

## LA PRÉSENTATION EN INTERPRÉTATION CONSÉCUTIVE: COMMENT DÉVELOPPER UNE HABILITÉ DE BASE<sup>1</sup>

Lorena Bottan  
Freelance Interpreter

Une riche littérature est consacrée aux éléments verbaux dans la production de l'interprète et sur les méthodes d'enseignement dans ce domaine. En revanche, il n'y a pas d'études exhaustives sur les aspects non verbaux de l'interprétation; ceux-ci sont souvent considérés comme le contour du message verbal et non pas comme une partie fondamentale de la communication en interprétation. Il n'est pas moins vrai que la plupart des Écoles appartenant à la *Conférence Internationale Permanente d'Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprètes* (CIUTI) consacrent beaucoup de temps, parfois des cours, à la présentation. Les chercheurs commencent donc à être conscients du fait que le message en interprétation est également formé d'un contenu référentiel et de la présentation du contenu en lui-même.

L'objectif de cette étude n'est pas de se limiter à l'analyse de la littérature et à l'observation de la réalité des différentes Écoles CIUTI, mais plutôt de tenter de vérifier quels ont été les effets d'une série d'exercices spécifiques, axés sur la présentation, sur un groupe d'étudiants de la *Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori* de l'Université de Trieste (SSLMIT).

### 1. L'importance de la présentation dans la littérature

L'effet potentiel d'un message verbal sur le destinataire relève de son contenu référentiel et de sa présentation (Gile 1983: 236). Il va donc de soi que l'on utilise la communication verbale et la communication non verbale et que l'on emploie des moyens objectifs du système de la langue, des éléments paralinguistiques (voix, respiration, pauses...) et des éléments cinétiques, tels que la posture et la gestuelle.

L'interprète aussi, au cours de l'acte de l'interprétation, participe à un processus de communication, bilingue en l'occurrence. Le message qu'il produit se compose donc d'éléments verbaux et d'éléments non verbaux, tous deux étant d'égale importance pour établir une relation optimale avec l'auditeur. Poyatos définit l'interprétation comme suit: "*The relaying from a speaker-actor to a*

---

1 Cet article est extrait d'un mémoire expérimental présenté au mois de juillet 1999 à la SSLMIT. Les questions ici présentées peuvent être approfondies dans: Bottan, L. La presentazione in interpretazione consecutiva: come sviluppare un'abilità di base, promoteurs Mme Riccardi et Mme Kellett Bidoli.

*listener-viewer (or audience) of verbal and non verbal messages indistinctively through verbal and nonverbal ones, as dictated by the synonymous, antonymous or absent verbal or nonverbal signs with respect to each other's communication systems". (Poyatos 1997: 249).*

Même si la présentation n'est pas traitée comme un aspect à part en littérature, plusieurs auteurs expriment une opinion à ce propos. Herbert (1952) lorsqu'il identifie les tâches de l'interprète - comprendre, transposer, parler – borde notamment les différents éléments de la présentation (la voix, les silences, le regard, etc.) car *“si une commission oublie vite un défaut de prononciation, un zéaiement ou autre [...] elle risque de s'irriter d'une voix trop sèche ou trop aiguë ou trop chantante, d'un débit confus ou trop saccadé ou trop lent ou trop rapide”*. (Herbert 1952: 57). Il conclut en disant que *“les Écoles d'interprètes devront consacrer à cette partie essentielle de la formation tout le temps nécessaire”*. (ib. 1952: 60). Déjan Le Féal (1981) lorsqu'elle décrit les différentes phases du processus de l'interprétation consécutive (IC), attribue une grande importance à la voix. David et Margareta Bowen (1984) reconnaissent quant à eux que l'IC implique la présence de l'interprète devant un public et donnent une série de conseils concernant notamment la voix. Seleskovitch (1981) identifie une progression dans l'apprentissage de l'IC, pendant lequel la troisième et dernière phase devrait être entièrement consacrée à l'expression orale. Intravaia et Scavée (1982) soutiennent que, dans l'IC, l'image donnée par l'interprète est extrêmement importante, surtout lors du premier contact avec le public, pendant les quelques secondes qui s'écoulent entre le moment où l'orateur a terminé de parler et le moment où l'interprète se prépare à présenter sa consécutive. Toute l'attention est concentrée sur lui, sur son aspect physique, sur sa façon de rester assis ou debout, sur sa capacité d'attirer l'attention du public à travers le regard. Altman (1989) souligne l'importance de l'exemple fourni par le professeur, surtout au niveau de la présentation. Enfin, Gile (1995) englobe la présentation dans l'*“enveloppe du discours”*, qui contient la langue, mais aussi la prosodie, la qualité de la voix, l'expression du visage et la gestuelle.

L'utilité de l'enregistrement sur cassette vidéo lors des cours d'IC fait l'objet de nombreuses considérations sur la présentation. Kellett (1995) le souligne et estime que cet enregistrement est très utile pour permettre au professeur, mais surtout à l'étudiant, une évaluation critique de la présentation. Kurz (1989) y voit une méthode pour apprendre à parler devant un public ou pour renforcer des capacités déjà acquises. Schweda-Nicholson (1985) pense quant à elle que les enregistrements doivent être effectués au début du cours d'IC pour permettre à l'étudiant de se rendre tout de suite compte de ses points forts et de ses faiblesses.

Il serait très intéressant de mesurer l'importance de la présentation dans le cas spécifique de l'IC à travers des questionnaires soumis aux usagers du service d'interprétation. Malheureusement de telles études n'ont été réalisées que pour l'interprétation simultanée (IS), qui offre moins d'éléments relevant de la présentation que l'IC. Il n'est cependant pas inutile d'analyser les résultats de ces études. D'une part, elles peuvent susciter de nouvelles études dans le domaine de l'IC et d'autre part, il faut considérer que les exigences exprimées par les usagers s'agissant de l'IS seraient encore plus accentuées pour l'IC vu la nature de ce mode d'interprétation.

Au cours d'une conférence d'ophtalmologie génétique, Gile (1990) a distribué un questionnaire dans lequel il demandait d'évaluer les différents éléments de l'interprétation (qualité de la langue, qualité des termes choisis, fidélité à l'original, voix, rythme, intonation): seul l'élément *voix* a obtenu des jugements négatifs, voire très négatifs. Bühler (1986) a distribué un questionnaire à des membres de l'AIIIC qui devaient s'exprimer sur la valeur de différents éléments composant l'interprétation. La fluidité de l'élocution est considérée comme *highly important* par 100% des membres de l'AIIIC; la voix est considérée comme *highly important* par 50% des interviewés, tandis que le reste la considère comme *importante*. Une autre étude reprenant huit critères utilisés par Bühler a été réalisée par Kurz (1993). Kurz a distribué le même questionnaire à trois groupes d'usagers: les participants à une conférence internationale de médecine générale, les participants à une conférence internationale sur le contrôle de la qualité et un groupe de délégués du Conseil de l'Europe. S'agissant de la fluidité de l'élocution, Kurz a pu constater que le groupe le plus sensible à cet égard était celui des délégués du Conseil de l'Europe. Ceci s'explique par le fait que dans ce contexte, beaucoup d'hésitations, de longues pauses ou un rythme irrégulier sont considérés comme des obstacles à un échange spontané d'informations et d'expériences. Les trois groupes ont donné une importance relative à la qualité de la voix (Kurz 1993). Une étude beaucoup plus ample a été effectuée par Moser (1996), qui a réalisé des interviews pendant des conférences fort différentes les unes des autres. À la question de savoir quelles sont les caractéristiques recherchées chez l'interprète, 34% de tous les usagers interviewés ont répondu *une voix agréable*. En réponse à cette question, 30 personnes ont souligné le manque de discipline au microphone des interprètes qu'ils avaient écoutés (toux, chuchotements, tapotements de stylo). Parmi les attentes des interviewés, on retrouve également la capacité rhétorique de l'interprète: 46% pensent qu'elle est très importante et que les *filled pauses* sont très énervantes. 80% pensent que la voix est un élément important ou très important. Des résultats similaires ont été obtenus par l'étude de Kopczynski (1994).

## 2. Tour d'horizon des Écoles CIUTI: les cours sur la présentation

Après avoir analysé l'importance attribuée à la présentation dans la littérature, nous avons vérifié combien d'Écoles CIUTI consacrent des cours ou tout au moins des initiatives régulières à la présentation. Au moment de la réalisation de cette étude, les Écoles CIUTI étaient au nombre de 24<sup>2</sup>; elles ont été contactées par courrier électronique ou par lettre: une seule<sup>3</sup> n'a jamais répondu.

A partir des informations et du matériel reçus, nous avons pu constater que:

- 19 Écoles sur 24<sup>4</sup> organisent des cours ou d'autres manifestations consacrées entièrement ou en partie à la présentation; dans 17 Écoles, ces cours sont des cours institutionnalisés, avec souvent un examen final; dans les 2 autres

- 
- 2 ALLEMAGNE: Fachbereich Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim; Institut für Übersetzen und Dolmetschen der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg; Institut für Sprach- und Übersetzungswissenschaft der Universität Leipzig; Fachrichtung Angewandte Sprachwissenschaft sowie Übersetzen und Dolmetschen der Universität des Saarlandes, Saarbrücken. AUTRICHE: Institut für Übersetzer- und Dolmetscherausbildung der Karl-Franzens-Universität Graz; Institut für Übersetzer- und Dolmetscherausbildung der Leopoldfranzens-Universität Innsbruck; Institut für Übersetzer- und Dolmetscherausbildung der Universität Wien. BELGIQUE: Universitair Centrum Antwerpen Hoger Instituut voor Vertalers en Tolken; Institut Supérieur de Traducteurs et Interprètes de Bruxelles; Mercator Departement of Applied Language Studies - Mercator Hogeschool Oost-Vlaanderen Ghent; École d'Interprètes Internationaux de l'Université de Mons-Hainaut. CANADA: Université de Montréal, Département de linguistique et de traduction. DANEMARK: Erhvervsproglige Falkultet ved Handelshøjskolen i Århus; Faculty of Modern Languages - Copenhagen Business School, Frederiksberg. ÉTATS-UNIS: Graduate School of Translation and Interpretation, Monterey Institute of International Studies, Monterey; Division of Interpretation and Translation, Georgetown University, Washington D.C. FRANCE: École Supérieure d'Interprètes et Traducteurs de l'Université de Paris Dauphine; Institut Catholique, Institut Supérieur d'Interprétation et de Traduction de Paris. GRANDE-BRETAGNE: University of Bath, School of Modern Languages and International Studies; Heriott-Watt University Edinburgh, School of Languages; University of Bradford, Departement of Modern Languages. ITALIE: Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università di Trieste. RÉPUBLIQUE TCHÈQUE: Univerzita Karlova, Ustav translologie, Prag. SUISSE: École de Traduction et d'Interprétation de l'Université de Genève.
- 3 GRANDE-BRETAGNE: University of Bradford, Departement of Modern Languages.
- 4 Les écoles de: Gernersheim, Heidelberg, Leipzig, Sarrebruck, Graz, Innsbruck, Vienne, Anvers, Bruxelles, Gand, Mons, Montréal, Århus, Copenhagen, Monterey, Washington, Bath, Prague, Genève.

Écoles il n'y a pas de cours institutionnalisés mais des manifestations, par exemple des séminaires qui sont organisés tous les ans.

- 4 Écoles sur 24 n'organisent régulièrement ni cours ni manifestations consacrées au travail de présentation. Parmi ces Écoles figure la SSLMIT de l'Université de Trieste où, jusqu'à ce jour, seuls les professeurs d'IC s'occupaient de la présentation pendant leurs cours.

Les cours sur la présentation en interprétation sont organisés différemment selon les Écoles mais ils ont tous le même but: soigner cet aspect important de l'interprétation en général et, surtout, de l'IC. Les cours se déroulent soit pendant la première partie des études, soit dans la seconde partie; la durée minimum est de 12 heures par an et la durée maximum de 60 heures. Les cours organisés par les Écoles se composent de cours totalement consacrés à la présentation et de cours partiellement consacrés à cet aspect. Les cours totalement consacrés à la présentation sont axés sur l'amélioration de la respiration, de l'intonation, de la prononciation, de la présentation en public, sur les exercices de relaxation et de concentration, sur l'articulation et la diction. Il s'agit de cours d'expression orale (*Innsbruck*), de cours d'orthophonie et de technique phonatoire (*Mons*), d'orthoépie (*Germersheim, Graz*), de logopédie (*Anvers*), de public speaking (*Gand, Washington D.C.*) et de technique du discours oral (*Prague*). Certaines Écoles organisent plusieurs cours sur la présentation. C'est le cas par exemple de l'institut de *Heidelberg*, où l'on prévoit deux cours de communication orale, l'un pour les étudiants du premier au quatrième semestre et l'autre pour les étudiants du deuxième au cinquième semestre. À la fin de ces cours, un test permet d'identifier les personnes qui, selon les experts, peuvent suivre des cours d'interprétation. Les étudiants qui réussissent ce test doivent suivre un cours de communication rhétorique. Les experts participent également une fois par semaine aux cours d'IC et d'IS passive<sup>5</sup> et s'expriment sur les éléments verbaux et non verbaux de l'interprétation de l'étudiant. Pour les étudiants qui ont des difficultés au niveau de la voix ou de l'influence dialectale, l'École organise des cours individuels de 20-30 minutes, une fois par semaine.

Les cours partiellement consacrés à la présentation se concentrent en partie sur la présentation et en partie sur la compréhension, la mémorisation, la paraphrase, l'explication de texte, la synthèse orale d'un texte préparé au préalable, la présentation d'un exposé préparé par l'étudiant sur un sujet spécifique, les principes de rhétorique (*Bruxelles, Montréal, Arhus, Sarrebruck*).

Un examen est souvent prévu à la fin des cours; la présentation peut être évaluée sur la base d'un exposé oral ou d'un ensemble d'épreuves comprenant

---

5 De la langue B à la langue A ou de la langue C à la langue A.

la lecture d'un texte, un exposé oral et une consécutive, ou encore sur la base de la synthèse orale d'un texte écrit. S'il n'y a pas d'examens spécifiques, l'enseignant qui a donné ces cours peut participer aux examens d'interprétation et son jugement contribue à déterminer la note finale de l'examen.

L'École de *Genève* et celle de *Copenhague* sont les seules dans ce groupe qui n'ont pas de cours institutionnalisés mais qui organisent régulièrement des manifestations axées sur la présentation. L'École de Genève organise régulièrement des séminaires; les derniers en date ont été consacrés à la voix (voix, articulation, respiration et à son influence sur la production vocale, posture, techniques de relaxation et massages spécifiques), à la voix et l'interprète (production vocale, voix et IC, voix et chuchotage, voix et interprétation de liaison, voix et IS, hygiène vocale), à la voix et la présentation de l'interprète. À Copenhague les départements de langue prennent régulièrement des initiatives dans ce domaine. Dans le département d'anglais, par exemple, les professeurs d'interprétation consacrent 24 heures par an à la présentation; dans le département de français, les étudiants peuvent suivre le cours de "Rhétorique, théorie et pratique".

### 3. Étude expérimentale

L'étude expérimentale a été organisée dans le but de vérifier concrètement si des exercices spécifiques sur la présentation en IC pouvaient être utiles aux étudiants-interprètes. À la SSLMIT de Trieste, cette étude expérimentale a aussi été conçue comme un point de départ pour l'organisation éventuelle de véritables cours structurés.

#### 3.1. Choix des sujets

Les deux groupes de participants étaient formés d'étudiants d'interprétation suivant la quatrième année de la SSLMIT de Trieste: ils avaient donc déjà terminé les cours d'IC et fréquentaient les cours d'IS. Le premier groupe (groupe "A", 6 étudiants, langue A: italien, langue B: allemand) a participé aux deux contrôles (§ 3.3) et à 30 heures d'exercices sur la présentation (§ 3.4). Le second groupe (groupe "B", 6 personnes, langue A: italien, langue B: français) a participé aux deux contrôles seulement.

### 3.2. Choix des textes pour les contrôles

Les textes choisis avaient les mêmes caractéristiques que les textes utilisés par les professeurs d'IC pendant les cours et les examens; ils portaient sur des questions d'actualité.

### 3.3. Les contrôles

Les deux groupes ont participé à deux contrôles, avant et après les 30 heures d'exercices prévues pour le groupe "A". Les étudiants ont présenté une consécutive en italien à partir de la langue B. À la fin de chaque épreuve, un questionnaire (§ 3.5.2) basé sur les critères utilisés dans la fiche d'évaluation (§ 3.5.1) a été distribué aux étudiants. Toutes les épreuves ont été enregistrées avec une caméra.

### 3.4. Les exercices

Les exercices ont été choisis et réalisés par un expert d'art dramatique et de diction. L'expert n'ayant jamais été confronté à l'interprétation, il a assisté pendant à peu près deux mois aux examens et aux cours d'IC avant d'organiser les exercices. Pendant cette période, il a identifié les éléments importants sur lesquels travailler par la suite. Sur la base de ses observations et, bien sûr, de son expérience, il a élaboré un programme ad hoc pour les étudiants en interprétation. Les étudiants ont participé à 30 heures d'exercices réparties sur deux mois à raison de deux séances par semaine et ce, pour un total de 4 heures hebdomadaires. Avant de passer aux exercices et durant leur exécution, l'expert a fourni une base théorique concernant les différents types de respiration, les effets de la respiration sur la voix, la voix et le son, l'utilisation du micro, le contact à travers le regard et la posture. Les exercices effectués par chaque étudiant ont presque toujours été enregistrés à l'aide d'une caméra. Cela a permis à l'expert d'analyser de façon plus critique la réaction de l'étudiant, et à l'étudiant de prendre conscience de ses erreurs et des caractéristiques de sa présentation.

Les exercices ont été divisés en trois batteries. Pour chaque batterie, nous donnons les exemples ci-dessous.

Exercices de relaxation et de respiration. L'expert s'est concentré sur la respiration en insistant sur celle qui fait appel au diaphragme. Son propos était de faire prendre conscience aux étudiants de l'importance d'une respiration

correcte, respiration qui leur permet de se relaxer et de mieux contrôler les éléments essentiels de la présentation.

Au début, l'expert a vérifié la respiration de chaque sujet en lui demandant de respirer profondément, puis il a montré comment respirer en utilisant le diaphragme, c'est-à-dire correctement. L'expert a souvent fait répéter les exercices de respiration et demandé aux étudiants de contrôler eux-mêmes si leur respiration était correcte. Ce contrôle peut s'exercer en appliquant la main au niveau de l'estomac, ce qui permet de suivre les mouvements du diaphragme. Un autre exercice permettant de vérifier si les sujets respirent correctement est *la respiration avec diaphragme accélérée au maximum*. Le sujet devait respirer le plus vite possible avec le diaphragme. S'il éprouvait une sensation d'étourdissement, cela signifiait qu'il ne respirait pas correctement en temps normal. En effet, une respiration correcte provoquait une hyperoxygénation à laquelle il n'était pas habitué, ce qui entraînait cette sensation d'étourdissement.

Parmi les exercices de relaxation, signalons celui que l'expert appelait 6-3-6-3. Il s'agit d'un exercice de yoga reposant sur le principe qui consiste à savourer l'énergie vitale de l'univers (en l'occurrence l'oxygène). Le sujet inspire en 6 temps, retient son souffle pendant 3 temps, expire en 6 temps, retient son souffle pendant 3 temps, et ainsi de suite. Le but de cet exercice est de relaxer et de régulariser la respiration et les battements du cœur.

Exercices pour la voix. L'outil le plus utilisé pour les exercices de la voix a été la lecture de différents types de textes. L'expert se concentrait sur le ton, le volume, l'articulation, la sonorité. Il apprenait aux étudiants à poser leur voix, à utiliser correctement le micro, à ne pas trop fatiguer leur voix quand ils parlent longtemps.

Au début, l'expert a vérifié si les sujets avaient une voix posée ou une voix de tête. Il a vérifié lui-même et fait vérifier à tous les sujets si, pendant la lecture d'un texte, ils percevaient des vibrations quand ils appuyaient la main sur le dos, au niveau des poumons. La présence de vibrations indique qu'il ne s'agit pas d'une voix de tête.

Pour apprendre aux étudiants à ajuster le volume de leur voix en fonction de la situation et du lieu, l'expert a fait lire un texte debout à un sujet, tandis que le reste du groupe se déplaçait vers le fond de la salle ou en sortait. Le sujet devait ajuster son volume pour que le reste du groupe continue à l'entendre. Toujours à travers la lecture d'un texte, l'expert a vérifié l'articulation de chaque sujet en utilisant une caméra pour des plans spéciaux (gros plans, plans rapprochés), qui permettaient de contrôler certains éléments tels que le mouvement des lèvres. L'articulation a été exercée avec *l'exercice des chiffres chuchotés*; la voix n'ayant aucun volume dans cet exercice, le sujet devait forcément mieux articuler ses mots pour se faire entendre.

L'expert a ensuite montré que nous pouvons utiliser une gamme étendue de tons, mais que nous sommes habitués à en utiliser un nombre très réduit. Pour le prouver, il a choisi *l'exercice de la lecture rythmée*. Pendant la lecture, le sujet devait prononcer chaque mot en utilisant toujours le même ton et le même rythme, comme si sa lecture était cadencée par un métronome; il devait aussi veiller à inspirer et à expirer à chaque mot. Dans un deuxième temps, l'expert a demandé au sujet de changer de ton (plus bas ou plus élevé), puis de prononcer une phrase entière de la même façon mais dans un seul souffle. Les mots devaient être prononcés en suivant l'échelle des tons, du plus bas au plus élevé et vice versa.

Exercices pour le contact avec le public. Les exercices de cette batterie visaient différents objectifs. L'expert a voulu apprendre aux étudiants à se tenir devant une caméra, à avoir une bonne posture assise et debout, à bien gérer les feuilles utilisées pour les notes de la consécutive, à se concentrer en dépit des nombreux éléments dérangeants, et à toujours regarder le public.

Au début, l'expert a interviewé chaque sujet en le filmant à l'aide d'une caméra. Son objectif était de mettre les étudiants devant une caméra (ce qui était souvent leur première expérience) et de voir comment ils réagissaient. Utilisant toujours la lecture, l'expert a observé la façon dont les étudiants se tenaient assis et debout, dont ils utilisaient le micro et gardaient le contact avec le public. Il leur a donné des conseils pour améliorer ces aspects de la présentation. En outre, il a prévu des exercices qui devaient habituer les étudiants à avoir un bon contact avec le public, même en présence de facteurs dérangeants, tels que le bruit ou des gens qui parlent. L'expert a fait lire un texte à un sujet, assis puis debout, et les autres devaient le déranger en se promenant autour de lui, en parlant entre eux et finalement en faisant des commentaires directs et personnels sur le sujet qui lisait. Ce dernier devait essayer de s'isoler, de paraître tranquille et concentré sur sa lecture.

L'utilisation d'une caméra a été fondamentale pour cette batterie d'exercices. Grâce à l'enregistrement, les étudiants ont pris conscience des caractéristiques concrètes de leur présentation (position des jambes, posture, contact avec le public, etc.).

### 3.5. Critères et méthode d'évaluation

#### 3.5.1. La fiche d'évaluation

La fiche suivante a été utilisée pour évaluer la présentation des étudiants pendant les contrôles. Elle a été réalisée sur la base d'observations faites par l'expert et par la responsable de l'étude pendant les cours et les examens d'IC à la SSLMIT, ainsi que sur la base des éléments contenus dans la littérature

analysée (§1). Parmi les éléments de la présentation que les étudiants avaient du mal à maîtriser, on a décidé de se concentrer sur les plus fréquents. Dès le début, il est apparu évident qu'on ne pouvait procéder à une évaluation "mesurable" de la présentation compte tenu des éléments dont elle se compose. La façon dont ces éléments sont perçus relève de la personne qui écoute: l'exposition peut être trop rapide pour une personne et normale pour une autre, une voix nasillarde peut déranger ou pas, 5 "ehm" par minute peuvent devenir énervants pour certains mais pas pour tout le monde, la gesticulation peut être acceptée ou pas. Voilà pourquoi il a été décidé de ne pas compter les mots par minute pour établir si les sujets parlaient de façon trop rapide ou trop lente; on n'a pas non plus utilisé d'instruments techniques pour analyser la courbe mélodique et établir si une voix était monotone ou pas; enfin, on n'a pas compté la quantité de "ehm" avec précision. Dans cette étude, l'évaluation de la présentation repose sur les impressions et, notamment, sur celles de l'expert. Son objectif n'était pas d'obtenir que tous les étudiants prononcent la même quantité de mots par minute ou que tous aient la même courbe mélodique quand ils travaillent en consécutive. Le but était plutôt de rendre la présentation agréable pour ceux qui écoutent et de corriger les éléments qui, selon le jugement de l'expert, pouvaient déranger.

Dans ce contexte, il faut donc rappeler l'affirmation de Gile: "La réalité d'une définition "objective" de la qualité de la présentation en interprétation est donc conditionnée par la convergence des évaluations subjectives". (Gile 1983: 241).

#### VOIX

- vitesse de l'exposition
- homogénéité du rythme
- monotonie ou bonne intonation
- volume de la voix
- tremblement de la voix
- toux nerveuse ou raclement de la gorge
- pauses remplies ("ehm", etc.)
- soupirs
- faux départs
- lapsus

#### EXPRESSIONS DU VISAGE

- grimaces ou expressions non liées à l'exposé
- contact avec le public
- humidification ou mordillement fréquents des lèvres

#### POSTURE

- correcte

- gesticulation excessive
- tremblements
- tripotement d'objets
- position du bras qui n'est pas utilisé pour soutenir le bloc-notes
- se tripoter les cheveux
- se gratter
- remuer continuellement les pieds ou les jambes
- position des jambes
- oscillations du corps

### 3.5.2. Le questionnaire

Le but de ce questionnaire est de vérifier dans quelle mesure les étudiants sont conscients de la bonne ou de la mauvaise qualité de leur présentation. Les questions reprennent entièrement les éléments de la fiche d'évaluation, ce qui permet de comparer directement la fiche de l'expert et le questionnaire de l'étudiant, et d'identifier dans quelle mesure les réponses du questionnaire divergent des éléments observés par l'expert.

Pour établir le degré de conscience de chaque étudiant, on a adopté les critères suivants:

- de 0 à 5 réponses divergentes: degré de conscience ÉLEVÉ
- de 6 à 10 réponses divergentes: degré de conscience MOYEN
- de 11 à 15 réponses divergentes: degré de conscience MOYEN-BAS
- de 16 à 23 réponses divergentes: degré de conscience BAS.

#### QUESTIONNAIRE

*Nom:*

*Prénom:*

*Langue B:*

*Langue C:*

1. Penses-tu que ton exposition était trop lente ou trop rapide?
2. Le rythme de ton exposition était-il homogène?
3. Ton intonation était-elle monotone ou bonne?
4. Le volume de ta voix était-il trop élevé, trop bas ou bon?
5. Ta voix était-elle tremblante?
6. As-tu souvent toussé ou t'es-tu souvent raclé la gorge? Si OUI, était-ce une nécessité physique?
7. As-tu remarqué des pauses remplies ("ehm", etc.)?
8. As-tu fait des soupirs?
9. As-tu souvent commencé un mot ou une phrase de façon incorrecte et t'es-tu tout de suite corrigé/ée?

10. As-tu fait beaucoup de lapsus?
11. As-tu fait des grimaces? Ton visage avait-il des expressions étranges? Si OUI, lesquelles? Qu'exprimaient-elles à ton avis?
12. As-tu gardé un bon contact avec le public?
13. T'es-tu souvent humecté les lèvres ou les as-tu souvent mordillées?
14. Avais-tu une posture correcte?
15. As-tu beaucoup gesticulé? Si OUI, de façon excessive à ton avis?
16. Tes mains ou tes jambes tremblaient-elles?
17. Tripotais-tu des objets (stylo, boucles d'oreilles, bague, collier...)? Si OUI, de quoi s'agissait-il?
18. Dans quelle position était le bras avec lequel tu ne tenais pas ton bloc-notes?
19. T'es-tu souvent tripoté les cheveux?
20. T'es-tu gratté/ée? Si OUI, était-ce une nécessité physique?
21. As-tu souvent remué les pieds ou les jambes?
22. Tes jambes étaient-elles dans une position décontractée?
23. Te balançais-tu?

### 3.6. Résultats et discussion

Les résultats de cette étude peuvent être analysés au niveau individuel et au niveau du groupe. Dans le présent article, nous avons décidé de présenter les résultats au niveau du groupe seulement (en appendice, on trouvera un exemple des deux fiches d'un sujet).

Les améliorations ou, en tout état de cause, les différences entre le premier et le second contrôle, au niveau individuel et du groupe, ont été vérifiées sur la base des deux fiches individuelles.

Le but de la comparaison entre les deux groupes était de cerner d'éventuelles différences entre le groupe "A", qui avait participé aux exercices sur la présentation, et le groupe "B", qui n'y avait pas participé et qui n'avait pas vu les fiches d'évaluation du premier contrôle avant la réalisation du second. Nous avons décidé de ne pas fournir d'informations au groupe "B" étant donné que la prise de conscience de la qualité de la présentation constitue le tout premier exercice qu'un sujet doit effectuer pour améliorer sa présentation. Si l'on avait montré au groupe "B" l'enregistrement du premier contrôle, il y aurait déjà eu une étape en commun avec le groupe "A". Le groupe "B" a donc simplement continué à suivre les cours d'IS et à faire des exercices d'IC.

Pour la comparaison entre les deux groupes, on a tenu compte des éléments négatifs éliminés lors du second contrôle, des éléments négatifs encore présents durant ce contrôle, des éléments négatifs encore présents dans ce second contrôle mais sous une forme atténuée - d'après l'expert, ces éléments n'avaient

pas été éliminés mais réduits (“ehm”, faux départs, lapsus...) ou améliorés de façon évidente (posture, position des jambes), des éléments négatifs encore présents lors du second contrôle sous une forme accentuée et des éléments négatifs “nouveaux”.

Sur la base des résultats du premier contrôle, on a brossé le tableau de la situation initiale des deux groupes et identifié les éléments négatifs communs. Dans le groupe “A”, pour ce qui est de la VOIX, les éléments négatifs concernant au moins la moitié des sujets étaient:

- faux départs en quantité très élevée;
- rythme de l’exposition non homogène;
- pauses remplies en quantité très élevée (“ehm”, etc.);
- voix plus ou moins tremblante;
- lenteur de l’exposition;
- intonation plus ou moins monotone.

Au niveau des EXPRESSIONS DU VISAGE:

- absence de bon contact avec le public;
- expressions de perplexité, désarroi et nervosité.

Au niveau de la POSTURE:

- jambes dans une position contractée;
- oscillations du corps de gauche à droite ou d’avant en arrière;
- posture rigide ou déséquilibrée;
- se gratter continuellement le visage de façon nerveuse.

L’expert a en outre remarqué les éléments négatifs suivants:

- respiration incorrecte;
- déglutition très accentuée;
- bouche pâteuse.

Pour ce qui est du groupe “B”, les éléments négatifs concernant au moins la moitié des sujets lors du premier contrôle étaient les suivants:

au niveau de la VOIX:

- pauses remplies (“ehm”, etc.) en quantité très élevée;
- faux départs en quantité très élevée;
- lenteur de l’exposition;
- voix plus ou moins tremblante;
- volume de voix très éloigné de celui des conditions normales (plus élevé ou beaucoup plus bas);
- rythme de l’exposition non homogène.

Au niveau des EXPRESSIONS DU VISAGE:

- humidification ou mordillement fréquents des lèvres;
- absence de bon contact avec le public;
- expressions de perplexité, désarroi et nervosité.

Au niveau de la POSTURE:

- jambes dans une position contractée;
- mouvements et/ou oscillations des jambes et/ou des pieds;
- oscillations du corps de gauche à droite ou d'avant en arrière;
- mains tremblantes;
- posture rigide ou déséquilibrée;
- gesticulation;
- tripotement du stylo ou des coins du bloc-notes;
- se tripoter souvent les cheveux.

L'expert a en outre remarqué les éléments négatifs suivants:

- respiration incorrecte;
- tenir le bloc-notes ou les feuilles de façon nerveuse, maladroite ou bruyante.

L'analyse de ces situations dans les deux groupes a permis de constater qu'au second contrôle le groupe "A" avait éliminé en moyenne 71,39% des éléments négatifs du premier contrôle. Pour le groupe "B", ce pourcentage moyen était de 29,84%.

Dans le groupe "A", seuls 3 sujets sur 6 présentaient encore des éléments négatifs du premier contrôle. La quantité de ces éléments correspondait à une moyenne de 10,59%. Dans le groupe "B" et lors du second contrôle, tous les sujets présentaient encore des éléments négatifs du premier contrôle à raison de 64,17%.

Dans le groupe "A", le reste des éléments négatifs encore présents au second contrôle fait partie des éléments encore présents sous une forme atténuée (18,02% - moyenne du groupe). Ce résultat témoigne du fait que, lorsqu'on n'a pas réussi à éliminer certains éléments négatifs, on a tout au moins réussi à les réduire ou à les améliorer. Dans le groupe "B", seul un sujet présentait 2 éléments sur 11 qui pouvaient figurer dans cette catégorie (3,06% - moyenne du groupe). Ce résultat tient au fait que la plupart des sujets ont conservé les mêmes éléments négatifs et ce, dans la même mesure. Le pourcentage restant (2,96%) correspond pour le groupe "B" aux éléments négatifs du premier contrôle accentués lors du second. Aucun sujet du groupe "A" n'a accentué d'éléments négatifs du premier contrôle dans le second (0%). Dans les fiches du second contrôle du groupe "A", on n'a trouvé aucun élément négatif "nouveau". Au contraire, dans le groupe "B", tous les sujets présentaient des éléments négatifs "nouveaux" (quantité variant de 1 et 7).

Au-delà de la quantité d'éléments négatifs éliminés ou atténués, il est intéressant d'étudier les éléments qu'il a été possible d'améliorer. Nous avons en particulier constaté de très nettes améliorations s'agissant des éléments suivants:

- voix tremblante
- lapsus
- pauses remplies ("ehm", etc.)

- faux départs
- absence d'homogénéité
- lenteur de l'exposition.

Soulignons en outre que des résultats très positifs ont été obtenus au niveau individuel chez les sujets présentant des éléments négatifs qui n'étaient pas communs au groupe, mais qui étaient très accentués chez eux: 2 sujets ont éliminé la monotonie de leur intonation, un sujet a réussi à corriger le volume de sa voix, 3 sujets ont nettement amélioré leur contact avec le public, 2 sujets ont éliminé le tremblement de leurs mains.

Pour ce qui est du degré de conscience des sujets relevant des questionnaires, on a constaté des améliorations dans le groupe "A" et dans le groupe "B". Il faut cependant souligner que, dans le groupe "A", 3 sujets sur 6 avaient un degré de conscience élevé au second contrôle: un sujet a donné seulement 3 réponses divergentes par rapport aux fiches d'évaluation du premier et du second contrôle. Les deux autres sujets sont arrivés à un degré de conscience élevé, passant respectivement de 9 à 4 et de 11 à 2 réponses divergentes. Dans le groupe "B", aucun sujet n'a présenté de degré de conscience élevé.

### 3.7. Les observateurs

Outre l'évaluation réalisée par l'expert et la responsable de l'étude, nous avons demandé l'avis d'un groupe d'observateurs formé de professeurs et de chercheurs d'interprétation. Des fiches<sup>6</sup> résumant la fiche d'évaluation (§3.5.1) ont été distribuées, les cassettes vidéo des deux contrôles ont été visualisées et les observateurs ont été priés d'exprimer leur opinion (*insuffisant, suffisant, assez bien, bien, excellent*) pour chaque sujet et chaque contrôle eu égard à la voix, aux expressions du visage, à la posture et à la présentation dans son ensemble. Sur 15 observateurs, 12 ont remis une fiche dûment remplie. Les résultats ont été très disparates, parfois même divergents: ceci s'explique probablement par le fait qu'il n'existe pas de critères précis concernant l'évaluation de la présentation, et que chaque observateur a exprimé un avis plus ou moins subjectif. L'analyse des fiches des observateurs s'attachait à constater si, au second contrôle, la situation s'était améliorée, si elle était restée inchangée ou si elle avait empiré. Les résultats de cette analyse sont résumés dans les tableaux ci-après:

---

6 Un modèle de fiche figure en appendice.

**GROUPE “A”**

	Sujet n° 1	Sujet n° 2	Sujet n° 3	Sujet n° 4	Sujet n° 5	Sujet n° 6
<b><u>VOIX</u></b>						
meilleure	6	10	11	10	5	8
même situation	6	2	1	2	7	4
pire	/	/	/	/	/	/
<b><u>EXPRESSIONS DU VISAGE</u></b>						
meilleures	4	7	9	10	8	9
même situation	8	5	3	1	4	3
pires	/	/	/	1	/	/
<b><u>POSTURE</u></b>						
meilleure	7	5	7	8	7	12
même situation	5	6	4	4	5	/
pire	/	1	1	/	/	/
<b><u>PRÉSENTATION EN GÉNÉRAL</u></b>						
meilleure	6	8	9	10	7	11
même situation	6	4	3	1	5	1
pire	/	/	/	1	/	/

**GROUPE “B”**

	Sujet n° 1	Sujet n° 2	Sujet n° 3	Sujet n° 4	Sujet n° 5	Sujet n° 6
<b><u>VOIX</u></b>						
meilleure	2	3	2	6	2	1
même situation	5	8	9	6	9	9
pire	5	1	1	/	1	2
<b><u>EXPRESSIONS DU VISAGE</u></b>						
meilleures	5	2	2	8	1	2
même situation	7	9	10	4	7	9
pires	/	1	/	/	4	1
<b><u>POSTURE</u></b>						
meilleure	7	/	/	7	4	1
même situation	5	10	10	5	5	11
pire	/	2	2	/	3	/
<b><u>PRÉSENTATION EN GÉNÉRAL</u></b>						
meilleure	5	1	3	8	2	1
même situation	6	11	7	4	9	11
pire	1	/	2	/	1	/

Un commentaire général permet de souligner que la plupart des observateurs ont observé des améliorations chez les sujets du groupe “A” (jusqu’à 11 observateurs sur 12 pour le sujet n° 6); les améliorations concernent surtout la

voix puis, dans l'ordre, les expressions du visage et la posture. Pour le groupe "B", au contraire, la plupart des observateurs n'ont pas remarqué de grands changements au second contrôle (jusqu'à 11 observateurs sur 12 pour les sujets n° 1 et n° 6). Il faut en outre souligner que le nombre d'observateurs pour lesquels la situation a empiré dans le second contrôle est plus élevé s'agissant du groupe "B" que du groupe "A" (ex.: EXPRESSIONS DU VISAGE, groupe "A" maximum 1 observateur - sujet n° 4 -, groupe "B" maximum 4 observateurs - sujet n° 5).

### 3.8. Conclusions

Cette étude avait pour but de souligner l'importance de la présentation en interprétation consécutive et la validité d'une préparation spécifique de l'étudiant-interprète dans ce domaine.

Dans la partie théorique, nous avons analysé la littérature existant sur l'interprétation et constaté que les études et articles concernant la présentation sont peu nombreux. En revanche, de nombreux articles consacrés à l'enseignement de l'interprétation prennent en compte la présentation. Ces articles soulignent notamment qu'il est indispensable de consacrer à la présentation tout le temps nécessaire car elle constitue une habileté de base de l'interprète (Herbert 1952: 60). La présentation doit être soignée dès le début de la formation d'un interprète (Bowen 1984: 12): en effet, même si une bonne présentation ne peut jamais cacher un mauvais contenu, une mauvaise présentation peut parfois compromettre un bon contenu. Cette première partie théorique a également pris en considération les études visant à identifier les exigences des usagers. Dans tous les travaux analysés, nous avons toujours relevé des critères d'évaluation liés à la présentation: la voix, la posture, la discipline au micro. L'importance de la présentation est également prouvée par la quantité élevée d'Écoles CIUTI prévoyant des cours ou des initiatives régulières dans cette discipline (19 Écoles sur 24).

Dans la partie pratique de l'étude, nous avons analysé les retombées d'une série d'exercices spécifiques sur la présentation pour un groupe de 6 étudiants (groupe "A"). Ce groupe a été comparé à un autre groupe de 6 étudiants qui n'avait pas participé aux exercices (groupe "B"). Nous avons comparé les fiches du groupe "A" avant les exercices avec les fiches du même groupe après les exercices. Puis, nous avons comparé les fiches du groupe "B" (sans exercices) après le premier contrôle avec les fiches du même groupe après le second contrôle. Enfin, nous avons comparé la situation des deux groupes. Les résultats obtenus ont montré que les sujets du groupe "A" avaient éliminé ou atténué la plupart des éléments négatifs du premier contrôle (réduction en quantité ou amélioration selon l'élément pris en considération). Dans le groupe "B", au

contraire, la plupart des éléments négatifs perçus au premier contrôle ont été observés au second aussi, parfois sous une forme accentuée; le groupe "B" a également présenté une quantité assez importante d'éléments "nouveaux".

Ces résultats ont été confirmés par 12 observateurs, professeurs ou chercheurs d'interprétation, qui ont visionné les cassettes vidéo des deux contrôles et jugé les prestations des étudiants sur le plan de la présentation. Ils ont confirmé qu'en général, dans le groupe "A", il y avait eu une amélioration de tous les aspects de la présentation, tandis que dans le groupe "B" la situation n'avait pas changé ou avait même empiré par rapport au premier contrôle.

Pour la réalisation de cette étude, nous n'avons pas pris en compte tous les éléments de la présentation. Nous avons décidé de nous concentrer sur les éléments négatifs les plus fréquents chez les étudiants avant les exercices.

Certes, beaucoup d'autres éléments pourraient être ajoutés dans le cadre d'une étude plus approfondie de cette composante essentielle de l'acte interprétatif, mais nous ne prétendons pas ici à l'exhaustivité. Nous souhaitons que ce travail constitue le point de départ d'initiatives similaires qui permettraient de développer de façon autonome et précise cette habileté fondamentale de l'IC.

## Appendice

### 1. Les deux fiches du sujet n. 6 du groupe "A"

#### FICHE D'ÉVALUATION DU PREMIER CONTRÔLE

##### VOIX:

- \* éléments négatifs: - rythme de l'exposition peu homogène
- pauses remplies ("ehm", etc.) en quantité très élevée
- faux départs en quantité élevée
- lapsus

##### EXPRESSIONS DU VISAGE:

- \* éléments négatifs: - peu de contact avec le public

##### POSTURE:

- \* éléments négatifs: - posture rigide et déséquilibrée
- gesticulation gauche
- il se gratte le visage avec des mouvements nerveux
- au début il remue toujours un pied
- position des jambes contractée
- il tourne le buste quand il regarde le public et il se balance de droite à gauche

**ÉLÉMENTS NÉGATIFS GÉNÉRAUX NON CONTENUS DANS LA FICHE D'ÉVALUATION<sup>7</sup>:**

- respiration insuffisante et thoracique
- bouche pâteuse

Questionnaire:

Réponses du sujet qui divergent des éléments identifiés dans la fiche d'évaluation:  
11 sur 23

**FICHE D'ÉVALUATION DU SECOND CONTRÔLE**

**VOIX:**

- \* éléments négatifs: - pauses remplies ("ehm", etc.)
- faux départs

**EXPRESSIONS DU VISAGE:**

- \* éléments négatifs: aucun

**POSTURE:**

- \* éléments négatifs: aucun

**ÉLÉMENTS NÉGATIFS GÉNÉRAUX NON CONTENUS DANS LA FICHE D'ÉVALUATION:**

- respiration thoracique

Questionnaire:

Réponses du sujet qui divergent des éléments identifiés dans la fiche d'évaluation:  
2 sur 23

## 2. La fiche distribuée aux observateurs

SUJET N°

**VOIX** (ex.: vitesse, intonation, volume, tremblement, pauses remplies, soupirs, faux départs)

Premier contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

Second contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

**EXPRESSIONS DU VISAGE** (ex.: grimaces ou expressions non liées à l'exposé, contact avec le public, humidification ou mordillement fréquents des lèvres)

Premier contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

Second contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

**POSTURE** (ex.: gesticulation, tremblement des mains, tripoter des objets, se tripoter les cheveux, position des jambes et des pieds, oscillations du corps)

Premier contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

Second contrôle: insuffisant    suffisant    assez bien    bien    excellent

<sup>7</sup> Il s'agit d'éléments négatifs qui ne figurent pas dans la fiche mais que l'expert a identifiés pendant les contrôles.

Jugement général de la présentation:					
<u>Premier contrôle:</u>	insuffisant	suffisant	assez bien	bien	excellent
<u>Second contrôle:</u>	insuffisant	suffisant	assez bien	bien	excellent

## Bibliographie

- Bühler H. (1986): "Linguistic (semantic) and extra-linguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters", *Multilingua*, 5-4, p. 231-235.
- Bowen D. & M. (1984): *Steps to Consecutive*, Washington, Pen and Booth.
- Déjean Le Féal K. (1981): "L'enseignement des méthodes d'interprétation", in *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie*. J. Delisle (éd.), Ottawa, Éditions de l'Université de Ottawa, p. 23-46.
- Delisle J. (1981): *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie*, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa.
- École d'Interprètes Internationaux (1982): *20 ans d'enseignement et de recherche en traduction et en interprétation de conférence*, Mons, Université de Mons-Hainaut.
- Gile D. (1983): "Aspects méthodologiques de l'évaluation de la qualité du travail en interprétation simultanée", *Meta*, 28, 1, p. 236-243.
- Gile D. (1990): "L'évaluation de la qualité de l'interprétation par les délégués: une étude de cas", *The Interpreters' Newsletter*, 3, p. 66-71.
- Gile D. (1995): *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- Herbert J. (1952): *Manuel de l'interprète*, Genève, Librairie de l'Université Georg.
- Intravaia P. & Scavée P. (1982): "Pour une méthodologie de l'enseignement de la traduction et de l'interprétation de conférence", in *20 ans d'enseignement et de recherche en traduction et en interprétation de conférence*. Éd. École d'Interprètes Internationaux, Mons, Université de Mons-Hainaut.
- Kellett C.J. (1995): "Video-aided testing of student delivery and presentation in consecutive interpretation", *The Interpreters' Newsletter*, 6, p. 43-65.
- Kopczynski A. (1994): "Quality in conference interpreting: some pragmatic problems", in *Translation studies: an interdisciplinary*. Ed. by M. Snell Hornby, F. Pöchhacker & K. Kaindl, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins, p. 189-198.

- Kurz I. (1989): "The use of video-tapes in consecutive and simultaneous interpretation training", in *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Ed. by L. Gran & J. Dodds, Udine, Campanotto Editore, p. 213-215.
- Kurz I. (1993): "Conference Interpretation: expectations of different user groups", *The Interpreters' Newsletter*, 5, p. 13-21.
- Moser P. (1996): "Expectations of users of conference interpretation", *Interpreting*, 1, 2, p. 145-178.
- Poyatos F. (ed.) (1997): *Nonverbal Communication and Translation*, Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins.
- Schweda-Nicholson N. (1985): "Consecutive interpretation training: videotapes in the classroom", *Meta*, 30, 1, p.148-154.
- Seleskovitch D. (1981): "L'enseignement de l'interprétation", in *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie*. J. Delisle (éd.). Ottawa, Éditions de l'Université de Ottawa, p. 75-98.