une répétition. Ensuite, 15 étudiants ont mis le verbe *pendre* à l'imparfait et l'ont lié tous à la description. Seulement 2 étudiants ont dit que c'était une action ponctuelle, et pour cette raison ils ont décidé d'utiliser le passé composé.

*Derrière les vitres sales, une bougie **éclairait** des casseroles, des vases de porcelaine, une clarinette et une couronne de mariée.* Cette phrase est un autre exemple où l'imparfait dénote une description. Aussi, c'est la seule phrase dans cette étude où tous les participants

ont choisi d'utiliser l'imparfait exprimant une description. Cela nous indique que l'imparfait dans ce contexte-là est bien maîtrisé par tous les étudiants.

Dans le troisième texte, la première phrase a été : *Elle lisait, attendant ses visites et songeant moins à la poésie qu'à la poétesse, cette miss Bell qui était peut-être son amie la plus agréable et qu'elle ne voyait presque jamais, qui l'embrassait en l'appelant darling, lui donnait brusquement du bec sur la joue, et gazouillait; qui vivait à Fiesole, cependant, que l'Angleterre l'celebrait comme sa poétesse la plus aimée.* Dans cette phrase, tous les verbes devaient être mis à l'imparfait, cependant, ils n'ont pas tous la même valeur.

Le verbe *lire* dénote une action en cours. Dans ce cas-là, tous les étudiants ont mis le verbe à l'imparfait (15), mais seulement 2 étudiants ont dit qu'il s'agissait d'une action en cours / non-achevée. Les autres ont écrit des raisons suivantes : la description (4), l'action ligne (3), la simultanéité (3), l'habitude (2), le cadre (1). C'est intéressant de voir que tous ces valeurs sont, en général, exprimées par l'imparfait et que certaines sont étroitement liées aux actions en cours (l'action ligne). Donc, nous pouvons supposer que les étudiants ont bien compris le contexte, mais qu'ils l'ont différemment interprété.

Le verbe *être* dénote une simple description et, encore une fois, tous les étudiants l'ont mis à l'imparfait pour des raisons suivantes : la description (11), le cadre / l'action illimitée (2), la concordance (1), l'habitude (1) et la narration (1). Toutes ces justifications sont les valeurs de l'imparfait, sauf la concordance qui n'est pas justifiable dans ce contexte.

Ensuite, les verbes *voir*, *embrasser*, *donner*, *gazouiller*, *vivre* et *celebrer* dénotent la description d'une habitude ou la simultanéité. Le seul verbe que tous les étudiants ont mis à l'imparfait était le verbe *vivre* (les justifications étant la description, la narration, l'habitude, l'action ligne), tandis que les autres verbes ont également été mis au passé composé (l'action ponctuelle), au plus-que-parfait (l'antériorité), au conditionnel présent (la répétition) et au gérondif (aucune explication donnée). Même si la plupart des étudiants a utilisé l'imparfait avec les verbes en question, l'emploi des autres temps nous indique que nos participants n'ont pas entièrement maîtrisé l'emploi de l'imparfait exprimant la description ou la simultanéité. Plus précisément, nous avons déjà vu que les étudiants n'ont pas eu de problèmes avec l'imparfait s'il indique clairement la description d'une chose, toutefois, l'interprétation des événements devient plus compliquée si cet imparfait comporte aussi la valeur de la simultanéité. Dans ce cas-là, nos étudiants sont probablement sujets aux interférences de la langue croate où cette simultanéité est opposée à l'achèvement à travers l'aspect verbal (la perfectivité et l'imperfectivité morphologique des verbes) que nous utilisons en croate. De

plus, il y a des mots dans la phrase qui pouvaient confondre des étudiants. Par exemple, il y a 1 étudiant qui a utilisé le passé composé avec le verbe *donner*, et nous pouvons supposer que c'était à cause de l'adverbe *brusquement* qui le suivit. Comme cet adverbe peut signifier aussi *soudainement* (cr. *najednom*, *odjednom*), l'étudiant pourrait le lier au parfait croate qui serait employé avec un tel adverbe.

Quant à l'emploi erroné du plus-que-parfait, du conditionnel présent et du gérondif, nous supposons qu'il est lié à une mauvaise compréhension ou interprétation des événements qui sont, en effet, simultanés et pas coupés l'un de l'autre. Néanmoins, l'emploi du conditionnel présent peut être lié aux interférences aussi, car, en croate, il est possible d'exprimer la répétition dans le passé en employant le conditionnel présent, ce qui n'est pas le cas en français.

Elle s'était éprise / s'éprenait de la vie et de l'art toscans ; et, sans même achever son Tristan, dont la première partie était inspirée à Burne Jones de rêveuses aquarelles, elle faisait des vers provençaux et des vers français sur des pensées italiennes. Dans la première phrase, la réponse correcte devrait être le plus-que-parfait dénotant une transposition dans un passé plus lointain, mais il est possible d'interpréter cette partie de la phrase comme une sorte de progression dans le passé, ce qui implique l'emploi de l'imparfait.

Le plus-que-parfait a été utilisé par 7 étudiants et les raisons étaient l'antériorité (5), la description (1) et l'action ponctuelle (1). Deux dernières justifications nous indiquent que les étudiants ne comprennent pas toujours les valeurs des temps du passé. C'est-à-dire, le plus-que-parfait peut se référer à une action ponctuelle ou à un cadre, mais la valeur générale, c'est l'antériorité par rapport à un autre événement. Ce n'est pas la durée elle-même qui est cruciale, mais plutôt la position d'un événement dans le temps et sa relation avec les autres événements.

L'imparfait, par contre, a été utilisé par 4 étudiants, les raisons étant la description (2), la narration (1) et l'habitude (1). Toutes ces valeurs sont généralement exprimées par l'imparfait, cependant, aucune ne se réfère à une progression, sauf la narration qui peut vaguement être interprétée comme une forme de la progression. Ce qui est intéressant de voir, c'est le fait que 5 étudiants ont choisi le passé composé exprimant l'action ponctuelle, la narration et l'action intérieure. Alors, nous pouvons voir qu'il y a des étudiants qui ont mal compris le déroulement des actions et qui ont, pour cette raison, choisi le temps qui ne convient pas.

La situation avec le verbe *inspirer* est similaire car il y a 10 étudiants qui ont choisi le bon temps (le plus-que-parfait) pour la bonne raison (l'antériorité / la transposition dans un

passé lointain). Cependant, presque tous ceux qui n'ont pas bien interprété la première partie de la phrase ont continué à utiliser le passé composé / passé simple (3) et l'imparfait (3) pour des mêmes raisons qu'auparavant.

Le verbe *faire* dénote ici la description d'une habitude ou la simultanéité. Un grand nombre d'étudiants a choisi l'imparfait (11) et les justifications étaient majoritairement correctes : la description (5), l'action ligne (3), l'habitude (1) et la narration (1). Il est surprenant qu'ici les étudiants n'aient pas eu beaucoup de problèmes avec l'imparfait exprimant la description d'une habitude ou la simultanéité, ce qui peut être lié au verbe lui-même qui est plus isolé ici, tandis que la mauvaise interprétation de la simultanéité est arrivée dans les phrases où il y avait plusieurs verbes. Nous pouvons supposer que ce nombre des verbes, c'est-à-dire, la pluralité des événements, mène les étudiants vers l'opinion qu'il s'agit des actions rapides et ponctuelles, exprimées généralement par le passé composé / passé simple. Il y a seulement 1 étudiant qui a choisi le plus-que-parfait exprimant l'action ponctuelle. Ce problème est lié à l'incompréhension de la suite des événements et il a été discuté ci-dessus.

Elle avait envoyé son Yseult la Blonde à darling avec une lettre. Cette phrase exprime l'antériorité et il a fallu utiliser le plus-que-parfait. Cependant, la plupart des étudiants a choisi d'écrire le passé composé (6) / passé simple (5), tandis que 5 étudiants ont mis le plus-que-parfait (leurs raisons étant l'antériorité et l'action ponctuelle), et 1 étudiant a écrit le conditionnel passé (la concordance). Les justifications de ceux qui ont choisi le PC / PS sont : l'action ponctuelle ou achevée (9), et la narration (2). Donc, nous voyons que les étudiants comprennent les valeurs des temps, mais qu'ils n'ont pas vraiment compris le déroulement des actions, c'est-à-dire, la phrase n'a pas été bien interprétée en relation avec les autres phrases.

Il lui a dit / dit qu'il l'avait reconnue de loin au rythme de ses lignes et de ses mouvements, qui était bien à elle. Dans cette phrase, le passé composé / passé simple expriment un moment précis, le plus-que-parfait exprime l'antériorité (la concordance des temps) et l'imparfait exprime la simultanéité (la concordance des temps). Tous les étudiants ont mis le verbe *dire* soit au passé composé soit au passé simple, et presque tous les étudiants ont justifié cet emploi par une action ponctuelle (13), 2 étudiants ont mentionné la narration. Ensuite, 14 étudiants ont mis le verbe *reconnaître* au plus-que-parfait, parmi lesquels 10 étudiants ont mentionné l'antériorité et la concordance des temps, alors que les autres ont

mentionné l'action point et le discours indirect. Quant aux autres temps, 1 étudiant a écrit le passé simple (l'action ponctuelle), et un a écrit le conditionnel présent (la répétition), ce qui est faux en ce contexte, c'est-à-dire, il s'agit d'une interférence causée par la langue croate où il est possible d'utiliser le conditionnel présent dans un tel cas. Finalement, 15 étudiants ont mis le verbe *être* à l'imparfait, les raisons étant la description (12), la concordance / la description (1), le discours indirect (1) et la description / simultanéité (1). Cette phrase nous montre que les étudiants ont majoritairement bien compris la phrase et la relation entre les événements, c'est-à-dire, que la concordance des temps ne pose pas un grand problème aux étudiants. Toutefois, il faut faire attention au fait que 12 étudiants ont interprété l'imparfait du verbe *être* comme une description, et non comme la simultanéité. Donc, la simultanéité exprimée par l'imparfait reste problématique, ce que nous avons déjà remarqué. La raison pour laquelle un tel nombre des étudiants a choisi la description comme la justification peut être liée au fait qu'ils l'ont mise en relation avec le mot *rythme* qui est mentionné dans la phrase. Plus précisément, les étudiants pensaient potentiellement que ce verbe se réfère principalement à la description du rythme, et que la valeur de la concordance n'est pas celle qui est éminente. Cela nous indique une autre interférence provoquée par la langue croate, car, en croate, la simultanéité dans le passé n'est pas exprimée par l'imparfait.

Elle a répondu / répondit qu'elle aimait beaucoup la marche ; que c'était son plaisir et sa santé. La dernière phrase contient le passé composé / passé simple qui indiquent un moment précis et les deux imparfaits expriment la simultanéité, c'est-à-dire, la concordance des temps. Ici, comme dans la phrase précédente, 15 étudiants ont mis le verbe *répondre* au passé composé / passé simple, et ils les ont justifiés par l'action ponctuelle (12), la narration (2) et la description (1), la dernière étant fausse. Il y a seulement 1 étudiant qui a écrit le plus-que-parfait, et qui l'a justifié par la concordance des temps, ce qui est mal interprété. Ensuite, c'est bien intéressant que les étudiants sont, encore une fois, divisés par l'interprétation des deux imparfaits. Il y a 15 étudiants qui ont mis le verbe *aimer* à l'imparfait, et leurs justifications sont suivantes : la concordance (8), la description (5), le discours indirect (1), la simultanéité (1). Un étudiant a mis la bonne justification (la concordance), mais le mauvais temps (le plus-que-parfait). Quant au dernier verbe, tous les étudiants ont choisi l'imparfait, parmi lesquels la moitié l'a fait pour de bonnes raisons (la concordance ou la simultanéité), tandis que les autres ont opté pour la description.

Comme dans la phrase précédente, il y a eu des difficultés avec l'imparfait, c'est-à-dire, les étudiants n'ont pas eu de difficultés avec le choix du temps de passé, mais plutôt avec

les justifications, ce qui nous indique que, parfois, les étudiants ne savent pas vraiment pourquoi certain temps du passé est utilisé. Il y a des contextes auxquels les étudiants sont bien habitués (par exemple, l'imparfait pour la description d'une chose), mais il y a aussi des contextes où il est difficile aux étudiants d'établir l'ordre et la relation entre les actions, et ce sont les cas où la maîtrise inadéquate se relève (par exemple, l'imparfait pour la simultanéité).

Donc, ce n'est pas seulement la langue croate qui influence les choix faits en français, mais il nous semble que c'est aussi le manque d'une compréhension profonde du système français, de même qu'une interprétation superficielle de l'action. Comme nous l'avons vu, les étudiants ne font pas beaucoup d'erreurs dans les contextes auxquels ils sont habitués, auxquels ils ont été exposés, mais plutôt dans des contextes qui ne peuvent pas être comparés à la langue croate, où les règles ne sont pas très fixes et où il faut bien comprendre la perspective et les relations. Toutefois, il nous semble que le problème général, c'est la interprétation superficielle qui mène les étudiant vers une compréhension insuffisante, et ainsi vers un emploi erroné des temps du passé.

5. Conclusion

Cette étude nous a montré que les étudiants croatophones font face aux difficultés lorsqu'il s'agit de l'emploi des temps du passé dans la langue française. Les problèmes nous ne semblent pas être aussi graves. Autrement dit, nous avons vu que la plupart des étudiants a été capable de correctement justifier l'emploi d'un certain temps du passé, ce qui indique le fait que presque personne n'a lié un temps du passé avec une valeur qui n'aurait aucune importance pour ce temps en question. Cependant, ce qui nous semble être problématique, c'est la compréhension insuffisante des contextes où les temps du passé doivent être mis en relation. Un grand nombre des étudiants a montré qu'ils comprennent les valeurs générales des temps du passé, mais qu'ils n'ont pas nécessairement maîtrisé les relations entre les temps différents qui sont employés dans un même contexte. En d'autres termes, ils n'ont pas toujours compris ce qu'ils avaient lu.

Les interférences avec la langue croate ont été visibles aussi, surtout dans l'emploi erroné de l'imparfait, du passé composé / passe simple et du conditionnel présent. C'est-à-dire, dans les cas où les systèmes verbales du croate et du français sont complètement différents et où les valeurs des temps du passé ne peuvent pas être comparées. Cependant, les interférences n'étaient pas systématiques, il y a eu seulement quelques cas isolés.

De plus, il nous semble que les étudiants n'ont pas été toujours cohérents. Par exemple, presque tous les étudiants ont correctement employé l'imparfait de la description, mais lorsque cet imparfait a été placé à côté d'une autre valeur de l'imparfait, le nombre des erreurs s'est élevé, car les étudiants n'ont pas bien visualisé la situation, ce qui nous mène encore une fois vers le plus grand problème – la compréhension insuffisante.

Dans l'ensemble, cette étude nous a indiqué que le plus grand problème pour les étudiants, c'est la visualisation des situations différentes. Bien que les étudiants aient été capables de justifier les valeurs des temps du passé en théorie, un grand nombre d'étudiants a eu des difficultés provenant de l'incapacité à percevoir des événements donnés, et d'une interprétation superficielle et erronée qui les mène, en pratique, vers les temps du passé inadéquats.

6. Bibliographie

Barić, Eugenija et al. (1997). *Hrvatska gramatika*, 2^e édition, Školska knjiga, Zagreb.

Berlengi, Vedrana / Damić Bohač, Darja (2014). Ce français que nous enseignons..., in *Le français sur objectif universitaire, Du concept à la pratique*, sous la direction d'Ivana Franić et de Magali Ruet, FF-press, Zagreb, pp. 115 à 125.

Berlengi, Vedrana / Damić Bohač, Darja (2017). Strani jezik kao predmet poučavanja na neofilološkim studijima – na primjeru francuskog jezika i književnosti, in *Jezik kao predmet proučavanja i jezik kao predmet poučavanja, Zbornik radova Hrvatskog društva za primijenjenu lingvistiku* [éd. Stolac, D. ; Vlastelić, A.], Srednja Europa, HDPL, Zagreb, pp. 45 à 55.

Bikić-Carić, Gorana (2004). L'aspect verbal en français et en croate, in *Studia Romanica Posnaniensia*, vol. XXXI, Adam Mickiewicz University Press, Poznan. pp. 167 à 174 (DOI: 10.14746/strop.2004.31.014, consulté le 10 juillet 2020).

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (2001). Conseil de l'Europe et Les Éditions Didier, Paris.

Confais, Jean-Paul (2002). *Temps Mode Aspect : Les approches des morphèmes verbaux et leurs problèmes à l'exemple du français et de l'allemand*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse.

Courtillon, Janine (2001/2). La mise en œuvre de la « grammaire du sens » dans l'approche communicative. Analyse de grammaires et de manuels, in *Ela. Études de linguistique appliquée*, n°122, Klincksieck. pp. 153 à 164 (disponible sur <http://www.cairn.info/revue-ela-2001-2-page-153.htm>, consulté le 20 août 2020).

Damić Bohač, Darja (2019). *Difficultés de la langue française vues par les croatophones*, FF-press, Zagreb.

Damić Bohač, Darja (1994). Introduction à une analyse contrastive de l'aspect verbal en français et en croate, in *Strani jezici*, n°3 – 4, Zagreb, pp. 169 à 172.

Damić Bohač, Darja (2016). Kako olakšati usvajanje i učenje stranog jezika – na primjeru studenata francuskog jezika, in *Metodologija i primjena lingvističkih istraživanja*, [éd. Sanda Lucija Udier et Kristina Cergol Kovačević], Zagreb : Srednja Europa, pp. 349 à 362.

Damić Bohač, Darja (1991). L'aspect verbal en français, in *SRAZ XXXVI-XXXVII*, Zagreb, pp. 37 à 45.

Damić Bohač, Darja (2018). Le retour à la grammaire dans l'enseignement des langues étrangères, in *Poglavlja iz romanske filologije : u čast akademiku Augustu Kovačecu o njegovu 80. rođendanu*, [éd. Nina Lanović, Maslina Ljubičić, Maša Musulin, Petar Radosavljević et Sanja Šoštarić], Zagreb : FF Press, pp. 205 à 217.

Debyser, Francis (1970). La linguistique contrastive et les interférences, in *Langue française. Apprentissage du français langue étrangère*, n°8. pp. 31 à 61 (disponible sur https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1970_num_8_1_5527, consulté le 21 août 2020).

Fourgerouse, Marie-Christine (2001/2). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère, in *Éla. Etudes de linguistique appliquée*, n°122, Klincksieck. pp. 165 à 178 (disponible sur <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-2-page-165.htm>, consulté le 20 août 2020).

Gass, Susan M. / Selinker, Larry (2008). *Second Language Acquisition : An Introductory Course*, 3^e édition, Routledge, New York.

Gosselin, Laurent (1996). *Sémantique de la temporalité en français : un modèle calculatoire et cognitif du temps et de l'aspect*, Duculot, Bruxelles.

Grevisse, Maurice / Goosse, André (2008). *Le Bon Usage*, 14^e édition, Éditions De Boeck Université, Bruxelles.

Silić, Josip / Pranjković, Ivo (2005). *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*, Školska knjiga, Zagreb.

Riegel, Martin / Pellat, Jean-Christophe / Rioul, René (1999). *Grammaire méthodique du français*, Presses Universitaires de France, Paris.

7. Appendices

7.1. Questionnaire

Je vous serais reconnaissante de bien vouloir compléter ces textes et de justifier ([]) votre choix.

- 1) Léopoldine _____ [] (voir) mon regard se figer derrière elle et elle _____ [] (se retourner). Elle _____ [] (sortir) de l'eau à toute vitesse, comme épouvantée. L'origine du filet _____ [] (ne plus faire) de doute. Ma cousine _____ [] (être) révoltée et je la _____ [] (comprendre). Pendant trois années précédentes, nous _____ [] (ne jamais évoquer) cette éventualité. Il y _____ [] (avoir) comme un accord tacite quant à la conduite à adopter en pareil cas – cas tellement inacceptable que, pour préserver notre hébétude, nous _____ [] (préférer) nous en tenir à un accord tacite.

[...]

Je _____ [] (écrire) d'abord assez peu, puis de plus en plus. A vingt-trois ans, je _____ [] (atteindre) ma vitesse de croisière, et je la _____ [] (maintenir) pendant trente-six ans. Je _____ [] (se lever) pour écrire, je _____ [] (se coucher) quand je _____ [] (finir) d'écrire.

- 2) En approchant du Petit-Pont, ils _____ [] (trouver) à leur droite des échoppes de ferrailles. Elle y _____ [] (courir), _____ [] (fouiller) du regard la poussière et la rouille des étalages. Son instinct de chercheuse mis en éveil, elle _____ [] (s'aventurer) jusque vers une baraque en appentis, dans laquelle, _____ [] (pendre) des loques sombres. Derrière les vitres sales, une bougie _____ [] (éclairer) des casseroles, des vases de porcelaine, une clarinette et une couronne de mariée.

3) Elle _____ [] (lire), attendant ses visites et songeant moins à la poésie qu'à la poétesse, cette miss Bell qui _____ [] (être) peut-être son amie la plus agréable et qu'elle ne _____ [] (voir) presque jamais, qui l' _____ [] (embarrasser) en l'appelant *darling*, lui _____ [] (donner) brusquement du bec sur la joue, et _____ [] (gazouiller) ; qui _____ [] (vivre) à Fiesole, cependant, que l'Angleterre la _____ [] (célébrer) comme sa poétesse la plus aimée. Elle _____ [] (s'éprendre) de la vie et de l'art toscans ; et, sans même achever son Tristan, dont la première partie _____ [] (inspirer) à Burne Jones de rêveuses aquarelles, elle _____ [] (faire) des vers provençaux et des vers français sur des pensées italiennes. Elle _____ [] (envoyer) son Yseult la Blonde à *darling* avec une lettre.

[...]

Il _____ [] (lui dire) qu'il _____ [] (la reconnaître) de loin au rythme de ses lignes et de ses mouvements, qui _____ [] (être) bien à elle. Elle _____ [] (répondre) qu'elle _____ [] (aimer) beaucoup la marche ; que ce _____ [] (être) son plaisir et sa santé.