

Entretien avec Guy Capelle

PROPOS RECUEILLIS PAR VIOLAINE BIGOT

Violaine Bigot : Comme auteur de manuel, vous avez traversé l'histoire récente de la didactique des langues ; pouvez-vous nous dire comment vous avez vécu la « révolution » de l'apparition des méthodes SGAV ?

Guy Capelle : Quelques-uns d'entre nous se souviennent encore du « Mauger Bleu » et de monsieur Vincent qui se levait à 7 heures et quart, faisait sa toilette, prenait son petit déjeuner, puis partait au travail à 8 heures. Ces passages n'avaient aucun rapport avec la langue parlée et seulement de très lointains rapports avec la langue écrite ! J'ai été en France, dès les années 1950, un des premiers à critiquer et à rejeter les textes de prose « fabriqués » pour introduire les éléments linguistiques choisis par les auteurs de méthodes. Cependant, nous, les tenants de l'oral et des dialogues, nous sommes à l'époque tombés dans le travers que nous dénoncions ! Pendant des décennies, les auteurs de manuel ont écrit des textes comme :

- Bonjour, madame Michu !
- Bonjour, madame Durand, qu'allez-vous faire aujourd'hui ?
- Je vais au marché, comme tous les samedis matin
- Et qu'est-ce que vous allez acheter ?
- Du poisson, de la viande, des légumes...

On peut aisément deviner la suite : un centre d'intérêt (les aliments), l'utilisation des partitifs. Pour faire « parlé », on ajoutait des embrayeurs du type « eh bien... »

nants! – était encore très vif. J'ai visionné de nombreuses séquences de films pour essayer de trouver la pierre philosophale, des séquences utilisables au niveau débutant. Les séquences recueillies avec patience ne dépassaient jamais plus d'une quinzaine de secondes.

V. B. : Les dialogues devenaient trop complexes ?

G. C. : Il est vrai que je m'intéressais à l'époque surtout aux apprenants débutants. Mais le problème que je rencontrais venait plutôt des rapports « image-son »... En effet, nous avons besoin, dans les premiers temps de l'apprentissage, d'une correspondance assez étroite entre ce qui est montré à l'écran et ce qui est dit. L'image vidéo-support a pour fonction de présenter la situation sans qu'il soit besoin de longues explications, d'explicitier les rapports entre les personnages, et de faciliter la compréhension. C'est pourquoi il peut être intéressant de décoder l'image muette avant de faire entendre le son. Or, dans un film destiné à des locuteurs natifs, le rapport image-parole varie souvent, même au cours d'une même séquence thématique. Ce rapport est rarement univoque car, pour éviter toute redondance inutile, on joue sur les deux canaux – visuel et auditif – pour enrichir la communication : arrière-plan poétique, commentaire, contraste.

V. B. : Pour autant vous n'avez pas renoncé à travailler sur des supports filmiques ?

G. C. : Non, en effet, puisqu'à partir de 1985, j'ai travaillé sur la méthode *Avec Plaisir*, qui a été produite grâce à un accord entre les éditions Hachette et la chaîne de télévision allemande Südwestfunk de Baden-Baden. Cette expérience a vraiment été marquante dans ma compréhension des mécanismes de l'interaction « authentique ». Elle m'a vraiment donné l'occasion de mener une réflexion sur l'écriture des dialogues.

V. B. : Qu'est-ce qui vous a permis de franchir un pas de plus vers l'authenticité des supports oraux présentés aux apprenants ?

G. C. : L'évènement déterminant pour moi fut la rencontre avec le réalisateur pressenti, Pierre Sisser, qui, après avoir pris connaissance des treize dialogues que j'avais rédigés en collaboration avec un collègue de l'Université de Saarbruck, le professeur Albert Raasch, nous a dit : « Tout cela est très intéressant, mais croyez-vous que je vais pouvoir trouver des acteurs pour jouer ça ! »... Nous nous sommes donc mis au travail, avec le réalisateur cette fois-ci, pour tout réécrire sous la forme d'un feuilleton.

V. B. : Le fait de reprendre les mêmes personnages d'un dialogue à l'autre n'était pas vraiment nouveau si l'on pense à des méthodes comme *De Vive Voix* ou *Voix et Images de France*, qu'y avait-il de nouveau dans les dialogues tels que vous les avez réécrits avec le réalisateur ?

G. C. : Il fallait faire passer au premier plan la cohérence de l'histoire à raconter, la plausibilité des situations, la psychologie des personnages, le naturel de leurs relations et de leurs échanges : plus de

répétition forcée des formes grammaticales à étudier, plus d'inclusion artificielle d'un nombre de mots du « centre d'intérêt ». Pour pouvoir donner de l'épaisseur psychologique aux personnages et de la vraisemblance aux situations, nous avons banni les dialogues isolés « transactionnels », éliminant tout l'imprévu, toutes les digressions d'une situation réelle, réduisant l'interaction à l'essentiel lexical et grammatical voulu par l'auteur et découpant la vie en situations artificielles. Nous avons préféré une histoire suivie élaborée dans les conditions de création d'un film, écrite par un vrai scénariste et tournée comme un téléfilm, afin de lui conférer une authenticité propre dans le genre, d'où le choix du feuilleton pour la vidéo-support, à l'exclusion de sketches indépendants ou de reportages ou autres genres cinématographiques.

V. B. : Bref, vous avez changé de métier et vous avez troqué les contraintes qui pèsent sur les auteurs de manuel contre la créativité libérée d'un réalisateur de film !

G. C. : Non ce n'est pas si simple car pesaient sur nous encore de nombreuses contraintes. Comme la méthode se veut universelle et doit pouvoir entrer dans tous les pays et dans tous les milieux, le souhait de l'éditeur étant de ne déplaire à personne, tous les sujets qui risquent de fâcher comme la politique, la religion et le sexe sont interdits et l'exercice relève quelque peu de la quadrature du cercle ! Ces contraintes thématiques s'ajoutant au nécessaire respect de la programmation linguistique pré-établie, la rédaction des scénarios est un exercice d'équilibriste. Heureux ceux qui conjuguent les deux spécialités comme ma femme et co-auteur de *Reflets*, Noëlle Gidon !

V. B. : C'est pour cette raison qu'il n'y a pas plus de « méthode-vidéo » ?

G. C. : Les méthodes vidéo axées autour d'un feuilleton vidéo jouant le rôle de support à l'apprentissage – par opposition à celles qui se contentent d'un simple supplément vidéo – sont rares car elles exigent un investissement très important de la part de l'éditeur pouvant atteindre trois fois le coût d'une méthode imprimée accompagnée de ses enregistrements audio.

V. B. : Pouvez-vous nous expliquer ce qui a motivé, d'un point de vue pédagogique, le choix de la forme « feuilleton » qui a été reprise depuis par de nombreux manuels ?

G. C. : Ce type de support permet de montrer, à fin d'analyse, le fonctionnement de la communication « authentique » sous tous ses aspects situationnels, langagiers, comportementaux. Je pense que l'on facilite aussi la mémorisation car des situations naturelles possèdent une cohérence, s'inscrivent dans une continuité et créent un vécu qui sert utilement par la suite de toile de fond et de point d'ancrage aux activités plus systématiques d'apprentissage. Enfin, la compréhension des dialogues est facilitée par le fait qu'une fois les personnages devenus familiers, l'apprenant est censé être mieux en mesure d'anticiper leurs réactions.

de séquences tournées pour des francophones sont évidemment souhaitables. Lorsque j'ai «écumé» les archives cinématographiques en 1984, je ne m'intéressais qu'aux niveaux 1 et 2. Mais dans un manuel récent comme *Reflets 3*, dans lequel a été préservé le parti pris de la vidéo comme point de départ, le dialogue initial a été abandonné au profit de témoignages et de reportages originellement destinés à des francophones et cela sans altérations. Les sources utilisables sont abondantes.

V. B. : Revenons un peu en arrière si vous le voulez bien, car il me semble qu'*Espaces* constitue une étape qui mérite d'être commentée du point de vue de la forme et de la fonction des dialogues, même s'il ne s'agit pas d'une «méthode-vidéo» ?

G. C. : *Espaces*, paru à partir de 1990, reprend l'option de la «*story-line*» puisque les dialogues sont intégrés dans une histoire suivie, mais ils sont présentés sous forme de bande dessinée. Nous voulions que les dialogues soient «jouables», culturellement représentatifs et répondent aux critères de naturel que je viens d'évoquer. Nous voulions vraiment les délivrer de la lourdeur de l'exploitation grammaticale et lexicale pour pouvoir les présenter dans une perspective plus orale et communicative (situation, actes de parole, registres de langue, phonétique, traits suprasegmentaux), en situation, et dans la continuité de l'histoire racontée.

V. B. : Et comment avez-vous relevé ce défi ?

G. C. : Il nous a semblé logique d'enseigner à l'avance le contenu grammatical et lexical des dialogues pour pouvoir ensuite se consacrer à une communication orale aussi naturelle que possible. Nous avons modifié la place des dialogues dans le déroulement de la leçon. Afin de délivrer le dialogue de la lourdeur de l'exploitation grammaticale et lexicale, une étape préparatoire, assez traditionnelle, partant de documents authentiques retravaillés, a été ajoutée.

V. B. : En d'autres termes, vous avez renversé la vapeur par rapport à ce qui se pratiquait dans les méthodes SGAV ?

G. C. : C'est un peu plus complexe que cela car chaque dossier d'*Espaces* était articulé en trois étapes : l'étape vocabulaire-

V. B. : Je crois savoir que vous participez aussi à la rédaction de manuels d'anglais pour les collèges et lycées français. Est-ce très différent du travail de rédaction des manuels de FLE ?

G. C. : Il m'est impossible d'esquisser un parallèle car j'ai travaillé, avec trois collègues, sur un livre de seconde, *Prime Time*, qui vient de paraître. L'enseignement de l'anglais au lycée en France est malheureusement conditionné par les épreuves, écrites, du baccalauréat, un horaire très défavorable (deux heures avec l'ensemble des élèves et une heure bi-hebdomadaire en demi-groupe), une tendance très nette de l'Inspection à privilégier les connaissances culturelles et une tradition grammaticale et littéraire bien ancrée chez les professeurs ! Pour être publié, il faut satisfaire aux exigences de l'Inspection et répondre aux attentes des professeurs. Dans ces conditions, l'exercice de rédaction d'un manuel peut se révéler très satisfaisant pour l'esprit de l'angliciste que je suis, mais je doute fort de l'efficacité du résultat pour le maniement de la langue par les élèves. Il suffit d'entendre les critiques et les plaintes de nombre de collègues sur le niveau atteint après sept ans d'études.