

Video et apprentissage des langues : l'interview sur le terrain*

O. Introduction

Depuis une douzaine d'années l'enseignement du français langue étrangère à l'Université de la Sarre se fait en grande partie à l'aide de la télévision. Comme il s'agit de la formation des futurs professeurs de français, nous avons écarté la télévision scolaire, celle-ci s'adressant en premier lieu aux débutants. Profitant du voisinage de la France nous utilisons les programmes TV des trois chaînes françaises (TF1, A2, FR3), autrement dit, la télévision non scolaire.¹

Dans le cadre d'un projet de recherches² subventionné par la Deutsche Forschungsgemeinschaft, organisme national de la recherche scientifique en R.F.A., on s'est posé la question de savoir dans quelle mesure l'image télévisuelle peut influencer sur la perception de la parole dans les cours de compréhension orale.

Outre les différents facteurs positifs qui ont pu être dégagés tout au long de cette étude, les effets de l'image télévisuelle variant selon le type iconique et le type d'enseignement, les recherches effectuées jusqu'à présent nous ont également conduits à la conclusion que l'utilisation de la télévision non scolaire connaît ses limites dans la pédagogie des langues.

S'il est vrai que l'image télévisuelle peut exercer une influence positive sur la compréhension orale, cela semble beaucoup moins évident dans le domaine de l'expression orale.

Sans doute certaines techniques pédagogiques, telles que la verbalisation de l'image TV ou l'imitation des rôles des

personnages présentés à l'écran, montrent-elles qu'on peut aussi utiliser la télévision pour l'entraînement à la production orale. Sauf peut-être dans le cas d'une discussion stimulée par une émission TV particulièrement intéressante, il faut constater néanmoins qu'on est encore assez loin d'une expression libre personnalisée.

A la différence de la télévision publique - média statique - l'utilisation de la caméra vidéo - média mobile - semble mieux apte à favoriser la communication en face à face.

C'est pour cette raison que nous avons décidé, à l'Institut d'Etudes Romanes, de compléter les cours TV "conventionnels" par un autre type de formation pédagogique, les cours vidéo.

L'utilisation, en classe de langue, des mass média, en l'occurrence la télévision, peut entraîner à la longue, nous semble-t-il, une attitude trop passive,³ l'apprenant ne faisant finalement que consommer les émissions que la technique lui offre.

De même, un renforcement de la réception de la parole au détriment de la production orale ne tardera pas à déséquilibrer, en dernière analyse, l'apprentissage de la langue parlée lui-même.

L'une des possibilités de contrecarrer ce danger, c'est de renforcer l'activité de l'apprenant. Autrement dit, on l'invitera, grâce au matériel léger vidéo, à "faire de la télévision" lui-même.

L'une des finalités de l'utilisation de la télévision en général et celle de la télévision scolaire en particulier, c'est de mettre à la disposition de l'apprenant la langue cible dont il ne dispose pas chez lui.

Mais n'est-ce pas défonctionnaliser le média TV en l'utilisant pour des enregistrements sur le terrain ? Si l'étudiant a la possibilité du contact direct pendant son séjour à l'étranger, pourquoi la caméra vidéo ? Est-ce que la présence de la caméra vidéo ne constitue pas un obstacle empêchant plutôt le contact naturel entre l'apprenant et les gens du pays dont il voudrait apprendre la langue ?

1. Apprendre une langue

Avant de répondre à ces questions, précisons d'abord ce que nous entendons par 'apprendre une langue étrangère'.

On a l'habitude de distinguer entre l'apprentissage scolaire ou institutionnalisé et l'apprentissage extra-scolaire en milieu naturel.⁴ Si le premier est caractérisé par une structure plus ou moins rigide, le deuxième, par contre, manque surtout de régularité et de rigueur.

L'apprentissage institutionnalisé, entièrement replié sur lui-même, ne peut être qu'un reflet assez terne de toutes les richesses que le pays cible peut offrir à l'apprenant.

L'apprentissage en milieu naturel de son côté ne présente pas forcément une panacée non plus. Il est bien connu, par exemple, que nombre de personnes résidant à l'étranger pendant de longues années, n'arrivent jamais à assimiler parfaitement la langue du pays. Et cela surtout parce qu'ils sont plus ou moins complètement démunis d'une vraie technique d'apprentissage.⁵

Un séjour à l'étranger ne peut que faire découvrir à l'étudiant le clivage entre les deux façons d'apprendre une langue, les stratégies de l'apprentissage scolaire ne pouvant pas être transplantées telles quelles dans le domaine extra-scolaire.⁶

Nous croyons que c'est justement l'absence plus ou moins totale d'un lien entre les deux modes d'apprentissage, le scolaire et l'extra-scolaire, qui fait que l'un et l'autre, pris séparément, ne peuvent vraiment assurer un apprentissage efficace des langues.

Grâce à la coordination du scolaire et de l'extra-scolaire nous pensons que les deux modes d'apprendre une langue peuvent s'influencer mutuellement de façon à ce que le scolaire perde un peu de son artificialité et que l'extra-scolaire soit moins souvent assimilé à un apprentissage sauvage.

En donnant à l'étudiant la possibilité d'apprendre une langue étrangère selon deux axes (le scolaire et l'extra-scolaire) nous pensons pouvoir modifier - jusqu'à un certain degré au moins - l'enseignement des langues lui-même.

Dans cette optique la caméra vidéo constitue un moyen excellent de relier l'apprentissage institutionnalisé à l'apprentissage sur le terrain.

2. Organisation du cours

2.1. Généralités

Munis d'une caméra vidéo, les étudiants se rendent à l'étranger, en l'occurrence en France, pour produire eux-mêmes des séquences vidéo sur le terrain. Une fois de retour à l'université, les matériaux recueillis sur place seront exploités dans un cours réservé et aménagé à cet effet.

Cette méthodologie d'enquête comprend trois phases :

- une phase préparatoire à l'université
- une phase principale sur place et
- une phase d'exploitation au laboratoire vidéo de l'université.⁷

La durée totale du cours intensif est de 15 jours, une semaine en France et une semaine à l'université. Ce qui correspond à un nombre total d'environ 60 heures.

Le cours s'adresse avant tout à des étudiants en dernière année de faculté qui, vers la fin de leurs études, doivent passer un examen oral en français langue étrangère, à partir d'un document extrait de la télévision française. Précisons rapidement les trois phases.

2.2. Phase préparatoire

Seront consacrées à la phase préparatoire une ou deux journées de travail à l'université.

2.2.1. Questionnaire

L'élaboration du questionnaire se fait en fonction des thèmes que les étudiants pourront choisir pour l'examen oral mentionné ci-dessus. Le fait d'avoir un sujet précis facilite beaucoup la préparation de l'examen final. L'étudiant ayant choisi le chômage, par exemple, posera des questions sur ce sujet lors des interviews sur le terrain. Et ce sera un document de la télévision française sur le même sujet qui servira de texte de base pour l'interrogation orale lors de l'examen de fin d'études.

L'élaboration du questionnaire s'effectue par les étudiants eux-mêmes. On différenciera entre

- des questions d'une portée générale (1)
- des questions d'actualité (2)
- et des questions d'ordre personnel (3).

Le 3ème volet de questions permet d'engager une conversation sur la vie de la personne interviewée, surtout sur son statut

familial et professionnel. Il va de soi qu'il peut y avoir des rapports multiples entre les trois types de questions dans la réalisation concrète de l'interview.

2.2.2. Initiation aux techniques de l'interview

Il y a deux possibilités de réaliser l'interview sur le terrain, l'interview dirigée et l'interview libre. Dans le cas de l'interview dirigée l'étudiant pourra se baser sur le questionnaire mentionné ci-dessus. Dans le cas de l'interview libre, l'interviewer posera une question prétexte pour déclencher un entretien le plus libre possible.

L'étudiant pouvant s'appuyer sur un petit corpus de structures linguistiques préfabriquées fait que l'interview dirigée lui donne un avantage, donc une certaine sécurité lors de l'apprentissage sur le terrain.

L'interview libre, par contre, présente l'avantage de recueillir un nombre beaucoup plus élevé d'informations variées. La réalisation de ce type d'interview exige de la part de l'apprenant une très grande souplesse.

Dans la phase préparatoire il est utile que les étudiants fassent des exercices de simulation portant sur les points suivants :

- comment aborder quelqu'un dans la rue
- comment gagner la confiance de l'interviewé
- comment lancer l'interview
- comment maintenir le contact entre l'interviewer et l'interviewé
- comment terminer une interview ?⁸

Sera également mis à la disposition des étudiants un inventaire plus ou moins complet des diverses façons de poser des questions dans une interview. Nous ne citerons que trois cas à titre d'exemple : la question-relais, la question-rappel et la reformulation, selon la terminologie de Mucchielli (1970, 44 et 46).

Ce qui importe dans le cas des deux formes d'interview, c'est le respect de la part de l'apprenant du code de civilité ayant cours dans le pays cible et ceci tout au long de la rencontre entre le natif et le non-natif.

L'entraînement préalable au séjour linguistique à l'étranger est absolument nécessaire, d'autant plus que la compétence psychologique semble presque plus importante que la compétence linguistique.

La pratique de l'interview peut établir un certain équilibre entre les étudiants en ce sens que ceux qui sont moins forts en français langue étrangère peuvent se rattraper sur le plan psychologique.

C'est le contact sur place entre le natif et le non-natif qui peut révéler ce comportement à l'apprenant lui-même, ainsi qu'à l'enseignant d'ailleurs. C'est ainsi que l'interview peut constituer un moyen précieux de mettre à jour la différence entre une compétence communicative à dominance psychologique et une compétence linguistique au sens restreint.

2.2.3. Manipulation de la caméra vidéo

L'initiation à l'utilisation de la caméra vidéo sur le terrain se fait moins selon des critères théoriques que selon les contraintes de la pratique.

Avant de partir à l'étranger les étudiants devront vérifier si le fonctionnement de la caméra vidéo est assuré sans défaillance. Outre l'état de la caméra vidéo lui-même ils vérifieront notamment

- si les accus du portable sont chargés
- si les piles de rechanges sont en place⁹
- si le chargeur est disponible
- si le stock des bandes vidéo est suffisant par rapport au nombre d'enregistrements envisagés.

On n'oubliera pas non plus le matériel accessoire tel que

- le micro-casque
- les micros supplémentaires
- l'écran anti-vent
- les rallonges
- le projecteur
- l'adaptateur.

Seront également présentés les rudiments de la prise de vue, tel que le cadrage, le fonctionnement du zoom, les différents plans, l'importance de la lumière et de la couleur, etc.

Pendant la phase préparatoire la manipulation de la caméra vidéo comprend surtout deux étapes, une à l'université et une sur le terrain.

- 1° On procèdera à la simulation de quelques interviews au laboratoire vidéo de l'université, les étudiants jouant à tour de rôle le cameraman, l'interviewer et l'interviewé.
- 2° En plus on consacrera une demi-journée pour franchir la frontière franco-allemande en vue de faire les premiers essais sur le terrain. Ce bref séjour de pré-enquête donnera déjà l'occasion de mettre à l'épreuve le questionnaire,

pour le cas échéant y apporter des corrections et des amendements.

2.2.4. Lieux d'enquête¹⁰

Outre cette activité, font partie de la phase préparatoire la sélection des lieux destinés à la production de films vidéo. En voici quelques exemples, reflétant les cinq excursions en France effectuées jusqu'à présent.

a) Choix de la région

- la Lorraine ou Paris
- Paris ou la banlieue
- grande ville - petite ville
- ville industrielle - ville résidentielle/rurale.

Il va de soi que le choix d'une région peut avoir des implications pour la sélection des thèmes qu'on aimerait aborder lors des interviews. C'est ainsi que nous nous sommes servis de questionnaires différents selon les régions fréquentées en France. Dans un milieu rural, par exemple, comme celui de Château-Salins en Lorraine, on a surtout posé des questions sur l'agriculture. A Pont-à-Mousson, ville industrielle et culturelle, on a interrogé les gens sur les problèmes du travail et du chômage ainsi que sur les activités culturelles. Dans la région parisienne, que nous avons visitée à deux reprises, nous avons beaucoup insisté dans les interviews sur les différences entre la ville de Paris et la banlieue.

La réaction des gens aussi peut varier considérablement d'une région à l'autre. On notera surtout une grande différence entre le comportement des gens de province que l'on peut aborder assez facilement et le comportement des gens des grandes cités, telles que Paris, qui n'ont pas toujours beaucoup de

temps à consacrer aux questions de l'interviewer. D'autre part, si les Parisiens font généralement preuve de beaucoup de présence d'esprit, les réactions dans les petites villes et les villages par contre peuvent être plus lentes. L'essentiel c'est que l'interviewer sache se mettre au diapason de ses "clients".

b) Choix du lieu d'enregistrement

1. A l'extérieur

- | | | |
|------------------------|---|---------------------------|
| - les places publiques | } | contexte anonyme |
| - les jardins publics | | |
| - les rues secondaires | | |
| - les marchés | } | contexte anonyme/familier |

2. A l'intérieur

- | | | |
|----------------|---|---------------------------|
| - les cafés | } | contexte anonyme/familier |
| - les magasins | | |
| - les mairies | | contexte officiel |

Par rapport à l'opposition rural - urbain le degré de familiarité entre l'interviewer et son public semble être d'une importance plus fondamentale. Il peut y avoir une différence énorme entre l'interview réalisée dans un milieu familial, comme cela peut être le cas dans un café par exemple, et l'interview réalisée dans un contexte anonyme tel que la rue.

Par milieu familial nous n'entendons pas ici les liens personnels qui peuvent exister entre l'interviewer et les personnes à interviewer. Cela pourra même présenter plus d'inconvénients pour la réalisation d'une interview que d'avantages. C'est à l'interviewer de créer d'abord un contact entre lui-même et le milieu où il voudra réaliser ses interviews.

Autrement dit, il est tout à fait indiqué de faire d'abord la connaissance des gens dans le milieu où ils évoluent quoti-

diennement pour chasser la méfiance et établir un climat de confiance. Sur le plan pratique, il nous paraît souhaitable qu'un sous-groupe de l'équipe s'installe dans un quartier de la ville, qu'il ne quittera pas jusqu'à la fin de son séjour.

Le fait de questionner les gens sur des sujets les concernant directement ou indirectement peut contribuer dans une large mesure à ce que l'interviewé soit prêt à s'ouvrir vraiment à son interlocuteur.

Les échantillons recueillis dans ces conditions-là se caractérisent généralement par une langue plus spontanée et familière que celle que l'on trouve dans les enregistrements effectués dans la rue avec un public anonyme. Précisons toutefois qu'il est utile d'enregistrer les deux variétés linguistiques, la langue familière et la langue plutôt formelle, toutes les deux ayant leur place dans l'apprentissage des langues.

Sur le plan technique de l'utilisation de la caméra vidéo, on veillera à ce qu'il y ait toujours suffisamment de lumière, bien qu'on puisse même tourner des scènes dans un endroit où cela ne serait plus possible avec la caméra super-huit. On veillera également à ce que les endroits où l'on voudrait réaliser les interviews ne soient pas trop bruyants. Si les scènes à l'extérieur se prêtent généralement mieux à la lumière, les scènes à l'intérieur, par contre, présentent moins de bruit. Il y a encore une autre différence entre les interviews effectuées à l'extérieur et celles réalisées à l'intérieur.

A l'extérieur il faut surtout employer une stratégie apte à pouvoir aborder les gens dans leur anonymat. A l'intérieur,

par contre, il vaut mieux employer des procédés plus personnels pour attirer l'intérêt des gens. D'une manière générale, ayant gagné la confiance d'une personnalité connue de l'endroit, on pourra facilement faire la connaissance d'autres personnes. C'est ainsi que dans notre excursion à Château-Salins, par exemple, le coiffeur, personnage expansif et sympathique, a pu jouer le rôle d'intermédiaire entre les gens et le groupe d'étudiants allemands.

2.2.5. Personnes à interviewer

Quelles personnes interviewer ? Dans la rue, c'est un peu le hasard qui fait les choses. Grâce à une rencontre de fortune nous avons pu interviewer par exemple un romancier au Bois de Boulogne, sans que nous ayons préalablement connu sa profession.

A l'intérieur, par contre, on aura l'occasion d'interviewer des personnes de certaines catégories professionnelles tels que les commerçants ou les cafetiers du quartier, ainsi que - cas plus rare - des personnages officiels. Grâce à des intermédiaires du quartier de la Butte aux Cailles à Paris, nous avons eu l'occasion de rencontrer l'ancien secrétaire de Marcel Pagnol qui a bien voulu nous accorder une interview. De même, à la suite d'un contact établi par le responsable allemand du jumelage entre la ville sarroise de Schmelz et celle de Mitry, près de Paris, nous avons pu enregistrer un long discours spécialement adressé aux étudiants allemands de l'Université de la Sarre, par monsieur le maire de la commune de Mitry.

Nous pensons que les enregistrements doivent tenir compte de toutes les tranches d'âge, femmes, hommes et enfants et de tous les groupes sociaux pour pouvoir réunir un matériel linguistique le plus diversifié possible.¹¹

Notons que certains parmi nos étudiants se sont surtout intéressés à une certaine catégorie de langue spontanée, du type français familier et même français populaire. Ceci surtout, parce que ces variantes linguistiques ne se rencontrent guère dans l'enseignement du français langue étrangère, même pas à l'université.

2.3. Production de films vidéo sur le terrain

2.3.1. La caméra vidéo

Dans notre méthodologie d'enquête la caméra vidéo a une fonction charnière. Grâce à la possibilité de conserver les interviews filmés sur le terrain, elle permet - une fois rentré à l'université - de réutiliser ce même matériel dans la classe de langue.

Comment le tournage d'un film vidéo sur le terrain se passe-t-il d'une manière concrète ? L'expérience montre que le fait pur et simple d'installer la caméra vidéo quelque part peut déjà attirer les gens, soit pour des raisons de curiosité, soit parce qu'ils s'imaginent pouvoir paraître à l'écran devant le grand public. Même si on leur explique la raison d'être de notre tournage, souvent ils ne changent pas d'avis.

Par rapport aux enregistrements sonores avec le magnétophone où l'interviewer doit prendre l'initiative lui-même, la caméra vidéo présente l'avantage d'attirer les gens. Ce phénomène semble plus courant dans les petites villes que dans les grandes cités.

Il va de soi que cet état des choses facilite beaucoup le contact entre les étudiants et les natifs. Participent au tournage d'une interview :

- le cameraman
- un ou deux interviewers non-natifs
- un ou deux interviewés natifs
- un étudiant chargé de faire le protocole de l'interview
- un étudiant chargé de prendre des photos.

On placera la caméra à une certaine distance des personnes à interviewer - entre 4 et 8 mètres à peu près - 1^o pour qu'elles ne soient pas trop impressionnées par la technique et 2^o pour pouvoir mieux actionner le zoom. C'est ainsi que la caméra peut capter différentes perspectives de l'interview :

1. prise de contact entre l'interviewer et l'interviewé
2. focalisation sur les deux interlocuteurs
3. focalisation sur l'interviewé ou sur l'interviewer
4. prise de congé des interlocuteurs
5. prolongation éventuelle de l'interview.

Le tournage des différents moments de l'interview (cf. ci-dessus p. 100) peut rendre service lors de l'exploitation didactique en classe de langue.

2.3.2. Stratégie de l'interrogation

Pour obtenir un rendement didactique assez important, il est indiqué de poser toujours la même question à plusieurs personnes,¹² ou tout au plus, de présenter chaque fois un seul et même volet du questionnaire. La grandeur invariable dans cette démarche, c'est la question de l'interviewer, les variables par contre : les différentes réactions des personnes interviewées. Autre avantage de ce procédé : on n'abuse pas trop des personnes interviewées, ce qui ne manquera certainement pas de rendre l'interviewé plus disponible à répondre aux questions de l'interviewer.

Pour provoquer des réactions comparables de la part des personnes interviewées, l'interviewer ne doit pas trop changer de tactique "interrogatoire". C'est seulement à cette condition-là que l'apprenant pourra disposer d'un corpus thématique plus ou moins homogène.

Vu l'hétérogénéité de la langue authentique en général, l'étudiant se doit de ne pas aborder trop de sujets différents en même temps.

2.3.3. Apprendre sur le terrain

Il est vrai que les variantes linguistiques et sémantiques à l'intérieur du même corpus thématique sont encore assez importantes. Mais il ne reste pas moins qu'il est plus facile pour l'étudiant d'apprendre déjà quelque chose sur le terrain à partir d'un corpus d'une homogénéité relative que de sauter d'un sujet à l'autre.

Mais est-ce bien nécessaire que l'apprentissage commence déjà dès le tournage sur le terrain ? Ne vaut-il pas mieux réserver cette phase à la classe de langue ? Sans doute peut-on, grâce à des procédés de sélection et de montage, produire des séquences de langue encore plus homogènes, même à partir d'un matériel brut hétérogène.

Mais là n'est pas le problème. N'est-ce pas perdre du temps précieux que de ne pas profiter de l'impact fort de la situation sur le terrain pour engager le processus d'apprentissage dès le séjour à l'étranger.

Malgré une bonne formation en compréhension orale, les étudiants affirment souvent ne pas comprendre des passages entiers pendant le déroulement de l'interview sur place. Outre

le fait qu'ils n'ont peut-être pas encore vraiment l'habitude de faire des interviews sur le terrain, c'est surtout l'immense hétérogénéité de la langue authentique ainsi que la complexité des marques idiolectales du langage des interviewés qui font qu'une partie du temps passé sur le terrain serait perdu, si l'interviewer, grâce à la technique "interrogatoire" citée ci-dessus, n'imposait pas - du moins jusqu'à un certain degré - une certaine structure à la langue de son partenaire. Et voilà tout l'art de l'interviewer !

Nous pensons que les effets de la mémorisation, et d'une manière générale de l'apprentissage, pourraient être considérablement augmentés si dès le tournage du film sur place, l'étudiant pouvait déjà suivre des démarches similaires à celles employées plus tard dans la phase de l'exploitation didactique. La manière ainsi que l'ordre dont les interviews ont été réalisées peuvent exercer une certaine influence, nous semble-t-il, sur la façon d'apprentissage dans un cadre institutionnalisé. D'une manière générale les personnes interviewées ainsi que les lieux de rencontre peuvent avoir un impact sur l'apprentissage linguistique. D'autant plus si les différentes interviews ont toutes été réalisées dans le même quartier, comme la Butte aux Cailles à Paris, où tout le monde semble se connaître plus ou moins.

Il va de soi que la démarche "interrogatoire" présentée ci-dessus ne constitue qu'une possibilité parmi d'autres de structurer la langue authentique.

L'étudiant s'intéressant vivement à un sujet se contentera difficilement d'une ou deux questions. L'interview une fois engagée, il aimerait bien la poursuivre pour finalement la me-

ner à bon terme. Mais comment maîtriser les difficultés linguistiques dans ce cas-là ? Est-il indiqué que l'étudiant intervienne d'une manière active pour clarifier les difficultés de compréhension ?

2.3.4. Comportement pendant l'interview

L'interview peut être considérée comme une forme hautement pédagogique en ce sens que l'apprenant/interviewer peut se contenter de poser quelques questions sans être pour autant obligé de faire preuve d'une compétence d'expression orale poussée, ce rôle étant réservé à l'interviewé.¹³

En plus, pour ne pas trop gêner le bon fonctionnement de l'interview, il va de soi que l'apprenant ne peut à tout moment interrompre l'interviewé pour l'interroger sur des problèmes de langue. Il faut même souligner que l'attitude fréquemment adoptée par l'interviewer de feindre avoir compris son interlocuteur, fait partie de la technique même de l'interview.

Cependant, dans le cas de difficultés majeures mettant en danger la compréhension mutuelle entre l'interviewer et l'interviewé, il est absolument nécessaire que l'apprenant intervienne d'une manière active pour résoudre ces problèmes.

Notons qu'en dehors de ces difficultés majeures l'apprenant aura toujours la possibilité d'attirer l'attention de l'interviewé sur certains points de langue. L'essentiel, c'est que l'apprenant manifeste vraiment ce désir. Cette attitude de l'interviewer peut contribuer à ce que le natif prenne au sérieux le fait que son partenaire est étranger, et qu'il accepte de se mettre au niveau de son interlocuteur.

Notons toutefois qu'il est toujours préférable que l'appre-

nant/interviewer formule ses difficultés en fonction de ses besoins communicatifs et non selon une terminologie métalinguistique. Autrement dit, il faudrait veiller à ce que l'interview ne tourne pas à une leçon de grammaire. Ce qui pourrait finalement mettre en danger l'interview elle-même.

Il n'en reste pas moins vrai que dans des cas exceptionnels, la langue française peut constituer en elle-même le sujet de l'interview, ce qui est bénéfique pour l'apprenant.

Notons finalement que souvent il n'est même pas nécessaire que l'apprenant intervienne en cas de difficultés. Le natif aura une tendance naturelle à se mettre au niveau de son interlocuteur.¹⁴ Pour des exemples voir ci-dessous 3.4.

2.4. Exploitation pédagogique

2.4.1. Généralités

Quant à la technique de l'exploitation didactique pendant la deuxième phase à l'université nous n'allons traiter que des aspects concernant la spécificité de cet apprentissage. Pour ce qui est de la méthodologie générale de l'enseignement des langues par la télévision nous renvoyons nos lecteurs au cahier 38 des Etudes de Linguistique Appliquée : "Télévision non-scolaire et enseignement des langues".¹⁵

Notons tout de suite que l'exploitation didactique se fait dans un cours intensif à raison de six heures par jour. Le fait que ce cours suive immédiatement le séjour à l'étranger, contribue à un renforcement des expériences vécues sur le terrain.

2.4.2. Apprentissage institutionnalisé vs apprentissage sur le terrain

Comme nous l'avons vu ci-dessus, l'apprentissage linguis-

tique ne commence pas seulement à partir de la deuxième phase, il ne fait que se poursuivre dans la classe de langue à l'université. Cela ne veut pas dire pour autant que les deux types d'apprentissage soient absolument identiques. Si l'apprentissage sur le terrain peut être qualifié d'occasionnel ou ponctuel, l'apprentissage à l'université sera plus systématique et contribue à l'approfondissement des connaissances. A l'intensité du vécu sur le terrain correspond l'intensité de l'apprentissage pendant la deuxième phase.

L'essentiel c'est qu'il y ait une certaine continuité thématique et méthodologique entre l'apprentissage sur le terrain et l'exploitation didactique dans un cadre institutionnel.¹⁶

Cela ne va pas de soi, si, par exemple, on tient compte des expériences de l'assistanat pendant lequel les étudiants ont l'occasion durant un an d'apprendre le français en milieu naturel. Cet acquis linguistique est rarement mis à contribution par l'enseignement universitaire, celui-ci attachant traditionnellement peu d'importance à la langue parlée.

Dans l'optique de la méthodologie d'enquête présentée ici, l'essentiel est que les deux phases - l'apprentissage sur le terrain et l'apprentissage institutionnalisé - se valorisent mutuellement.

Apprenant et enseignant ont un point commun de départ : le vécu sur le terrain. Ces expériences vécues sur le tas peuvent toujours être réactivées dans la deuxième phase, grâce aux films vidéo tournés sur place. Voilà la différence capitale entre l'utilisation d'une émission TV quelconque à des fins didactiques et l'utilisation d'un matériel tourné par les appre-

nants eux-mêmes et cela dans l'intention explicite d'améliorer leurs connaissances de langue.

Par rapport aux documents anonymes des mass média, l'étudiant est beaucoup plus concerné par la vidéo. Etant acteur, il peut faire l'objet-même du film.

Dans la phase de l'apprentissage sur le terrain, l'étudiant vit l'expérience de l'interview tout en étant filmé à l'aide de la caméra vidéo. Et grâce à la technique le contact entre le natif et le non-natif peut être prolongé et transplanté dans la classe de langue.

Vivre cette transposition ne signifie pas une simple répétition ou un dédoublement du vécu, au contraire ! L'étudiant dont toute l'attention était focalisée sur la réussite de son interview pendant la première phase sur le terrain, une fois libéré des contraintes psychologiques et pragmatiques inhérentes à cette situation, pourra, pendant la deuxième phase, se consacrer entièrement et d'une manière détachée, à l'analyse ainsi qu'à l'utilisation pédagogique de l'interview elle-même.

Et, chose curieuse, bien que révolue depuis longtemps, l'interview entre l'apprenant et le natif continue à vivre pendant les phases de réactivation dans la classe de langue. Autrement dit ce n'est que pendant la deuxième phase que l'interview prend toute sa signification.

Pendant l'analyse de l'interview, l'apprenant pourra certes augmenter le taux de compréhension, souvent encore assez faible pendant la situation réelle. Mais, chose plus importante, c'est souvent seulement à ce moment-là qu'il fera vraiment connaissance avec la personne qu'il avait interviewée lui-même auparavant.

Grâce à l'écran TV l'étudiant peut arriver à une connaissance plus approfondie, voire à une réinterprétation de la réalité vécue antérieurement. Mais il ne fera pas seulement connaissance avec le natif, il se découvrira lui-même et ceci pour la première fois, abstraction faite du feedback direct, véhiculé par son interlocuteur lors de l'interview.

Dans le cas du natif, il ne s'agit que d'un changement de perspective : l'apprenant l'ayant déjà connu sur le terrain, le retrouve maintenant à l'écran.

La reconnaissance visuelle de soi-même, par contre, n'est possible que grâce à l'enregistrement vidéo. Dans l'enregistrement au magnétophone il n'y a que des traces sonores du comportement de l'interviewer. Le film vidéo, par contre, permet de comprendre le comportement de l'interviewer dans sa globalité.

Ce qui nous intéresse ici tout particulièrement, c'est la comparaison entre le comportement de l'apprenant dans la situation de l'interview et celui pendant le visionnement de cette même interview. Grâce au décalage entre les deux, et surtout grâce à la situation détendue dans laquelle se trouve l'apprenant pendant le visionnement de son interview en classe de langue, il aura l'occasion, dans une large mesure, et à maintes reprises, de se corriger lui-même. Et c'est l'étudiant lui-même qui semble le mieux placé pour détecter les moments de réussite et de défaillance vécus pendant la situation réelle de l'interview. L'enseignant n'ayant pas participé activement à l'interview aura souvent du mal à interpréter d'une manière objective le comportement de l'interviewer à un moment donné.

C'est ainsi que la comparaison entre le vécu et le vu peut constituer pour l'apprenant une excellente possibilité lui ré-

vélant sa véritable personnalité et ainsi lui faire prendre conscience de la difficulté de maîtriser une situation. Cela peut conduire quelquefois à des résultats assez spectaculaires. C'est ainsi qu'une étudiante, après avoir visionné l'interview qu'elle avait réalisée elle-même sur le terrain, avait constaté qu'elle était finalement plus forte qu'elle ne l'avait pensé pendant la situation vécue. C'est ainsi que la vidéo peut contribuer à une autoévaluation plus juste de l'apprenant.

2.4.3. Méthodologie

Présentons rapidement les différents moments de la phase deux : l'exploitation pédagogique des interviews.

I. Entraînement à la compréhension orale :

1. phase audiovisuelle : visionnement des documents vidéo
2. phase orale : déchiffrement de la bande son.

II. Entraînement à l'expression orale :

- a) 1. Préparation du jeu de rôle
 - l'imitation de l'interviewer
 - l'imitation de l'interviewé.
2. Enregistrement de l'interview à l'aide de la caméra vidéo.
3. Comparaison entre l'interview sur le terrain et l'interview en classe de langue.
- b) 1. Analyse linguistique, sémiotique et psychologique de l'interview.
2. Discussion (dirigée, libre).

Pour une présentation détaillée de la méthodologie de l'interview, voir notre contribution "Alternativer Fremdsprachenunterricht : Video" (Bufe, 1983b).

Retenons tout simplement ici que l'exploitation des interviews ne doit pas se contenter d'une approche linguistique plus ou moins formelle. Tout au long du cours intensif, on veillera à ce que le modèle du vécu soit repris et revalorisé dans la classe de langue par des techniques pédagogiques favorisant toutes sortes d'interactions entre les apprenants. C'est ainsi que l'interview, bien qu'une forme assez fermée, peut donner naissance à des formes d'activité orale beaucoup plus ouvertes, tels que le débat ou la discussion libre.

3. Analyse d'interviews

3.1. Généralités

Pour donner une idée de la manière dont peuvent se dérouler les interviews sur le terrain, nous allons présenter maintenant quelques cas concrets.¹⁷

Ce qui nous intéresse particulièrement, ce sont les problèmes communicatifs qui peuvent se poser dans l'interaction face à face entre l'interviewer et l'interviewé.

La maîtrise de ces problèmes, soit pendant la situation de l'interview elle-même, soit plus tard en classe de langue, permet à l'apprenant de perfectionner ses connaissances en langue française.

L'étude des réactions des interlocuteurs nous permet de distinguer entre deux espèces de problèmes communicatifs : des problèmes implicites et des problèmes explicites. Dans le premier cas, c'est par l'interprétation du comportement verbal et non verbal qu'on arrive à détecter ces problèmes. Dans le deuxième, ce sont les interlocuteurs eux-mêmes qui verbalisent d'une manière directe les problèmes de communication.

3.2. Problèmes implicites

3.2.1. Défaillance de la compétence de l'interrogation¹⁸

Comparons d'abord la réaction de deux personnes différentes, celle d'un conseiller municipal et celle d'un boulanger, à l'égard d'une question posée par le même interviewer :

1° Le conseiller municipal :

I^{er} : - Il s'agit ici euh non seulement d'une euh d'une ville industrielle, mais aussi culturelle. Euh vous pourriez nous raconter euh un peu euh sur les offres culturelles (sic!) ici [à Pont-à-Mousson]?

I^é : - Ben euh c'est-à-dire oui. Ici, vous le savez aussi bien que moi, nous avons les Prémontrés.

2° Le boulanger :

I^{er} : - Y a quand même un offre (sic!) euh culturel ici, non ?

I^é : - Un c- , un un centre culturel ?

I^{er} : - Y a un centre culturel... ?

I^é : - Ah ben, vous avez le centre culturel des Prémontrés, là.

L'hésitation des deux interviewés s'exprimant par c'est-à-dire et un centre culturel ? peut s'expliquer par l'expression peu idiomatique offre culturel et les fautes morphosyntaxiques raconter sur et un offre.

Ce qui importe, c'est que l'interviewer soit sensibilisé aux réactions de ses interlocuteurs, réactions qui peuvent lui signaler une défaillance dans son comportement verbal. La prise de conscience de ces problèmes de communication l'aidera à mieux formuler ses questions.

3.2.2. Compréhension globalisante

Le fait de poser une question sans tenir compte de l'information donnée par l'interviewé auparavant peut signaler que l'interviewer n'a pas bien compris son interlocuteur. C'est ainsi que dans une interview avec un facteur, l'interviewer pose la question : "Y a quel secteur euh industriel ici ?", bien que celui-ci, quelques instants auparavant, eût déjà évoqué les fonderies à Pont-à-Mousson.

Une attitude pareille peut provoquer l'étonnement de la part de l'interviewé qui, comme dans le cas de notre facteur, réagit de la manière suivante : "Ben y a phh... Pont-à-Mousson, c'est la renommée mondiale euh pour le tuyau, hein."

Les questions s'intégrant mal dans le contexte général de l'interview ne font finalement que retarder le déroulement normal de l'entretien.

Dans l'exemple que nous venons de citer, il est évident que l'interviewer n'a pas bien compris l'information donnée par l'interviewé.

Mais il y a d'autres cas, où cela est moins évident. Souvent l'étudiant n'ayant pas bien compris la réponse de son interlocuteur, semble adopter un comportement plutôt neutre, pour ne pas dire ambigu, si bien qu'il est assez difficile de savoir s'il a vraiment compris ou pas une information donnée.

Voilà un exemple illustrant cette attitude : L'interviewer s'intéresse à la profession de son interlocuteur :

I^{er} : - Et vous faites quoi exactement euh ?

I^é : - Je suis préposé à la distribution.

I^{er} : - Ah oui ! Hm. Et ça vous fait plaisir, oui ?

I^é : - De travailler ?

I^{er} : - Ce travail-là ?, oui.

I^é : - Oui...

Le fait que l'interviewé complète la question de l'interviewer "Et ça vous fait plaisir, oui ?" par "De travailler ?" nous montre qu'il ne sait pas très bien à quelle question précise il doit répondre. Cette deuxième question que l'on pourrait qualifier d'interrogation-commentaire ne montre pas clairement si l'étudiant a vraiment deviné la profession de son interlocuteur.¹⁹

Le fait de ne pas se prononcer nous met dans une situation ambiguë, ce qui permet de poursuivre l'interview. En plus, l'étudiant, faisant appel à des généralités, trouve ainsi un refuge. Ne fait-il pas preuve après tout d'une bonne tactique ?

Cependant, est-ce que cette manière de contourner les difficultés ne prive pas aussi l'étudiant de l'information qu'il aurait bien voulu obtenir ?

Toutefois, l'étudiant ayant conscience de la finalité de son enquête, c'est-à-dire la collecte du matériel pédagogique, pourrait être amené à ne pas attacher trop d'importance à l'obtention d'une information précise. Ne pourrait-il pas seulement se contenter de rapporter chez lui un matériel linguistique assez riche, indépendamment de la précision des informations recueillies ?

Et voilà une différence capitale entre l'interview officielle et l'interview de l'apprenant. Dans le premier cas l'obtention d'informations précises est une nécessité journalistique et dans le deuxième cas l'accent doit être porté sur l'exploitation pédagogique.

Toutefois, l'étudiant en négligeant trop l'aspect du contenu, risque de mettre en danger son enquête. En se contentant d'une compréhension trop globale pendant la conduite de l'interview, il ne fait que finalement se priver des possibilités d'apprendre le français d'une manière différenciée.

Voici un autre exemple illustrant également la compréhension approximative de l'interviewer/apprenant. L'interviewée ("pied noir") répond à une question portant sur le travail de son enfant aîné :

I^{ée} : - La la fille ? Oui, elle travaille, oui, oui...

I^{er} : - La fille, oui...

I^{ée} : - Malheureusement elle a un C.A.P. de coiffure mixte et puis au total elle est dans les cuisines dans une cantine.

I^{er} : - Elle n'a pas trouvé de d'emploi ?

I^{ée} : - Elle n'a pas, elle n'a pas trouvé d'emploi euh dans sa, dans sa branche.

La question de l'interviewer "Elle n'a pas trouvé de d'emploi ?" montre clairement qu'il n'a pas bien compris la réponse de l'interviewée. Il est difficile de savoir si cette défaillance est due à la construction syntaxique peu correcte de l'interviewée, ou bien à un manque de compréhension lexicale de la part de l'interviewer/apprenant. Ce qui importe plus, c'est l'aide de l'interviewée. Grâce à sa correction l'apprenant a l'occasion de passer de la compréhension approximative à une compréhension plus détaillée.

3.2.3. Fautes de langue

Les problèmes communicatifs traités jusqu'ici se situent sur le plan de l'enchaînement des idées. A part ces problèmes

sémantiques, il peut y en avoir d'autres, n'ayant pas d'impact direct sur la compréhension du message. Parmi ces incorrections mineures on peut citer quelques fautes de grammaire.

Voici deux exemples portant sur l'emploi des prépositions :

1^o I^{er} : - Et qu'est-ce que tu fais à part de ça ?

I^é : - A part ça euh je fais du scoutisme.

2^o Parlant de la criminalité à Paris, les interlocuteurs échangent des propos au sujet d'un incident :

I^{er} : - C'était au métro ou ... sur la rue ?

I^é : - Non non dans la rue.

I^{er} : - Dans la rue ?

I^é : - Dans la rue le soir.

Notons d'abord la correction immanente des fautes de préposition par l'interviewé. La correction s'inscrit dans le cadre naturel de l'entretien : Dans le premier cas, il s'agit d'une reprise due au changement de locuteur, dans le deuxième, d'une réponse à une question contenant une alternative.

La différence entre la première et la deuxième interview, c'est que l'interviewer, en réemployant la forme corrigée par l'interviewé, confirme indirectement avoir compris.

3.3. Problèmes explicites

3.3.1. Généralités

Revenons maintenant aux problèmes explicites dans l'interaction face à face de l'interview. En cas de difficultés les interlocuteurs peuvent intervenir d'une manière directe pour clarifier les points de langue rendant difficile la compréhension mutuelle.

Si l'apprenant ne comprend pas une notion clef, il a toujours l'occasion de s'adresser directement à son interlocuteur pour lui demander de l'aide. La possibilité de pouvoir exploiter directement l'interview sur le plan didactique présente un grand avantage par rapport à la compréhension à sens unique des émissions diffusées par les mass média.

3.3.2. Questions de l'interviewer

L'exemple suivant nous montre d'une manière très explicite, la possibilité pour l'interviewer d'apprendre quelque chose sur le terrain dans une situation d'authenticité.

L'interviewer pose une question sur les activités d'une dame interviewée au Champs de Mars à Paris. Et elle de répondre :

I^{ée} : - Eh bien euh l'année dernière je me suis occupée d'un bénévolat très important euh on dirait des paumés du ... 7ème arrondissement.

I^{er} : - Qu'est-ce que c'est ?

I^{ée} : - "Les paumés" entre guillemets je mets, parce que c'est un terme qui est un peu passé dans la langue courante. Mais, en fait euh ça signifie des gens euh qui sont un petit peu désorientés, et puis qui socialement ont besoin d'aide...

I^{er} : - C'est difficile aussi je crois, de s'occuper des gens comme ça.

Nous voyons ici que l'étudiant n'apprend pas seulement le sens de paumé, mot inconnu pour lui, mais aussi les marques sociolectales de son emploi. A la différence de la définition donnée par les linguistes dans les dictionnaires, l'explication donnée par la dame interviewée est une définition non profes-

sionnelle, certes. Mais elle nous semble aussi valable que celle fournie par les dictionnaires.

D'autant plus que cette définition est privée du jargon technique et actualisée par les marques orales de la langue parlée spontanée. C'est ainsi que l'interviewer non-francophone aura probablement plus de facilité d'accéder au sens de ce terme nouveau que de se consacrer à de longues recherches dans les dictionnaires.

La question posée par l'interviewer ne signifie pas toujours qu'il est à la recherche d'une explication linguistique. Il peut aussi bien poser une question sur un mot clef pour relancer la discussion, ou pour obtenir une information supplémentaire.

A ce titre l'exemple suivant est intéressant :

I^{er} : - Tu sais faire du ski ?

I^{ée}(1) : - Euh oui un petit peu.

I^{ée}(2) : - Non moi, je fais de la luge moi.

I^{er} : - Ça veut dire quoi ?

I^{ée}(2) : - Ben c'est un traîneau, c'est pareil qu'un traîneau, ben on se met dessus et puis on descend une côte.²⁰

La question de l'interviewer "ça veut dire quoi ?" est ambiguë. Elle peut porter sur le vocable luge, mais elle peut aussi avoir la fonction d'inciter la jeune fille interviewée à préciser un peu ses activités sportives.

3.3.3. Questions de l'interviewé

Les exemples cités jusqu'à présent illustrent des problèmes de compréhension de la part de l'interviewer. Mais la per-

sonne interviewée, elle aussi, peut avoir du mal à comprendre son partenaire étranger qui ne s'exprime pas toujours selon les normes du français les plus usuelles.

Dans une interview sur la criminalité à Paris, l'interviewer pose la question suivante en employant un anglicisme peu courant en français en cette acception.²¹

I^{er} : - Est-ce que vous croyez que ici le ... underground euh c'est très étendu ?

Et la personne interviewée de réagir de la manière suivante :

I^{ée} : - J'ai pas... précisément bien compris la question.

Underground ?

Le premier interviewer étant bloqué, le deuxième essaie de fournir de l'aide en précisant : "Les loubards, il y a beaucoup de loubards...".

Normalement ce genre de question est plutôt rare, l'interviewé natif comprend son interlocuteur malgré ses incorrections linguistiques. Dans le cas de l'expression underground, par contre, il était obligé de se renseigner sur l'intention communicative de sa partenaire pour pouvoir fournir une réponse adéquate.

3.4. Mesures préventives

Outre les problèmes communicatifs présentés jusqu'ici, il y a aussi des mesures de précaution prises par l'interviewé natif pour faciliter à son partenaire non-natif la compréhension du message à faire passer.²² En voici deux exemples :

Parlant des possibilités du logement pendant les vacances, l'interviewer pose la question suivantes :

I^{er} : - Vous avez une maison là-bas ou vous habitez dans un hôtel ?

I^{ée} : - Bon ben, dans un V.V.F., c'est des maisons qu'on loue.

Bien que la phrase "c'est des maisons qu'on loue" ne fournisse pas une définition complète, ni une explication du sigle V.V.F.,²³ elle a une valeur opératoire en ce sens que l'étudiant sait à peu près de quoi il s'agit.

Dans le deuxième exemple, l'interviewer se sert de plusieurs procédés d'explicitation des termes supposés difficiles. Dans le contexte de la criminalité à Paris, l'interviewer pose la question suivante :

I^{er} : - C'est quel genre de gens ?

I^é : - Y a de tout. Il y a des loubards, ce sont des voyous, et puis euh y a aussi ce qu'on appelle les autonomes hein, ce qu'on appelle les autonomes qui sont des groupes d'extrême gauche hein...

Les procédés tels que la définition par synonyme ou le marquage d'un terme par la formule ce qu'on appelle²⁴ constituent des moyens très utiles pour faciliter l'accès à des passages difficiles.

Citons, pour terminer la liste des exemples, le début d'une interview avec un boulanger, où la charge didactique saute aux yeux :

I^{er} : - Vous êtes originaire de Pont-à-Mousson ?

I^{é(1)} : - Oui, je suis vieux Mussipontain. On appelle les gens de Pont-à-Mousson des "Mussipontains".

I^{er} : - Ah bon !

I^{é(1)} : - Ah bon !

I^{é(2)} : - Alors je suis un vieux Mussipontain.

Les passages que nous venons de présenter pourront être qualifiés de "micro-textes auto-explicatifs". L'essentiel c'est qu'ils fassent corps avec le texte intégral de l'interview. Et voilà une différence capitale par rapport aux procédés de sémantisation plus ou moins détachés du texte cible tels que la technique de la paraphrase ou la pratique du texte filtre utilisée lors de la présentation d'une leçon nouvelle.

Il va de soi que la fréquence, ainsi que la densité des passages auto-explicatifs dépendent dans une large mesure de la qualité de la compétence en langue étrangère. L'essentiel, c'est que l'apprenant peut ainsi atteindre une certaine autonomie²⁵ par rapport à des textes d'une difficulté plus ou moins grande.

L'interview entre le natif et le non-natif peut contribuer à neutraliser la scission entre une pédagogie à partir d'un matériel purement artificiel d'une part, et d'autre part, un enseignement basé uniquement sur les documents authentiques à proprement parler.

L'explication immanente des difficultés linguistiques est valorisée par l'authenticité du langage du natif, ce qui ne manquera pas de produire des effets positifs sur le comportement langagier de l'apprenant.

Université de la Sarre
Département des langues romanes
D 6600 Sarrebruck

Wolfgang Bufe

Notes

- * Pour une version plus complète de la contribution suivante, voir Bufo (1983b).
1. Pour de plus amples détails, voir Bufo (1980).
 2. Voir Bufo (1979) et Bufo/Scherer (1981).
 3. En dernière analyse, cela nous semble valable malgré les différentes possibilités d'exploitation pédagogique d'une émission TV.
 4. Pour l'aspect psycholinguistique de cette différence voir l'opposition entre "Natürlicher Zweitspracherwerb" et "Gesteuerter Zweitspracherwerb" dans Felix (1982).
 5. Nous écartons ici les aspects variés des milieux socioculturels différents qui, en effet, peuvent jouer un rôle important.
 6. Pour plus de détails voir Bufo (1980, 123s.).
 7. Si pour Smith/Verguet (1979) le séjour à l'étranger constitue le point d'arrivée, pour nous, c'est le point de départ. Nous pensons que notre démarche peut favoriser beaucoup plus la créativité sur place de l'apprenant.
 8. Pour les moyens linguistiques cf. Weinrich (1982a, 679ss.).
 9. A moins de se servir des 'accus' de la voiture. Dans ce cas on peut brancher le magnétoscope sur la prise de l'allume-cigare. Bien que le rayon d'action pour la réalisation des enregistrements soit ainsi considérablement élargi par rapport aux piles de rechange, l'utilisation de piles peut garantir une mobilité plus grande que les 'accus' de la voiture.
 10. Pour les problèmes posés par l'enquête linguistique en général voir Zwirner (1964) et Ternes (1975).
 11. Voilà une différence capitale entre l'enquête linguistique à proprement parler et la collecte de documents sonores à des fins didactiques. Si dans le premier cas c'est l'échantillon linguistique bien choisi qui prime, dans le second cas, c'est la variété linguistique la plus grande possible dans un centre d'intérêt donné.
 12. Procédé suivi dans notre manuel Le français chez les Français, voir Bufo et al. (1980).
 13. Sur l'utilisation pédagogique de l'interview, surtout sur les rapports multiples qu'entretiennent l'interviewer et l'interviewé voir Bufo (1983a).
 14. Quant aux procédés d'adaptation linguistique entre le natif et le non-natif voir Simpson (1981).

15. Voir surtout notre contribution "L'enseignement des langues à l'université à l'aide de la télévision" (pp. 119-144).
16. Cf. Bufo (1980, 123s.).
17. Les extraits d'interviews présentés ci-dessous sont tirés des matériaux vidéo recueillis à l'occasion des excursions linguistiques à Paris (automne 1982) et à Pont-à-Mousson (printemps 1983). - Pour le montage de la bande vidéo nous tenons à remercier M. P. Viallon de l'Institut d'Etudes Françaises, Université de la Sarre.
18. Sur la "compétence interrogative" en didactique des langues voir Weinrich (1982b).
19. Cela semble d'autant plus vrai que l'interviewé avait déjà précisé quelques instants auparavant qu'il travaillait "dans l'administration des P.T.T."
20. Emploi erroné ou régional (?) pour une pente.
21. Cf. le Dictionnaire des anglicismes de J. Rey-Debove et Gilberte Gagnon (Paris, Robert, 1980), s. v. underground.
22. Ann Simpson (1981, 374s.) parle de "clarification devices", procédés d'élucidation employés par le natif parlant au non-natif.
23. V.V.F. = "Villages Vacances Familles" (Quid 1981, 1517).
24. Pour l'anglais voir les exemples avec want we call indiqués par Simpson (1981, 374).
25. Cf. Simpson (1981, 374s.).

Bibliographie

- BUFE, W. (1979): "Télévision et compréhension orale" in BAUM, R., F.J. HAUSMANN, I. MONREAL-WICKERT (Eds.), Sprache in Unterricht und Forschung, Tübingen, Gunter Narr, 109-121.
- (1980): "L'enseignement des langues à l'université à l'aide de la télévision", Etudes de Linguistique Appliquée, 119-144.
- (1983a): "Plädoyer für eine Integration der Hör- und Sprechfertigkeiten", à paraître dans AKS-Rundbrief.
- (1983b): "Alternativer Fremdsprachenunterricht : Video", à paraître dans Tübinger Beiträge zur Linguistik, Tübingen, Gunter Narr.
- BUFE, Wolfgang, Waltraud BUFE, R. BATZ, A. KRAIF (1980): Le français chez les Français, Frankfurt, Deutscher Volkshochschulverband (3 vol.).
- BUFE, W., H. SCHERER (1981): "Fernsehen und Textverständnis : Theoretische Voraussetzung - empirische Forschung - Konsequenzen für die Praxis", Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 7, 94-110.
- Etudes de Linguistique Appliquée 38 (1980), Télévision non scolaire et enseignement des langues.
- FELIX, S.W. (1982): Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs, Tübingen, Gunter Narr.
- MUCCHIELLI, R. (1970): L'interview de groupe, Paris, Entreprise Moderne d'Édition, Librairies Techniques, Éditions Sociales Françaises.
- SIMPSON, A. (1981): "Interviews between native speakers and non-native speakers as material for listening comprehension", English Language Teaching 35, No. 4, 372-375.
- SMITH Sh., P. VERGUET (1979): "Bain linguistique contre douche écossaise : une expérience de séjour intensif à l'étranger", Le Français dans le Monde 18, No. 142, 29-32, 41-47.
- TERNES, E. (1975): "Linguistische Feldforschung in der Bretagne und im schottischen Hochland", Zeitschrift für Celtische Philologie 34, 194-222.
- WEINRICH, H. (1982a): Textgrammatik der französischen Sprache, Stuttgart, Ernst Klett.
- (1982b): "Vers la constitution d'une compétence interrogative" in Didactique des langues étrangères : français, allemand, Actes du colloque tenu à l'Université Lyon II en mars 1981, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 19-32.
- ZWIRNER, E. (1964): Anleitung zu sprachwissenschaftlichen Tonbandaufnahmen, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.

DISCUSSION

La communication de W. Bufe a suscité bon nombre de réactions parmi l'assemblée.

Des compléments d'information ont permis de mieux situer la pertinence du recours à la vidéo et à la situation d'interview en pédagogie des langues. De plus, des remarques tant méthodologiques que déontologiques ont contribué à mettre en lumière certains avantages et certaines limites inhérentes à ces deux procédés d'apprentissage et de recueil des matériaux didactiques.

Les questions centrées sur les problèmes liés à la pratique de l'interview ont porté sur

- a) les techniques utilisées par l'équipe de W. Bufe et les raisons qui ont motivé ces choix;
 - b) la légitimité morale de l'utilisation de l'interview en général, et à des fins didactiques en particulier;
 - c) l'attitude hypercorrective des natifs en situation d'interview;
 - d) les limites du registre nécessaire à la maîtrise de cette activité linguistique spécifique, et le temps de parole qu'elle offre aux étudiants.
- a) W. Bufe admet qu'un questionnaire trop rigide peut conduire à un "dialogue de sourd", les étudiants risquant d'être totalement absorbés par les interventions qu'ils ont à placer. Bien que préparé à l'avance, le questionnaire reste donc assez souple pour permettre aux apprenants de prendre des initiatives plus libres, ajustées tant bien que mal au discours de leurs interlocuteurs natifs. Par ailleurs, le choix entre différentes méthodes (directe, insinuation, surprise) leur donne la possibilité de s'adapter à la psychologie des personnes interrogées.

Habituellement, deux étudiants occupent la position d'interviewer à tour de rôle. Pendant que l'un mène le débat, l'autre observe, prêt à prendre le relais. Le nombre des enquêteurs paraît constituer un risque minime d'aggraver le déséquilibre qui est inscrit dans la fonction des interactants. Afin de modifier la situation d'interlocution, il arrive d'ailleurs également que plusieurs personnes soient interviewées simultanément.

Après l'enregistrement, le contact se poursuit souvent au bistro, ce qui offre la possibilité aux étudiants de profiter d'un contexte communicatif moins formel et moins restrictif.

b) W. Bufe ne nie pas que la situation d'interview comporte une part d'artificialité. Mais, bien que l'intérêt manifesté envers les personnes interviewées soit certaines fois partiellement feint, le fait de recourir à eux dans un but scolaire n'a rien d'immoral. De plus, l'interview constitue une forme de communication largement ratifiée par l'usage social et offre une possibilité linguistique privilégiée aux apprenants d'initier le contact, alors que ces occasions sont rares en pays étranger. De toute façon, il est clair que les personnes sollicitées ne sont pas contraintes de répondre, ni de répondre à toutes les questions.

c) Le conférencier admet que les locuteurs natifs ont une tendance marquée à contrôler leur discours en situation d'interview. Le risque existe donc de n'avoir accès, par ce moyen, qu'au registre formel du français parlé. Cependant l'avantage, pour les étudiants reste encore considérable par rapport aux études purement livresques qu'ils ont suivies en Allemagne.

d) L'interview constitue une forme spécifique de l'expression orale à laquelle ne se ramènent pas toutes les activités linguistiques. On peut supposer par conséquent "a priori" qu'il ne s'y développe qu'un secteur relativement limité de la compétence de communication, d'autant plus que la possibilité pour les étudiants de prendre la parole dans ce cadre reste assez faible et stéréotypée. Or, l'expression orale ne doit pas nécessairement être toujours explicitée. Les travaux sur le "inner language" ont bien montré qu'il peut y avoir un enrichissement dans la capacité verbale à partir de la production orale sous-jacente du récepteur. Ce phénomène de "subvocalisation", qu'on observe notamment dans le domaine de la lecture, se manifeste également en situation d'interaction en face à face lors de l'écoute attentive d'un interlocuteur.

Mis à part cet aspect cognitif, la simple confrontation à des locuteurs natifs a eu une incidence favorable sur l'attitude des étudiants vis-à-vis du français. Cette expérience vécue a largement contribué à les décrisper et à les stimuler ultérieurement dans leur apprentissage. Ceci est d'autant plus encourageant qu'un voyage à l'étranger, de trois ou quatre jours seulement, permet de récolter un matériel didactique suffisant à occuper un semestre entier de travail universitaire. La phase d'exploitation ne se résume d'ailleurs pas à une simple analyse linguistique des enregistrements. Grâce à la vidéo, tous les paramètres communicatifs sont pris en considération. Une attention toute particulière est consacrée aux échecs car ils sont susceptibles de fournir des indications précieuses sur les règles d'ajustement socio-culturelles à respecter avec des interlocuteurs natifs francophones.

Enfin, la question du coût relativement élevé d'une infrastructure complète en matériel vidéo a été évoquée. De l'avis du conférencier, les résultats qu'on peut obtenir avec ces moyens techniques justifie pleinement un investissement supplémentaire aux dépenses que nécessitent les méthodes traditionnelles d'enregistrement des données. Des recherches en neuropsychologie ont montré que le recours au contexte situationnel est extrêmement important pour faciliter la compréhension de la parole. D'une manière générale, l'image télévisuelle rend le traitement de l'information verbale plus aisé et allège le travail de la mémoire. Parallèlement, l'appropriation du contenu linguistique est supérieure lorsqu'elle peut être mise en rapport avec la visualisation d'une relation interpersonnelle vécue par les apprenants.

Enfin, étant donné le rôle considérable que joue actuellement la TV par câble dans la transmission du savoir, W. Bufe estime qu'il est temps de réagir dans le monde universitaire en développant des modules adaptés à la situation didactique, sous peine d'être bientôt dépassé par ce circuit d'informations parallèles.

Université de Neuchâtel
Centre de linguistique appliquée
CH 2000 Neuchâtel

Jean-Luc Alber