

Le perfectionnement linguistique

Dans ce chapitre, nous passons en revue un certain nombre de textes sur le perfectionnement linguistique dans le domaine de l'interprétation de conférence.

Le perfectionnement linguistique fondamental, à la différence de l'enrichissement linguistique en cours de carrière qui se définit comme un enrichissement phraséologique et terminologique à mesure que l'on découvre de nouveaux domaines, a deux facettes : la première consiste à combler les lacunes dans les connaissances lexicales, et notamment terminologiques, grammaticales et stylistiques ; la seconde permet d'améliorer la disponibilité des connaissances à la production et/ou à la compréhension. Les problèmes identifiés concernent vraisemblablement quelques lacunes dans les connaissances des dialectes, mais surtout la disponibilité linguistique (le Modèle Gravitationnel de Gile, 2009 : 226-235). Les stratégies proposées dans la littérature visent les deux. Certaines s'appliquent bien au cas de l'arabe, d'autres moins bien, notamment compte tenu du fait qu'il n'y a pas de pays arabophone où l'on « parle » l'ALM dans la vie quotidienne. Elles sont donc à adapter au cas de la langue arabe.

VIII.1 Le perfectionnement linguistique a-t-il sa place dans l'enseignement de l'interprétation de conférence ?

La position de la TIT et de l'AIC, à savoir l'impossibilité d'enseigner l'interprétation à des étudiants qui n'ont pas une maîtrise parfaite de leurs langues de travail, notamment de leur langue « A », ne correspond pas à la réalité de terrain. Le thème du perfectionnement linguistique occupe une place importante dans les publications de la recherche en interprétation de conférence. K. Déjean Le Féal (1976 et 1992) a été la première à proposer des exercices pour le perfectionnement linguistique. D. Gile aborde cette question dans plusieurs publications (2009, 2005 *a*, 1995 *a* et 1985 *b*) et Andrew Gillies (2013) y consacre un long chapitre (55 pages) en proposant 85 activités afin d'améliorer la connaissance et les compétences en langues active(s) et passive(s) de l'étudiant en formation à l'interprétation. De même, R. Setton et A. Dawrant (2016) écrivent également un long chapitre sur ce sujet.

Cependant, nous avons remarqué que lorsqu'on parle de perfectionnement linguistique en Traduction, on a souvent tendance à penser au perfectionnement des langues « B » et « C ». La maîtrise de la langue « A », étant considérée comme acquise avant l'admission en formation, occupe une place moins importante dans ces études que celle de la langue « B ».

C'est surtout le cas dans les écrits de D. Seleskovitch et M. Lederer (1989 [2^e éd. 2002]) et R. Setton et A. Dawrant (2016).

Dans la brochure (sans date) que distribue l'ESIT à ses étudiants, seulement deux articles sur onze sont consacrés au perfectionnement linguistique en langue « A » proprement dit. R. Setton et A. Dawrant (2016) consacrent deux pages uniquement à la question de la production orale en langue « A ». Les deux auteurs (*Ibid.*, 221) estiment que les efforts doivent se concentrer sur la production orale en langue « B » dont le niveau est plus difficile à maintenir sous la pression de l'interprétation. D'autres chercheurs disent avoir été confrontés à ce problème durant leur enseignement. B. Moser-Mercer (2000), par exemple, estime que la majorité des étudiants ont une faiblesse dans leurs langues de travail.

La maîtrise des langues en Traduction est une condition préalable pour la réussite du traducteur. Il doit disposer d'une bonne connaissance passive de ses langues et avoir un bon contrôle de ses langues actives et une connaissance suffisante des sujets qu'il va aborder (Gile, 2009 : 8-9). Ces conditions sont en rapport direct avec les besoins de l'interprétation de conférence :

« In conference interpreting, professionals must be able to respond *very rapidly* to spoken language, a skill which is not acquired in foreign language studies as much. Moreover, they must understand specific language register used in international organizations, in law, in politics, in science, in various realms of technology, as well as in literary, musical and other artistic and cultural circles » (Gile, 2009 : 7).

D. Gile, (2009 : 8) indique également que les interprètes de conférence doivent être capables de produire des discours à un niveau de qualité linguistique qui soit à la hauteur des personnalités qu'ils interprètent. Cette exigence va bien au-delà de la maîtrise « naturelle » que l'on acquiert au cours de l'enfance et de l'adolescence dans sa langue maternelle. Des conditions similaires, mais plus exigeantes, se trouvent également dans les écrits de la TIT. D. Seleskovitch (1968 : 134) estime que la compréhension qu'a l'interprète de la langue étrangère doit être pratiquement équivalente à celle d'un individu dont elle est la langue maternelle. D'après D. Seleskovitch et M. Lederer (1984 [4^e éd. 2001] : 165), l'enseignement progressif de l'interprétation se place dans les deux hypothèses suivantes : les étudiants maîtrisent leurs langues et ont un bon niveau intellectuel. Si ces deux conditions ne sont pas remplies, l'enseignement donnera difficilement de bons résultats. La TIT insiste à plusieurs reprises sur la question de la maîtrise des langues de travail en interprétation :

« L'enseignement des techniques de l'interprétation de conférence ne peut se faire utilement que si la langue maternelle est d'un niveau suffisant et si la connaissance des langues dites passives est telle qu'ils [les étudiants] la comprennent aussi bien et aussi facilement que leur langue maternelle » (*Ibid.*).

D. Gile (1995 *a* : 170) note que la condition de la compétence linguistique suffisante n'est pas toujours remplie, d'où la nécessité de proposer des cours de perfectionnement linguistique. Il souligne aussi que la maîtrise insuffisante des langues chez les étudiants mérite que l'on aborde ce sujet (*Ibid.*, 186). Selon lui, les autres paradigmes en interprétation, par opposition à la TIT, n'affirment pas une indépendance entre linguistique et interprétation¹⁰⁶.

Aux chapitres II et VII, nous avons indiqué que la TIT parle de *spontanéité* de production en langue maternelle (Seleskovitch, 1986). Selon D. Gile (1995 *a* : 186), cette position théorique est en contradiction avec les connaissances linguistiques et psycholinguistiques actuelles en matière de compréhension et de production de discours. D'ailleurs, Florence Herbulot (2009 : 44), ancienne enseignante à l'ESIT, estime que :

« Même en ayant une idée tout à fait nette et précise de ce que vous voulez dire, si vous n'exprimez pas vos idées clairement, vous allez manquer le but. (...) Ce problème, très fréquent lorsqu'on s'exprime dans une langue étrangère, peut aussi se produire quand on s'exprime dans sa langue maternelle, si on ne fait pas attention ».

M. Lederer (2006 : 117) affirme également :

« Que l'enseignement de la langue ne puisse aller de pair avec l'enseignement de la traduction ne signifie pas que les apprentis-traducteurs qui se présentent à l'entrée des écoles de traduction n'ont pas besoin d'un perfectionnement linguistique à la fois dans leur langue étrangère et dans leur langue maternelle. (...) Les écoles universitaires de traduction éprouvent encore le besoin de consacrer une part de leur enseignement à des exercices de perfectionnement linguistique pour éviter de voir leurs diplômés sortir sur le marché du travail en sachant ce que traduire veut dire mais en ayant encore trop de faiblesses en langue étrangère ».

¹⁰⁶ D. Gile (1995 *a* : 185) considère qu'il y a une très faible place pour la recherche sur les questions linguistiques en interprétation. Certains chercheurs ont voulu promouvoir le statut de la traductologie en tant que domaine indépendant de toute autre branche des sciences humaines notamment la linguistique. C'est le cas avec les tenants de la théorie interprétative qui considèrent que la traduction et l'interprétation ont affaire plutôt au sens du discours qu'à la langue. D. Seleskovitch et M. Lederer (1989 [2^e éd. 2002] : 315) estiment que « La plupart des écoles, pour lesquelles la connaissance des langues est un préalable à l'acquisition de l'art d'interpréter, ne considèrent pas l'enseignement des langues comme devant faire partie de leur cursus ».

Les faiblesses linguistiques chez les interprètes ne sont donc pas un phénomène nouveau. D. Gile (1995 *a* : 195) souligne avoir constaté chez les étudiants et chez certains professionnels un affaiblissement de la capacité d'expression dans les langues actives en cours d'interprétation, et notamment en simultanée, par rapport à l'expression libre. Beaucoup d'étudiants, après leur première année à l'ESIT, vont dans le pays d'origine de la langue « B » afin d'améliorer leur niveau. C'est le cas de certains étudiants arabophones qui redoublent la première année de leur formation non seulement à cause de la faiblesse de leur niveau en langue « B » mais également en langue « A », c'est-à-dire en ALM. Face à ce constat, et pour améliorer leur ALM, Ils vont vivre, souvent pendant une année dans un pays arabe¹⁰⁷.

VIII.2 Le perfectionnement linguistique en langue maternelle en cours de formation à l'interprétation de conférence

Les cours de perfectionnement linguistique ont été créés parce que beaucoup d'étudiants ont des faiblesses linguistiques mais aussi parce qu'il n'y a pas de programme de perfectionnement linguistique en LEA qui permette d'atteindre la maîtrise nécessaire à l'interprétation de conférence (Gile, 1995 *a* : 181). Mais D. Gile (2001 *a* : 381) note que, malgré les quelques cours de perfectionnement linguistique spécifiques dans les institutions de formation à l'interprétation, de très nombreux étudiants échouent en interprétation à cause d'une insuffisance linguistique.

F. Herbulot (2009 : 48) pose une question essentielle : peut-on améliorer sa langue maternelle ? D'après elle, c'est assez difficile dans la mesure où on ne se rend pas toujours compte de ses imperfections. Selon C. Thiéry (1975 : 91), le bilingue « vrai » déploie des efforts conscients pour entretenir ses langues et les séparer, d'où la conscience de sa manière de parler. C'est une démarche intentionnelle, ce qui n'est habituellement pas le cas du monolingue. M. Lederer (2006 : 118) estime que « l'important est que les étudiants prennent conscience de la nécessité de ne pas se satisfaire de « l'à peu près » et s'entraînent à écrire une langue simple, claire, précise »¹⁰⁸. Il faut donc sensibiliser les étudiants en formation à l'interprétation de conférence à l'importance de travailler pour améliorer sa langue maternelle.

¹⁰⁷ Dans le programme de l'ESIT, il existe un cours de perfectionnement linguistique du français langue « B », mais il n'y a pas de cours pour perfectionner l'expression en ALM, langue « A » ou « B ».

¹⁰⁸ D. Seleskovitch (1983 : 5) estime que dans sa langue maternelle, on plie sa langue à sa pensée ; dans une langue étrangère, on plie sa pensée à la langue dont on dispose. Dans le cas de l'ALM, la pensée semble être liée à la langue étant donné la place sacrée dont dispose celle-ci.

Dans certaines Écoles (ESIT, HITI, ISAT, etc.), le cours de perfectionnement linguistique fait partie intégrante du programme de formation à la Traduction. Dans ce cours, l'accent est mis en premier lieu sur la langue active (« A », langue maternelle). C'est une question de hiérarchie et de priorité parce que la qualité et la précision de la production sont les premières conditions de la qualité du travail de tout traducteur (Herbulot, 2009 : 44). Mais il n'en va pas de même pour l'interprète qui a pour mission de faire passer un message instantanément. De manière générale, le cours de perfectionnement linguistique vise à « déterminer les moyens les plus appropriés pour éliminer un certain nombre d'obstacles qui doivent être surmontés pour que les cours d'interprétation et de traduction prennent leur pleine efficacité » (Pergnier, brochure de l'ESIT : 8). Il devrait permettre à l'étudiant de « percevoir – et de tisser – dans la langue le réseau d'associations qui la feront appréhender, lors de chaque phase d'étude, comme un tout aux moyens expressifs démultipliés » (Lederer, 2006 : 118).

Nous pouvons noter également que :

- Sauf pour le cas du lexique, le progrès dans le perfectionnement de la langue « A » peut paraître très lent aux yeux de l'étudiant (Lederer, 2006). Selon A. Gillies (2013 : 43), progresser tangiblement en matière de perfectionnement linguistique prend des années. Dans sa langue maternelle, on ne s'en aperçoit pas toujours très bien parce qu'on évolue avec elle, mais les changements sont constants (Herbulot, 2009 : 48).
- Paradoxalement, si l'interprète (et l'étudiant) doit repousser l'emballage linguistique dès qu'il saisit son contenu, « il doit, pour perfectionner ses connaissances linguistiques, au contraire retenir tous ces emballages, les examiner attentivement, les classer, les étiqueter et les stocker » (Dejean Le Féal, 1992 : 8).
- Il est possible que l'étudiant ne soit pas conscient de son besoin d'améliorer ses compétences linguistiques dans sa langue « A ». Cependant, les recommandations en matière de perfectionnement devraient permettre à l'étudiant d'atteindre progressivement, avec ou sans formateur, le niveau nécessaire en production orale et l'inciter et l'initier à effectuer un travail approfondi individuellement ou en petit groupe :

« (...), la tâche propre aux écoles [d'interprétation et de traduction] se limite à donner aux étudiants, en vue d'un auto-perfectionnement, quelques conseils fondés sur l'expérience acquise par leurs enseignants lorsqu'ils travaillaient leurs langues étrangères ; elle consiste ensuite à vérifier si le niveau nécessaire de compréhension de la langue étrangère est atteint » (Seleskovitch et Lederer, 1989 [2^e éd. 2002] : 319).

VIII.3 Le perfectionnement linguistique en dehors du cours

K. Dejean Le Féal (1992 : 9) estime que « les méthodes employées dans les cours de langues ne sont généralement pas adéquates. Les interprètes ont donc été amenés à se pencher eux-mêmes sur la question et à mettre au point, en expérimentant, des exercices particulièrement adaptés à leurs besoins ». Notons également que perfectionner ses langues ne se fait pas sans enrichir ses connaissances extralinguistiques et sa culture générale. Ces deux démarches parallèles ne sont pas une phase que l'étudiant connaît au cours d'une formation à l'interprétation de conférence, mais un processus qui commence avant l'admission en formation et continue toute la vie (Setton et Dawrant, 2016 : 222). A. Gillies (2013 : 42-43) avait inclus le perfectionnement des connaissances générales dans la partie consacrée au perfectionnement des langues de travail, car ces deux catégories sont indissociables pour que l'étudiant en interprétation acquière des compétences linguistiques de niveau avancé. Selon lui, l'acquisition des connaissances générales et l'acquisition des connaissances linguistiques font partie intégrante du même processus. F. Herbulot (2009 : 48) estime qu'on peut et qu'on doit améliorer sans cesse sa langue maternelle. Cette amélioration passe d'abord par la lecture (livres, journaux, revues, dictionnaires, etc.). Selon elle, il faut lire beaucoup, énormément, écrire et se transformer en lecteur de soi-même. Se lire, s'écouter avec un sens critique. C'est une habitude à prendre. Il est bon de pouvoir laisser reposer un texte après l'avoir rédigé ou traduit et de le relire à haute voix. Les langues évoluent au fil des années dans tous les domaines. Il faut les suivre, se faire relire, se faire écouter et se faire corriger (Herbulot, 2009 : 48 et 129). C. Laplace (brochure de l'ESIT : 14-19) propose aux étudiants en interprétation de conférence quelques activités pour perfectionner leur langue maternelle telles que :

1. Lire la littérature classique non pas comme devoir mais avec plaisir ; identifier les tournures et les mots « un peu passés par le temps » pour enrichir le bagage linguistique ; lire, de temps à autre, à haute voix certains de ces extraits pour contribuer à élargir et enrichir son propre registre même si l'avantage d'une telle lecture n'apparaît pas immédiatement et, enfin, être curieux et lire les sujets les plus variés pour savoir comment exprimer de nouvelles idées. L'interprète qui se contente de lire la presse dans sa langue « B » se trouvera « nécessairement un jour déconcerté, se demandant comment exprimer dans sa langue maternelle, tel ou tel nouveau concept de l'actualité qu'il ne sait nommer que dans sa langue "B" » (*Ibid.*, 16). La lecture est un moyen de rassembler des informations et se familiariser avec l'actualité.

Chaque semaine, un sujet devrait se préparer dans les langues de travail ; cela augmente la familiarité avec la terminologie du sujet (Gillies, 2013 : 44).

2. Écrire sur des sujets qui nous tiennent à cœur, écrire à ses amis (cultiver un autre style, moins rigoureux). « Il n’y a pas de meilleure école que celle de l’écriture », indique C. Laplace. Il faut aussi se lire, examiner son texte, élaguer la redondance.
3. Jouer avec le langage à l’oral avec un partenaire. Travailler son style oral car on ne parle pas comme on écrit. Imaginer des situations fictives d’interview sur un sujet précis. Jouer avec les textes des autres, reformuler ses idées, les résumer ou les étoffer, etc.
4. Être en état de veille en toutes circonstances (conversation, émission de TV, etc.). Écouter avec un sens critique très affûté et réagir intérieurement aux erreurs en parole qui sont nombreuses.
5. Avoir sous la main un bon ouvrage de référence (de langue) et le consulter de temps en temps.
6. Redoubler d’efforts quand on réside à l’étranger, car la langue maternelle risque de se détériorer, d’être progressivement affectée par la langue du pays dans lequel on vit.

L’exercice du séjour linguistique de 6 mois à 12 mois dans le pays de la langue en question peut être considéré comme suffisant si l’on part avec de bonnes connaissances de base pour chercher à s’intégrer le plus possible dans la société du pays hôte (Dejean Le Féal, 1992 : 10). L’ESIT, comme d’autres écoles, demande aux étudiants de faire un séjour préalable de 12 mois consécutifs dans le pays de leur langue « B » (Seleskovitch, brochure de l’ESIT : 3). De même, A. Gillies (2013 : 42) propose des exercices ayant pour but de compléter un long séjour dans le(s) pays de la langue à apprendre. Ainsi, selon lui, faut-il vivre dans le pays de la langue à perfectionner. D. Gile (1988 *b* : 87), en revanche, considère que le bain linguistique simple n’est pas très efficace, mais pense que le bain linguistique d’immersion dans des milieux spécifiques l’est. En effet, il affirme en matière de perfectionnement linguistique de la langue « B » :

« Des statistiques personnelles, réalisées lors de séjours à l’étranger, nous donnent à penser que la rapidité d’acquisition de mots nouveaux par la voie naturelle du bain d’immersion linguistique est en réalité bien plus faible quand le point de départ est déjà élevé, et se situe plutôt à une moyenne inférieure à un mot par jour » (*Ibid.*, 85).

R. Setton et A. Dawrant (2016 : 233) proposent, à leur tour, quelques conseils pour perfectionner la langue « A » de l’étudiant en interprétation de conférence :

1. Améliorer la précision et la fluidité de la parole.

2. Développer la paraphrase et les stratégies de simplification pour communiquer les idées complexes de manière effective tout en restant sur une base linguistique stable et solide, *say more with less*. Paraphraser une phrase extraite d'un discours de plusieurs manières (plus de 15 fois en langue maternelle et 10 fois en langue étrangère) développe la flexibilité de l'expression de l'interprète (Gillies, 2013 : 80).
3. Rendre la production linguistique plus automatique en interprétation, mais ce, pas avant d'avoir analysé et compris le discours à produire.
4. Apprendre à utiliser les caractéristiques du discours pragmatique (cohésion et persuasion) : prosodie, intonation, ordre des mots expressif, articulateurs, etc.

Pour parfaire sa langue « A », les deux auteurs (*Ibid.*, 234-235) proposent à l'interprète de faire délibérément les exercices suivants :

1. Lire de bons écrivains et écouter les meilleurs orateurs.
2. S'assurer de pouvoir produire un discours clair, précis et persuasif dans n'importe quel domaine avant d'essayer d'utiliser les mots rares, les proverbes et les citations.
3. S'exercer à l'écriture précise de paraphrases et à traduire pour enrichir la compétence d'expression dans la langue « A ».
4. Comparer deux textes en langues « A » et « B » sur le même sujet permet de voir comment sont utilisés les différents registres de langue. Cet exercice aide à s'approprier le registre nécessaire dans sa langue maternelle pour s'adapter à celui de l'orateur (Gillies, 2013 : 68-70).
5. Savoir contrôler le registre de langue : s'entraîner à faire des discours ou textes de registres différents, formels ou informels.
6. Étudier les manuels sur le style, la rhétorique et l'art de l'écriture des discours.
7. Analyser les discours politiques, développer sa sensibilité aux nuances, à l'oralité et aux outils de persuasion.

VIII.4 Le perfectionnement linguistique en arabe, langue « A » en interprétation de conférence

Nous avons souligné au chapitre III que certains auteurs (Heliel, 199 ; Al-Jarf, 2007 et Al-Salman et Al-Khanji, 2002) estiment que le niveau de l'ALM est faible chez beaucoup d'étudiants et interprètes professionnels en Traduction, mais ils ne proposent pas de solutions concrètes pour améliorer la compétence linguistique de l'étudiant. En outre, nous avons remarqué qu'il y a peu d'études empiriques en arabe sur le perfectionnement linguistique en

ALM (langue « A »). La majorité des publications traitent les problèmes d'un point de vue purement sociolinguistique. Celles qui abordent la question des difficultés grammaticales et syntaxiques se contentent souvent d'expliquer des règles grammaticales et d'analyser des phrases sur le plan syntaxique sans en contextualiser l'utilisation dans le discours.

L'étudiant arabophone fait face, en permanence, à un paradoxe de taille : il ne peut pas communiquer oralement dans la vie quotidienne en ALM, la variété d'arabe qu'il lui faut maîtriser pour l'interprétation de conférence (chapitre III). Perfectionner la production de la langue « A » permet d'améliorer les compétences avec la pratique quotidienne de l'interprétation alors qu'en langue « B », elles doivent être travaillées délibérément (Setton et Dawrant, 2016 : 233). Dans le cas de l'arabe, l'ALM est plus proche du « B » que du « A » et doit faire l'objet d'efforts de perfectionnement linguistique délibérés. Cette situation linguistique fait que beaucoup d'exercices proposés dans la littérature (surtout dans Dejean Le Féal, 1992 et Gillies, 2013) ne semblent pas être applicables directement pour améliorer l'ALM en tant que langue « A » des étudiants résidant dans le monde arabe. Tel est notamment le cas du séjour en immersion dans un pays étranger (voir plus haut).

Quant aux efforts délibérés qui permettraient d'arriver à atteindre un niveau élevé, ils exigent une discipline qui paraît difficile à entretenir sur une période aussi longue (Gile, 1988 *b* : 85). Dans le cas du monde arabe, pour perfectionner l'ALM, l'étudiant arabophone ne peut aller nulle part, sauf en classe de cours spécifique (voir les détails plus loin).

Nous proposons maintenant un certain nombre de recommandations et d'exercices pour améliorer essentiellement la compétence de la production orale de l'arabe littéraire moderne ainsi que la compréhension des différents dialectes des orateurs arabes chez les étudiants arabophones en interprétation de conférence. Nos propositions se basent sur les résultats de nos enquêtes de terrain tels que présentées dans la partie empirique de notre étude, qui mettent en évidence des lacunes linguistiques, ainsi que sur les idées des auteurs interprètes et formateurs d'interprètes également cités dans cette thèse. Les recommandations proposées seront adaptées au cas de la langue arabe dans le monde arabophone. Il s'agit bien entendu d'une ébauche de programme de perfectionnement linguistique qu'il faudra mettre à l'épreuve du terrain et améliorer au fil de l'expérience. Ces recommandations sont avant tout destinées aux formateurs d'interprètes arabophones, et ce pour les orienter dans le choix de méthodes et d'exercices adaptés aux besoins spécifiques de leurs étudiants en interprétation de conférence. Elles s'adressent aussi aux futurs interprètes arabophones résidant dans le monde arabe.

VIII.5 Recommandations en matière de perfectionnement linguistique en arabe en cours de formation à l'interprétation de conférence

Pour que l'étudiant soit à même de s'exprimer en ALM autant que possible et sans avoir peur d'être vu comme superficiel, il doit bénéficier d'un climat propice et d'un enseignement spécifique aux besoins de l'interprète, entouré d'étudiants ayant les mêmes objectifs. Ce perfectionnement exige également une compréhension confortable et rapide, une flexibilité, des ressources suffisantes, une activation lexicale et, enfin, une résistance à l'interférence linguistique que ce soit entre l'ALM et une langue étrangère ou entre l'ALM et un dialecte local. Cela implique de développer les différentes compétences (passives dans la compréhension et actives dans la production) au moyen de différents exercices et activités (Setton et Dawrant, 2016 : 221). Tout au long de la formation (longue de deux ans, moyenne d'une seule année ou même courte de 6 mois, voire moins, voir chapitre II), les exercices dans le cours de perfectionnement de l'arabe devraient mettre l'accent, entre autres, sur les éléments suivants :

- Encourager les débats oraux en ALM entre les étudiants : avant chaque séance, l'enseignant leur propose de préparer un sujet inspiré de l'actualité ou de regarder un documentaire en ALM pour le commenter et en discuter sous forme de débat en classe. La préparation de l'étudiant implique qu'il exploite les ressources disponibles sur le sujet, d'où la nécessité de s'entraîner à la recherche documentaire en parallèle pour rassembler une matière première suffisante. Ainsi activera-t-il, en tout premier lieu, les compétences passives (lecture et compréhension) pour ensuite travailler l'écriture (prise de notes, ou même rédaction de discours pour les prononcer devant des collègues, choix des expressions idiomatiques appropriées, des tournures et des mots-charnières). En effet, l'écriture permet de réévaluer sa propre compétence et de prévoir ses besoins de perfectionnement. Vérifier et penser ce qu'on écrit aidera à améliorer son produit oral étant donné qu'une partie de ce qu'on écrit pourrait être utilisée quand on interprète (Gillies, 2013 : 63).

Au niveau lexical, l'étudiant est amené à enrichir son bagage général et technique selon le sujet du cours. Il apprend à acquérir plus de collocations lexicales et à constituer des glossaires, monolingues d'abord, où tout nouveau terme technique s'accompagne d'une définition précise puisée dans une référence fiable. Ces glossaires, classés par thème, peuvent contenir, outre les termes eux-mêmes, des exemples d'utilisation en contexte. Ils peuvent servir de référence si besoin est, et réactiver la terminologie d'un sujet quelconque (Gillies,

2013 : 64). Rappelons qu'au chapitre V, les 12 interviewés évoquent la difficulté de la préparation lexicale (et thématique) à cause du manque de documents nécessaires à la préparation. Au chapitre VII, 6 interprètes sur 9 font plus de maladresses lexicales que les autres catégories de fautes et maladresses de langue, notamment dans les choix inappropriés de l'équivalent en LS. C'est le cas quand on entend certains interprètes dire : تزايد متصاعد /tazāyud mutaṣā'id/ [augmentation montante] et تراجع للوراء /natarāğa' lilwarā'/ [reculer en arrière].

Les exercices devraient inciter l'étudiant à s'écouter en enregistrant régulièrement son propre produit. Ensuite, il y a le problème de la traduction terminologique littérale et des difficultés phonologiques. S'y ajoute également le problème de la morphologie, c'est-à-dire de la mauvaise vocalisation du lexique. Le perfectionnement lexical devrait se faire quotidiennement pour que l'étudiant se familiarise graduellement avec le plus grand nombre de termes propres au sujet traité. La question de la familiarisation avec le lexique arabe, technique en particulier, a été considérée comme une difficulté majeure par l'ensemble des 12 participants de l'enquête 2 (chapitre V). Aussi faut-il un effort délibéré pour atteindre et maintenir un bon niveau en ALM, mais s'il faut accorder de l'importance à l'enrichissement d'un stock de termes, il ne faut pas le confondre avec le perfectionnement de la compétence grammaticale¹⁰⁹. Il faut donc activer la terminologie d'un sujet dans une langue donnée devant une autre personne et improviser pendant une minute au début en utilisant des vocables et expressions idiomatiques concernant le sujet de l'improvisation, ou encore recourir au monologue interne (Gillies, 2013 : 74 et Déjean Le Féal, 1976 : 51).

- La lecture permanente de la littérature arabe classique et moderne : l'enseignant devrait sensibiliser ses étudiants à l'importance de cette activité. Il peut les inciter à apprendre par cœur certains extraits de textes, en particulier de poésie, ne serait-ce que pour automatiser la production des cas flexionnels des unités de la phrase. En effet, bien que la poésie ne suive pas toujours l'agencement syntaxique tel qu'on le trouve dans le discours en conférence, elle permet à l'apprenant de maîtriser les flexions casuelles de la phrase en ALM qui se caractérise par sa flexibilité syntaxique par rapport à la phrase anglaise ou française (voir chapitre II). Si le locuteur (et l'orateur) n'est pas obligé de les expliciter dans son produit, la lecture à haute

¹⁰⁹ « La nécessité d'un enrichissement lexical se pose à l'interprète tout au long de sa carrière, (...) mais la préparation terminologique relève davantage de l'enseignement des méthodes de recherche terminologique que du perfectionnement linguistique à proprement parler. L'acquisition du lexique de certaines branches techniques ne se situe pas au même niveau que le perfectionnement des structures et de la stylistique d'une langue ». (Seleskovitch et Lederer, 1989 [2^e éd. 2002] : 316).

voix de la poésie n'est pas possible sans mettre l'accent sur ces flexions. Avec un peu d'exercices, cela permet également aux étudiants de les comprendre et les utiliser. En outre, la poésie permet d'enrichir le vocabulaire et de maîtriser la conjugaison des verbes et de travailler le duel et le pluriel au féminin et au masculin. Soulignons que dans la thèse de C. Thiéry (1975 : 80-81), deux tiers des répondants à son questionnaire récitent des poèmes, ce qui n'est pas négligeable, et qu'un tiers des répondants font l'effort d'apprendre des poèmes par cœur dans les deux langues. Et d'ajouter : « on ne peut qu'être frappé par l'importance qu'ils [les répondants] attachent à la poésie » (*Ibid.*, 81). Mémoriser et répéter à haute voix plusieurs fois un paragraphe extrait d'un discours rédigé en ALM correct (10 minutes par jour) devraient aider à « transférer » dans le bagage de langue « A » un niveau de maîtrise de bonne qualité. Plus tard, l'apprenant utilisera les nouvelles structures et expressions quand il parlera devant ses collègues en classe. Cet exercice peut améliorer efficacement et rapidement la langue active en transformant des tournures et des collocations passives en connaissances actives. Il permet de reproduire ces unités sans effort intellectuel conscient puisqu'elles viennent alors à l'esprit le moment venu (Gillies, 2013 : 82-83). Cet exercice, outre qu'il enrichit la culture de l'apprenant¹¹⁰, permet graduellement d'améliorer la fluidité du produit, écrite et orale, et rend la qualité de l'expression soutenue.

- Par ailleurs, la lecture en langue maternelle devrait beaucoup aider à surmonter la difficulté de la traduction littérale au niveau lexical et phraséologique (Laplace, brochure de l'ESIT). Au chapitre VII, Int5 et Int6 commettent beaucoup de maladroites de ce type (respectivement 49,2 % et 37,5 %) et au chapitre V, dix interviewés sur douze affirment avoir recours à la traduction littérale de temps à autre quand ils ne comprennent pas le discours source ou qu'ils souffrent de lacunes terminologiques en LC. Pour éviter la traduction littérale et l'interférence avec la LS, A. Gillies (2013 : 65) propose de lire et de comparer linguistiquement des *textes parallèles* sur le même événement en deux langues. L'étudiant peut ainsi voir comment une même information est exprimée différemment dans différentes langues. Cet exercice peut être utile face aux interférences linguistiques¹¹¹ avec la LS de l'interprète. Il est nécessaire pour ce dernier d'entretenir ses langues de travail. En effet, l'interprète « doit mener ce combat quotidiennement, car l'apparition d'interférences semble liée à l'organisation des engrammes

¹¹⁰ Dans le questionnaire, 13 enseignants sur 18 (72,2 %) estiment que le niveau des étudiants est *moyen* en matière de culture et de connaissances générales.

¹¹¹ Selon Sigrid Kupsch-Losereit (1999), l'interférence est une irruption d'éléments d'une langue « parasite » dans une opération en principe interne à une langue donnée ; il peut s'agir d'éléments lexicaux ou syntaxiques, phonologiques ou pragmatiques, voire d'éléments culturels à un niveau plus abstrait (étude écrite en allemand et citée dans Gile, 2005 a : 177).

linguistiques dans notre cerveau et traduire de ce fait une faille constitutionnelle et donc chronique dans notre capacité à manier plusieurs langues » (Dejean Le Féal, 1992 : 8). Rappelons que tous les participants aux trois enquêtes soulignent que les différences dans la structure syntaxique des deux langues français/anglais-arabe sont une source de difficultés dans leur travail.

- Sur le plan grammatical, le cours de perfectionnement linguistique devrait accorder du temps à la grammaire de la langue arabe pour que l'étudiant comprenne et maîtrise autant que possible le système flexionnel, ou encore l'utilisation correcte des prépositions. Il est intéressant de rappeler ici le profil des maladroresses grammaticales (voir Tableau 30) les plus fréquentes chez chacun des six interprètes du discours de B. Obama : la catégorie la plus fréquente est celle de l'agencement du verbe dans la phrase (pour 4 interprètes sur 6), puis celle de l'ordre syntaxique maladroit chez Int1 (50 %) et Int6 (70,8 %). La traduction littérale figure parmi les éléments qui rendent difficile la construction de phrases passives correctes, surtout chez Int3 et Int4. Nous proposons de faire travailler les étudiants sur les faiblesses les plus fréquentes par priorité. Néanmoins, les exercices proposés ne devraient pas se concentrer sur la grammaire uniquement et indépendamment du contexte discursif. Le perfectionnement linguistique à ce niveau avancé a pour but d'utiliser les mots dans leur contexte lexical, syntaxique et grammatical (Gillies, 2013 : 63). La méthode d'enseignement devrait être en phase avec les besoins d'étudiants en interprétation de conférence et non pas de futurs grammairiens ou syntacticiens en ALM. Au chapitre VI, Ens2 souligne la difficulté qui découle du fait que de nombreux cours d'arabe (surtout de grammaire) sont confiés à des enseignants qui ne connaissent pas la nature du travail de l'interprète et dont certains ne parlent pas une deuxième langue :

« Je pense que l'enseignant d'arabe devrait être au courant de ce dont l'interprète a besoin en matière de langue. Celui-ci ne devrait pas avoir à maîtriser toutes les règles grammaticales de l'ALM ; il faut qu'il puisse le parler couramment ».

Il serait donc important de former des enseignants d'ALM aux principales bases de la pratique du métier d'interprète, ne serait-ce que pour leur faire prendre conscience des besoins essentiels et réels de l'étudiant en interprétation. Au chapitre VI, tous les étudiants, dans les

quatre formations observées, trouvent inutile de travailler la grammaire de l'ALM indépendamment d'un contexte¹¹².

Les sujets que propose l'enseignant permettront aux étudiants de se familiariser avec les règles grammaticales au travers de mises en pratique concrètes pour qu'il puisse produire oralement un discours cohérent. Les interactions autour de sujets débattus, le travail en groupe après le visionnage de documentaires ou de films, ou après la lecture d'articles dissiperont l'appréhension que l'étudiant pourrait avoir sur cette variété.

La difficulté de la maîtrise grammaticale en production orale a été évoquée dans le discours des 61 participants aux trois enquêtes. Ceux-ci estiment que la construction syntaxique de la phrase en ALM est difficile parce que la production (orale) n'est pas aussi spontanée qu'en dialecte. Ainsi, les exercices linguistiques en formation d'interprètes pouvant mettre l'accent sur les difficultés syntaxiques identifiées chez les participants touchent aux aspects suivants :

- La flexion casuelle (déclinaisons) : les exercices devraient porter sur la production des flexions lors de la construction des phrases, notamment les phrases relativement longues. L'enseignant peut expliquer les règles syntaxiques de l'ALM en utilisant une terminologie moderne, simple et dénuée de la complexité qui caractérise la terminologie syntaxique de la majorité des manuels disponibles (voir la critique exposée au chapitre III à propos de cette question.)
- La morphosyntaxe : comme, par exemple, l'utilisation des déterminants, la construction du duel et du pluriel féminin/masculin, les chiffres simples/composés et l'accord sujet/verbe. L'enseignant peut proposer aux étudiants de transformer oralement un *discours d'actualité* (et non pas des phrases) écrit à la première personne au singulier, au duel ou au pluriel. Le discours ne devrait pas être difficile du point de vue terminologique. Le but est de familiariser l'étudiant avec ces possibilités pour automatiser la transformation rapidement.
- Le manque de cohérence syntaxique entre proposition principale et proposition subordonnée, notamment dans les phrases au conditionnel. L'enseignant incite l'étudiant à apprendre à s'écouter lors de ses propres improvisations orales pour qu'il puisse identifier ce type de problèmes et les éviter plus tard à l'aide d'exercices *ad hoc*.

¹¹² D. Seleskovitch et M. Lederer : (1989 [2^e éd. 2002] : 316) estiment que : « La connaissance des langues correspond à un acquis perfectible. Il est possible d'améliorer des connaissances linguistiques, comme il est possible d'augmenter des connaissances générales ou ponctuelles, mais l'acquisition de vocables toujours plus nombreux et de règles de grammaire toujours plus subtiles ne suffit pas ».

- Les acronymes : c'est une question assez épineuse. L'étudiant ne peut pas résoudre ce problème dans le cours de perfectionnement linguistique uniquement. C'est aux enseignants, y compris dans le cours de traduction à vue, de proposer aux étudiants des textes en langues « B » et « C » comprenant une quantité d'acronymes et d'abréviations avec des textes équivalents en ALM ou des propositions de traduction.
- La familiarisation des étudiants avec les dialectes autres que le leur : dans la première enquête, 21 participants sur 35 (soit 60 %) affirment qu'il leur est arrivé de ne pas comprendre suffisamment le dialecte d'un orateur arabe. Les étudiantes au chapitre VI, toutes de nationalité syrienne, expliquent qu'elles ont des difficultés à comprendre certains dialectes arabes, notamment les dialectes maghrébins, ce qui rend la préparation et l'interprétation difficiles. L'enseignant propose à ses étudiants d'écouter différentes émissions produites en dialectes arabes diffusées en ligne ou à la télévision, afin qu'ils puissent se familiariser avec les tournures idiomatiques et les termes locaux de chacune des régions arabes. Il peut éventuellement consacrer du temps pour leur faire écouter des extraits de discours en arabe dialectal, puis de discuter avec eux des difficultés relevées et de proposer des tactiques adéquates pour les surmonter.
- Les prépositions : au chapitre VII, nous avons identifié une tendance chez tous les interprètes à commettre des fautes dans le choix de la préposition non seulement après le verbe transitif mais également dans certaines phrases nominales, comme dans : « التعاون في إزالة وتدمير » [la collaboration dans la suppression et la destruction]. Il est important de sensibiliser les étudiants à ce type d'erreur grammaticale. Des exercices sur les différents usages d'une même préposition dans des contextes discursifs précis peuvent être utiles pour leur montrer la nécessité de se concentrer sur le choix de la préposition convenable. Si ces exercices étaient pratiqués quotidiennement, le degré d'automatisation dans la production serait suffisant que les interprètes n'aient pas besoin de se concentrer sur le choix de la préposition appropriée au moment d'interpréter.
- Le transcodage du système linguistique où l'ordre syntaxique de la phrase en LC est affecté par celui de la phrase en LS. C'est le cas de la phrase suivante : « روسيا واصلت دعمها » [la Russie a maintenu son soutien]. Cet ordre est notamment perturbé quand il s'agit de traduire la forme passive en ALM. Les interprètes se servent d'outils comme : « من قبل » /min qibal/ [de la part de] ou comme « تم » /tamma/ [s'est fait] qui ne sont qu'un calque de la langue étrangère. C'est également le cas du verbe « قام » /qāma/ [a fait] ou de l'adverbe de manière

que l'interprète utilise fréquemment « بشكل » /bišakl/ [de manière] et « ك » /ka/ [traduction littérale de *as*]. Le transcodage se manifeste aussi par la répétition lexicale (y compris les synonymes) d'une seule ou plusieurs unités. Cette sous-catégorie comprend l'aspect emphatique dans le discours de l'interprète. Les fautes commises à ce niveau indiquent à quel point les interprètes ne maîtrisent pas complètement leur expression orale. L'enseignant peut proposer aux étudiants de lire des discours réels, disponibles en ligne, comprenant des phrases *contaminées* syntaxiquement par d'autres langues (le français et l'anglais en l'occurrence). Les étudiants sont censés identifier le transcodage ou l'emprunt que l'auteur fait dans les différentes phrases de son discours. Les exercices proposés à ce stade ne doivent pas être sortis de leur contexte. Activer les structures grammaticales de la langue « A » permet d'examiner consciemment l'usage de la langue cible. Si l'on a un problème avec l'utilisation de l'une de ces structures, il faut identifier des exemples de leur utilisation (parole, journal, livre, etc.) et se demander pourquoi le locuteur natif utilise une forme particulière plutôt qu'une autre (Gillies, 2013 : 73).

- La prosodie et la prononciation : au chapitre VII, Int5 et Int1 font un nombre non négligeable de fautes de prononciation (respectivement 19,9 %, 18,2 %). Certains interprètes n'arrivent pas prononcer certaines lettres correctement (27,9 % du total des maladroesses et fautes de prononciation chez Int1). D'autres prononcent très rapidement une grande partie de leur discours, ce qui rend la compréhension de leurs productions difficile (Int2 : 58,3 %). La prononciation et la prosodie de quatre interprètes sur neuf sont affectées. Ils ont du mal à prononcer certaines lettres telles que le « ق » /q/ qui devient « ك » /k/ et le « ض » /ḍ/ qui devient « د » /d/. De plus, certains interprètes utilisent le dialecte régional ou local en interprétation au lieu de parler en ALM. Il est déjà arrivé à 55,9 % des participants au questionnaire de parler en dialecte quand ils interprétaient. Cinq interprètes sur six (discours de B. Obama, chapitre VII) ont eu recours au dialecte dans certaines parties de leur produit.

L'un des exercices que l'enseignant peut proposer aux étudiants serait la lecture à haute voix de textes du patrimoine littéraire arabe (le Coran surtout, dont la lecture à haute voix aiderait à améliorer la prononciation des lettres arabes, la poésie et la prose). Apprendre par cœur, comme nous l'avons évoqué plus haut, aide à améliorer la prosodie et le ton en cabine. Il est

nécessaire de savoir s'écouter de manière critique (énonciation et intonation) afin d'améliorer la prononciation à travers un discours (son propre discours) ou en faisant du shadowing¹¹³.

Il est important d'être capable de s'écouter pour savoir si ce qu'on dit est correct ou non. Corriger immédiatement toute prononciation incorrecte est plus efficace que la correction *a posteriori* d'un enregistrement (Gillies, 2013 : 75 et 78). Il serait également utile de consacrer du temps à initier l'étudiant à la prise de parole en public (avec des exercices d'improvisation sur un thème précis préparé) afin qu'il puisse se familiariser avec son propre produit oral à haute voix devant un public hétérogène en harmonisant ses pauses et sa prosodie et en se concentrant sur le sens de ce qu'il énonce. Avant d'aller au cours, il devrait être demandé aux étudiants de s'entraîner à la production orale, seul ou avec une autre personne capable d'échanger correctement avec lui (un étudiant, par exemple). En classe, l'enseignant peut organiser la discussion, donner la parole aux étudiants et poser des questions de sorte qu'ils soient toujours motivés pour faire ces exercices. Il peut les inciter à poser des questions et à discuter le texte (ou le sujet), les laisser identifier et corriger les fautes commises par l'étudiant qui aura pris la parole. L'enseignant explique pourquoi il s'agit d'une faute et sur la base de quelle règle grammaticale, sans pour autant aller trop en avant dans les détails linguistiques techniques pour ne pas déstabiliser les étudiants. Il leur conseille de lire des références de qualité sur l'ALM.

- La logique de la structure du discours : au regard des résultats de l'enquête numéro 3, il est important de sensibiliser l'étudiant aux fautes inadmissibles concernant la structure logique du discours en arabe. Au chapitre V, les participants soulignent à quel point beaucoup de discours en arabe manquent de logique et de rigueur. Beaucoup d'orateurs, pour convaincre leurs auditeurs, répètent leurs idées de manière incohérente. Il faut apprendre à éviter la répétition, la digression et la redondance en construisant un discours cohérent et cohésif. L'image que dessinent les participants du discours arabe dans les conférences internationales est, à quelques exceptions près, assez sombre car la qualité générale de ce discours augmente les difficultés de l'interprète. Tous les participants assurent que la redondance du discours arabe dans les conférences et réunions multilingues est une source de difficultés souvent insurmontable. À ce propos, Int7 (chapitre V) souligne : « Je ne sais pas quelle source peut

¹¹³ Shadowing (d'une interview ou d'un discours) dans la langue active pour se forcer à utiliser des structures grammaticales et lexicales que l'on n'utilise pas normalement. Le shadowing est un excellent moyen pour améliorer sa langue active car il porte l'attention sur chaque signe prononcé, en particulier la structure des mots que le locuteur utilise d'habitude et auxquels on ne fait pas attention en écoutant et qui sont particulièrement difficiles à maîtriser. Il permet d'imiter l'intonation et la prononciation du locuteur. Cela améliore la prononciation et l'intonation en langue étrangère (Gillies, 2013 : 79).

m'être utile pour améliorer ma production orale en arabe. Il n'y a pas d'exemple vivant devant moi qui m'aide à améliorer mon arabe ». Selon N. Masawra (2004 : 34-38), apprendre à s'exprimer revient à apprendre à réfléchir logiquement, à élargir le cercle des idées et à les organiser ; c'est également apprendre à improviser et à parler avec éloquence (*Ibid.*).

- Le formateur, en proposant une série d'exercices pour améliorer le produit oral de ses étudiants, devrait peut-être prendre en considération les facteurs géo-linguistiques. Rappelons que 17 enseignants sur 18 (au questionnaire) rapportent que les difficultés de l'enseignement sont de nature *linguistique*. Les enseignants de nationalité algérienne (10 sur 18) sont les plus nombreux à mentionner les difficultés linguistiques (surtout d'expression orale) chez leurs étudiants en formation. Dans notre échantillon, les interprètes du Machrek ont plus de difficultés à interpréter vers la langue « B » (moins de difficultés vers l'ALM, langue « A »). Ainsi, sur les 8 participants syriens s'étant exprimés sur la question, un seul interprète dit avoir des difficultés quand il interprète vers sa langue « A » alors que 6 sur 13 du Maghreb ont plus de difficultés à interpréter vers l'ALM, langue « A ».
- L'étudiant arabophone devrait en somme viser en permanence un perfectionnement sur trois axes : celui de l'ALM, celui de ses autres langues de travail, et celui des autres compétences propres à l'interprétation de conférence. Maurice Pergnier (brochure de l'ESIT : 8) estime que « dans la pratique, il est indispensable de séparer radicalement le travail de perfectionnement linguistique et les exercices faisant appel à la traduction ».
- Il serait peut-être intéressant que le master de Traduction dans les universités arabes propose aux futurs étudiants des formations de courte durée (quelques semaines avant le début du master) pour les initier au perfectionnement linguistique afin d'alléger le fardeau de l'acquisition des compétences spécifiques à l'interprétation de conférence. Ce type de formations courtes, outre qu'elles proposeraient des méthodes efficaces et des exercices de perfectionnement, donneraient aux candidats une idée des efforts qu'ils devront déployer pour mener à bien leurs études durant deux années.
- Au chapitre VI, Ens2 trouve que résoudre le problème de perfectionnement linguistique nécessite une longue durée, car il n'est pas possible d'améliorer sa langue « A » ou « B » en un ou deux mois seulement. Elle ajoute qu'il faut un vrai effort personnel à long terme de la part de l'étudiant. M. Shamy (2017 : 324), pense, cependant, que, compte tenu des spécificités de l'ALM, s'attendre à ce que les étudiants acquièrent ces connaissances par leurs propres moyens n'est pas l'approche la plus efficace et la plus judicieuse. La possibilité d'offrir une

formation linguistique aux locuteurs natifs de l'une des variétés parlées de l'arabe en parallèle avec la formation à l'interprétation devrait être envisagée. Toutefois, au-delà de ces deux points de vue, le problème essentiel réside dans la mise en œuvre des exercices faits en classe dans la vie quotidienne, car il est fort possible qu'ils paraissent très artificiels. Quelle que soit la taille de cette difficulté, l'étudiant devrait mettre à profit les instructions de l'enseignant en dehors du cours. Il est utile de suivre un ensemble de méthodes d'auto-perfectionnement qui « reposent essentiellement sur un travail personnel conscient » (Seleskovitch et Lederer, 1989 [2^e éd. 2002] : 319).

- Enfin, les difficultés linguistico-culturelles évoquées au cours de cette thèse nécessitent une lecture par les enseignants des théories et méthodes de l'enseignement de l'interprétation de conférence afin d'y trouver des solutions appropriées et ainsi sensibiliser les étudiants aux exercices et pratiques *ad hoc* dans leur entraînement.