

E  
M  
C  
I

2005

Teaching Simultaneous Interpretation  
Into a "B" Language

2005



Co-financé par les institutions européennes

SOMMAIRE

- 1- Mari-liis AROELLA \_\_\_\_\_ p.2  
Comment améliorer sa langue b (expérience vécue)
- 2- Jana REJŠKOVÁ, \_\_\_\_\_ p.5  
*Institute of Translation Studies, Charles university, Prague*  
Assessment of interpreting into english b
- 3- Tasmine FERNANDO \_\_\_\_\_ p.15  
L'incidence du 'sens' de l'interprétation (simultanée vers le b) sur  
la transmission du sens.
- 4- Clare DONOVAN \_\_\_\_\_ p.38  
*Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs, Paris III – Sorbonne Nouvelle*  
Directionality and Difficulty : the consequences of preparation on  
interpreting technical speeches into the A and into the B language
- 5 - Christine ADAMS, Zoë HEWETSON \_\_\_\_\_ p.60  
Preparing speeches and vocabulary for simultaneous interpreting  
sessions: the uow example
- 6- Karla DEJEAN \_\_\_\_\_ p.63  
L'interprétation simultanée vers le B – Les principes

Mari-Liis AROELLA

Comment améliorer sa langue B  
(expérience vécue)



Co-financé par les institutions européennes

Il s'agit, en l'occurrence d'une langue B français, et de mon expérience personnelle. La méthode en question s'est révélée efficace en me permettant à la fois de m'exprimer avec plus de facilité en français et d'apporter à mes prestations une bien meilleure qualité.

Ma méthode se fonde sur une sorte de « révélation ». Tout simplement, je me suis rendue compte qu'il suffisait de savoir utiliser un certain nombre de mots simples comme POLITIQUE, PLAN, DIALOGUE, ENQUETE, COOPERATION, PROGRES, ENGAGEMENT, ACTION, DIFFICULTE, LOI, SUCCES, etc. pour améliorer sensiblement mon expression, quel que soit le sujet traité dans le discours interprété. « Savoir utiliser » signifie pour moi simplement savoir par cœur et sans avoir à réfléchir une seconde qu'un

FOSSE se creuse ou  
se comble,

Que l'on

définit,  
adopte,  
mène,  
poursuit,  
met en œuvre une POLITIQUE,

Que l'on adopte,  
engage,  
mène à terme,  
entreprend des REFORMES,

Que l'on entreprend,  
consent,  
fournit,  
accomplit,  
conjugue,  
multiplie ou  
ne ménage pas les (ou ses) EFFORTS,

Que l'on  
conclue un ACCORD,  
remporte une VICTOIRE,  
traverse une CRISE, etc.

Et c'est incroyable tout ce que l'on peut « mettre en place », « mettre au point » ou « mettre en œuvre » ! Pour ce genre de verbes « amis de l'interprète », j'ai plutôt établi de petites listes centrées, non pas sur le substantif, mais sur le verbe :

Mettre en place une structure,  
un dispositif,  
un système,

Adopter des règles,  
une stratégie,  
une position commune.

En effet, je me suis constitué un vocabulaire de base articulé autour de quelques dizaines de substantifs, que j'ai voulu non pas exhaustif, mais, bien au contraire, restrictif. Mon objectif a été d'assimiler parfaitement un, deux, ou trois couples de « substantif-verbe » essentiels pour chaque substantif de mon vocabulaire.

Mon expérience me fait croire que, en matière de perfectionnement d'une langue B, contrairement à ce que l'on entend quelquefois, ce n'est pas l'assouplissement (enrichissement) de ses moyens d'expression qu'il faut rechercher. En effet, assez souvent, dans des interprétations en langue B, les étudiants utilisent des expressions recherchées, apprises par cœur, qui produisent un drôle d'effet, suivies de maladresse ou de fautes de grammaire. En revanche, il me semble beaucoup plus facile et surtout beaucoup plus utile de se munir d'un outil d'expression compact, maîtrisable et fiable. Bien sûr, il ne s'agit pas de perdre toute spontanéité du discours et de ne produire que des

formules toutes faites, il s'agit de s'armer d'automatismes linguistiques utiles.

Concrètement, pour constituer mon vocabulaire, j'ai simplement lu des articles du « Monde » avec l'objectif de repérer les expressions qui m'intéressaient et que j'ai notées dans ma liste (qui peut-être organisée par ordre alphabétique). J'ai constaté qu'il me suffisait de m'être rendu compte que je n'allais pas forcément utiliser spontanément telle ou telle expression utile et de l'avoir notée pour l'intégrer dans mon vocabulaire actif.

Il m'arrive également de noter des adjectifs pour compléter le couple « substantif-verbe », par exemple : remporter une VICTOIRE écrasante.

J'ai aussi pris plaisir à collectionner des expressions par concepts, par exemple, celles liées à l'idée de la fin, du début, du consentement, etc. Cela donne des listes comme :

(La conférence) s'est soldée par un échec.

(La conférence) s'est achevée sur un échec.

La conclusion des travaux (de la conférence)

Mettre un terme (à la dérive)

Mener à bien (une mission)

Mener à terme (les négociations)

A l'issue (de la discussion)

Au terme (de la discussion)

(Le programme) arrive à son terme, etc.

En ce qui concerne les termes économiques, je me suis intéressée non seulement aux diverses expressions liées aux hausses, baisses, etc, mais aussi à

mes chers couples « verbe-substantif » : une VENTE s'effectue ou se réalise ; un pays affiche, accuse ou enregistre une CROISSANCE (tout en sachant que la CROISSANCE se chiffre à ou est de l'ordre de) etc.

Quelquefois, un tout petit article de journal sans grand intérêt peut contenir tout un vocabulaire précieux lié à un domaine précis, par exemple, un article sur les résultats des élections législatives dans un pays X.

Le processus de perfectionnement d'une langue B est, bien sûr, sans fin. Je crois néanmoins que grâce à un effort conscient pour activer ses connaissances passives et pour repérer ses faiblesses et en se faisant attentif, autant que possible, à la forme du discours écrit ou prononcé par des locuteurs natifs, ce n'est pas une lutte sans espoir !

**Jana REJSKOVA**

*(Institute of Translation Studies, Charles University, Prague)*

**Assessment of interpreting into English B**



Co-financé par les institutions européennes



***In interpretation it is reprehensible that inconsistencies in examination procedures create an uneven playing field for examinees and that a lack of clear assessment criteria allows strong-minded individuals to sway jury voters. (Hatim and Mason, 1997)***

## Introduction

This small-scale project was originally designed to assess the recordings of the final EMCI exams at Charles University, Prague. Since these exams take place at the end of May and sometimes as late as at the beginning of June, it was later decided to use interpreted renditions of three authentic texts: one very technical on the Prague Stock Exchange, one on migration to and from the Czech Republic and the third on higher education, all recorded in our Institute's classroom equipped with booths. The tapes with the recorded interpretation were then sent to the assessors who had been divided into "groups". The first group comprised two Czech colleagues, both experienced interpreters/trainers, both regularly working into English B, the second group included two interpreters with English A and Czech C, and the third group five interpreters with English A and no Czech. There was also a subgroup of two very experienced interpreters, both English A, one with no Czech, the other with very good command of Czech. Both were members of the examination board at the final EMCI test, i.e. assessed the same students interpreting different "live" speeches in an authentic exam setting. The three students included in the experiment had all been admitted with English B.

The aim of the study was to determine whether or not the knowledge of the A language (Czech) has an impact on assessment and its consistency .

## Method

The three speeches selected for the experiment were all authentic (taped) speeches originally delivered spontaneously at three different conferences. They were eleven to thirteen minutes long. The students had been given the topics of these speeches well in advance to be able to prepare terminology and some background knowledge. It is true that taped speeches are hardly ever used to test students' interpretation skills at the final exam. However, near-life situations are difficult to role-play, and the speeches used had a number of features (variety of register, redundancy, some incoherence) which made them suitable for this particular test, one purpose of which was to see how and to what extent the students were able to "streamline" their interpreted renditions, and to see which of the tested skills and abilities are felt to be most important for the final assessment.

The recorded renditions were then sent to the nine assessors together with assessment sheets, which had been designed along the lines of the Language Assessment Sheets for Candidates with B English used at Westminster. The original sheet used at Westminster included four groups of items: GRAMMAR (articles, prepositions, tense), LANGUAGE USAGE (collocations, idiomatic expressions, register, resourcefulness), ACCENT/INTONATION, and DELIVERY (pace, hesitation, communication skills) and OTHER COMMENTS. In the updated version used at Westminster the grouping had been abandoned, and only the following items were included – 1) articles, pronouns and prepositions, 2) tenses, 3) collocations/idiomatic expressions, 4) accent, 5) pronunciation, 6) source language influence, 7) register, 8) resourcefulness and 9) other comments.

The Language Assessment Sheet for Candidates with English B used in the experiment comprised six items to be scored on a scale of 0-15, 15 being the best.

These items were:

1. GRAMMAR (articles, tenses, word order, syntax, prepositions...)
2. PRONUNCIATION (intonation, accent)
3. SOURCE LANGUAGE INFLUENCE
4. APPROPRIATE USE OF IDIOMATIC EXPRESSIONS, REGISTER
5. RESOURCEFULNESS
6. SUITABILITY FOR RELAY

### Discussion

The study has shown how important it is to develop some kind of *best practice* applicable to text selection, design of assessment sheets (including scoring of individual items in these sheets), and the actual assessment of candidates' acquired skills and abilities.

Today there is a vast amount of knowledge and experience but it is not always shared in the most efficient way.

The study had a number of weaknesses, of which inconsistency in the evaluation and scoring procedure was probably the most important. I had been aware of this "danger" from the start, but was surprised at its magnitude. Some assessors listened to two speeches only instead of to all three, some felt they were unable to assess SOURCE LANGUAGE INFLUENCE because they had no Czech, some were not sure what is meant by RESOURCEFULNESS, some assessed each candidate for each and every speech, while most used one assessment sheet per candidate, two assessors decided to work in pair and use *poor* and *fair* rather than the proposed scoring, saying they felt they did not know enough about the candidates or the exams (?) to give marks. (Later we agreed *very poor* equalled 5 points, *poor* 6 points, and *fair* 10 or 11 points, depending on the

comments under that item.) Of course, most of these problems would have been eliminated, had the experiment been carried out *in situ*. Unfortunately, for reasons of time, this was not possible. A more exhaustive set of guidelines might have helped, though.

What follows is a summary of the assessors' comments.

### 1) Text/speech selection

It was felt that two speeches, rather than three, would have been enough, especially as they are fairly long. It was suggested that one speech should be more technical (although perhaps less technical than the Prague Stock Exchange regulation that some assessors found too technical), the

other more indicative of skills and strategies acquired and developed by the student during the course (more idiomatic, redundant, requiring a broader knowledge base, perhaps with some incoherence, etc.). The "live" speeches used at the final exam were not made available to me, which is yet another inconsistency, especially since their quality (information density, topic, speed of delivery, clarity of argument, structure) may have been the reason why there was such a significant divergence of scores for Tereza between the two native speakers at the final exam and those native speakers judging her on the taped renditions.

### 2) Assessment sheets

Of the six assessors with no Czech, three found the item SOURCE LANGUAGE INFLUENCE irrelevant, one seemed to have no difficulty and two were rather tentative in their comments, e.g.



*I suspect that source language syntax exerts a major influence, I suspect a fair amount of contamination, both Lucy and Tereza use the same non-native sounding expressions in English which indicates how close they are to the original, the student seems to be very contaminated by the structures of the original. One assessor found it difficult to distinguish between GRAMMAR and SOURCE LANGUAGE INFLUENCE. Another said: "as for source language interference, I found it difficult to pinpoint. Perhaps you simply mean any kind of translationese, but it is difficult to distinguish between this and grammar, for example".*

One assessor felt that intonation and accent should not come under the same heading. She found all three candidates to have good pronunciation but poor-to-mediocre intonation. The distinction is important, she says, because intonation makes a much bigger difference than accent (unless the accent is so poor that it becomes incomprehensible, which one would not expect in candidates with English B). Another assessor pointed out that pronunciation probably deteriorates due to contamination, which is quite an interesting observation.

According to one assessor APPROPRIATE USE OF IDIOMATIC EXPRESSIONS and REGISTER should be separated, since they are two very separate matters.

Some assessors felt resourcefulness was hard to judge, and consequently score, as it is rather a fuzzy concept. One said: "For resourcefulness, I suppose you mean the students' use of appropriate strategies for avoiding pitfalls and staying on course (?) but this was hard to judge."

Miriam Shlesinger points out two features that are very difficult to

capture on such a form, and yet they are very important:

- 1) **Pragmatics:** e.g. when the speaker announces that a certain person could not attend because he had to stay in Kuwait, the interpreter uses an inappropriate formulation, along the lines of "he had better things to do". These little nuances of politeness, evasion, confrontation etc. are so tricky in a B-language;
- 2) even more important – in the case of one interpreter in particular (Lucy), although most of the discourse was well-constructed, there was very little **coherence**. There are large stretches where it is not at all clear what she is really saying, and I doubt this is merely a reflection of incoherence (or lack of cohesion) in the original. This to my mind is much more meaningful than occasional missing article or inappropriate tense.

Also Clare Donovan comments on this particular aspect of assessment of interpreting into B, when she says: "The main problem for me as an English A listener without any knowledge of the source language is not so much the odd language mistake, but the general impression of not really getting to the meaning because the structures are often fundamentally un-English. One example, taken from Martin's interpretation: *it must be monitored whether the information is provided at the right time*. There is nothing wrong with this grammatically but in the context of the speech it is unclear. Ideas become vague and confused."

### 3) Uniformity of assessment

SUITABILITY FOR RELAY was felt to be very relevant, especially in the into-

B context. This one item seems to sum up all the individual features, including those not covered by other items (e.g. coherence, pragmatics, cohesion). And yet, it is this item that begs most questions. E.g. for Tereza the spread was quite significant, with some assessors scoring 14, even 15, some a mere 5. Philip Minns felt Martin's interpretation was more suitable for a relay taker than Tereza's. Yet, for Clare of the three candidates, Martin's interpretation was the least suitable for relay. When Tom Afton's and Roderick Jones' assessments are excluded (for reasons described elsewhere), and the assessments by the two Czech interpreters/trainers with B English are not taken into consideration – though in natural circumstances these two would be most likely relay takers - we have a group of seven native speakers of English, all professional interpreters and experienced trainers, whose scoring of Tereza ranges between 6 and 12 (with the two interpreters with Czech C being responsible for the two extremes), while Martin gets a mere 3 points from Clare Donovan, 6 from Michael Short (the same as Tereza), 9 from Philip Minns and 12 from Miriam Shlesinger. For Zoe Hewiston and Christine Adams SUITABILITY FOR RELAY is poor for Martin and Lucy, and even very poor for Tereza. Similar differences are found e.g. in GRAMMAR. It is these differences that should make us reflect upon whether or not, and to what extent a given composition of the exam board can influence the overall grading of the candidate and fairness of the exam in general.

### Concluding remarks

The objective of this small-scale study was to identify possible differences in

assessment of interpretation into a B language (English) and to see whether, and to what extent, the assessment is influenced by the fact that the assessor knows the source language. The original idea was to carry out the experiment during the final EMCI exam at our Institute of Translation Studies, Charles University, Prague, but for reasons of timing this was not feasible. Instead a set of three taped speeches interpreted by three EMCI students, all admitted with English B, was sent to nine assessors, two native speakers of Czech with English B, two native speakers of English with Czech C, and five experienced interpreters/trainers with English A and no Czech.

The study did not prove our hypothesis, namely that there might be possible differences in assessment depending on knowledge of the source language (Czech). But there were differences, sometimes quite significant and quite independent of the linguistic background of the assessor that are worth reflecting upon. In assessing students of interpretation, it is only natural that certain features of the interpreted renditions will be scrutinised more by some assessors, some will be considered more important than others, some might be even found irrelevant. Similarly some assessors will always be stricter than others, some more lenient. There is no problem with this, as long as there is some consistency and the gaps are not too striking. However, the study has shown some striking differences, in particular in the SUITABILITY FOR RELAY item.

Also the use of assessment sheets that are not always properly designed and adequately explained to members of examination boards, and yet taken for granted, merits closer examination.

Although the study was too small in scale and suffered from too many inconsistencies to be in any way conclusive, one thing is quite obvious: assessment is an extremely complicated

exercise that requires as much expertise and as little complacency as possible on the part of assessors.

An approach based on *best practice* and reflecting experience gained, and "know-how" developed at different EMCI offering universities, would be an excellent answer to some of the questions this study has posed rather than answered.

#### **Acknowledgments:**

I would like to thank most warmly to all the very patient colleagues who were kind enough to bear with me during my research.

Nada Abdallaová (Charles University, Prague)

Christine Adams (Westminster University, London)

Tom Afton (OECD, Paris)

Clare Donovan (ESIT, Paris)

Michael Ginter (Charles University, Prague)

Zoe Hewetson (Westminster University, Prague)

Roderick Jones (SCIC, Brussels)

Philip Minns (ESIT, Paris)

Miriam Shlesinger (Bar Ilan University, Tel Aviv)

Michael Short (European Parliament, Brussels)

John Swales (European Commission, Brussels)

My thanks go also to the three students, who were extremely helpful and flexible.

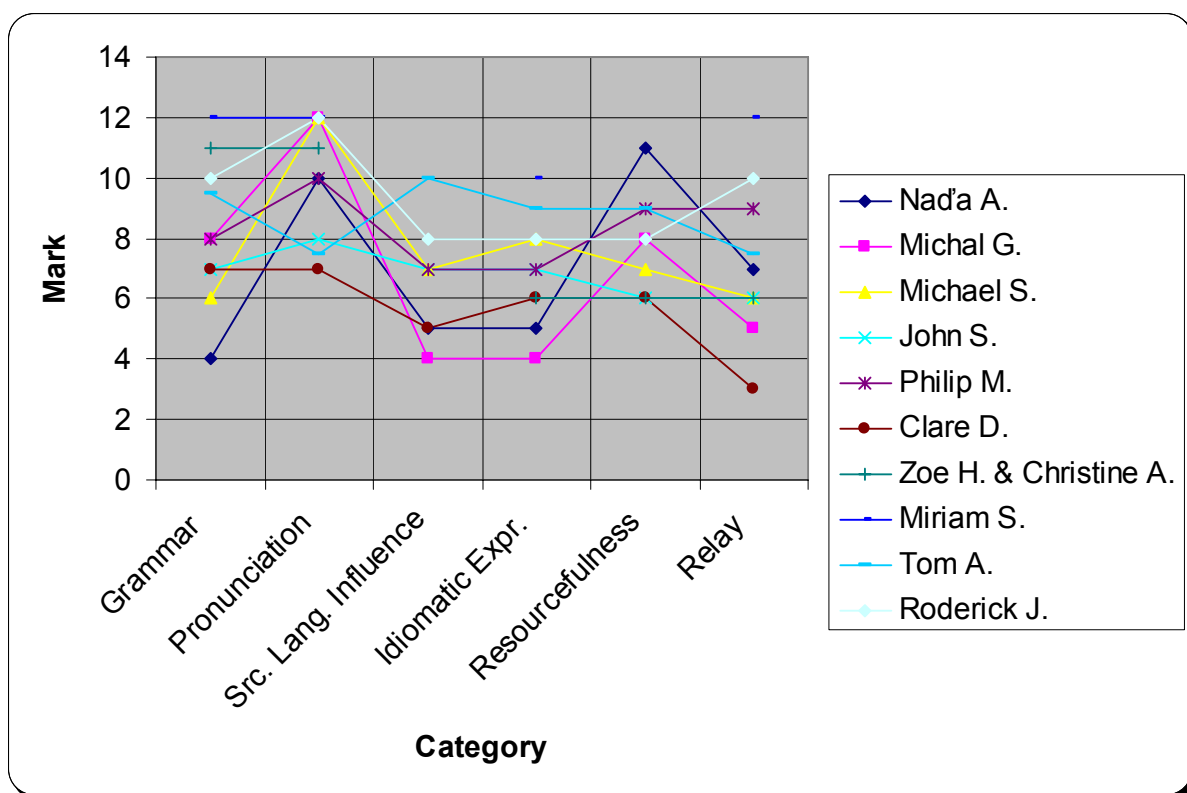
Lucie Gagová

Tereza Janicadisová

Martin Kukal

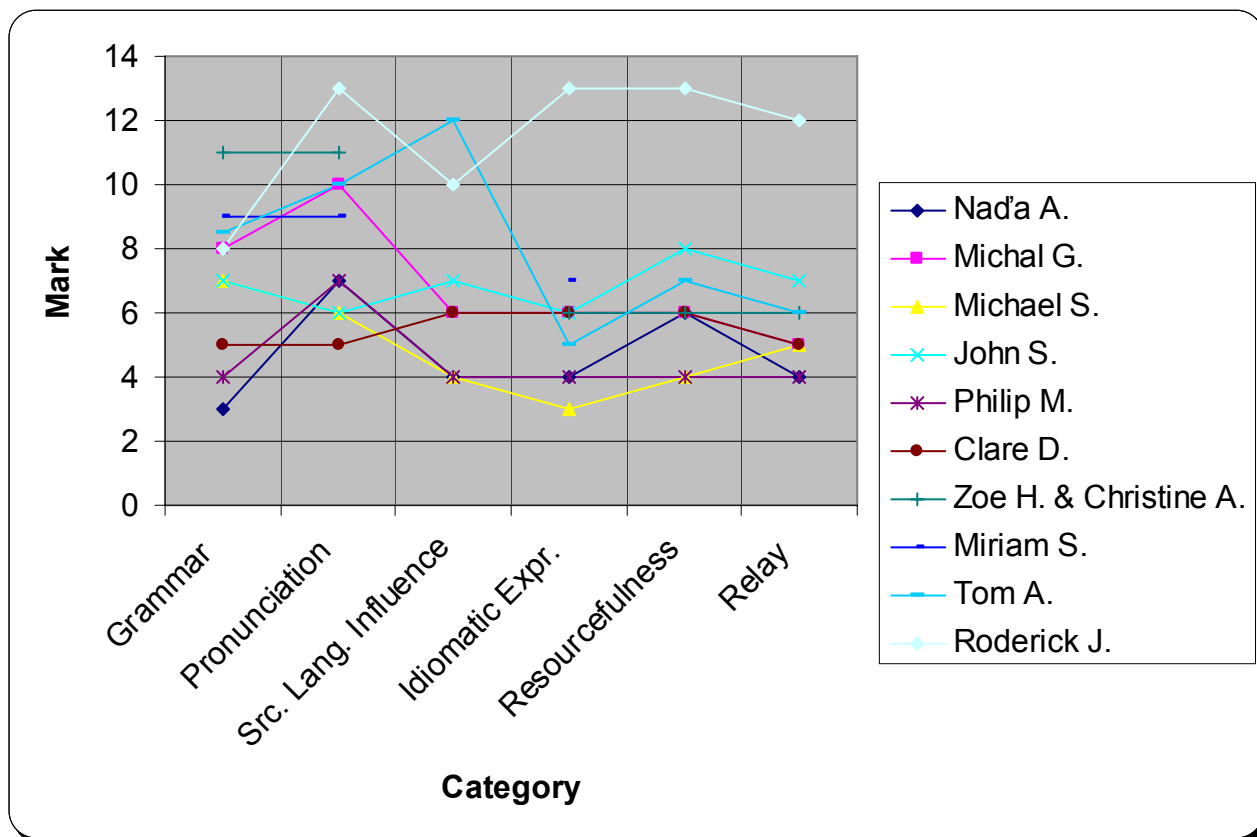
### Martin

Assessor	Sum	Grammar	Pronunciation	Src. Lang. Influence	Idiomatic Expr.	Resourcefulness	Relay
Nad'a A.	42	4	10		5	5	11
Michal G.	41	8	12		4	4	8
Michael S.	46	6	12		7	8	7
John S.	41	7	8		7	7	6
Philip M.	50	8	10		7	7	9
Clare D.	34	7	7		5	6	6
Zoe H. & Christine A.	40	11	11			6	6
Miriam S.	46	12	12			10	12
Tom A.	53	10	8		10	9	9
Roderick J.	56	10	12		8	8	10
<b>Avrg. without TA&amp;RJ</b>	<b>43</b>	<b>8</b>	<b>10</b>		<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<b>Averages</b>	<b>45</b>	<b>8</b>	<b>10</b>		<b>7</b>	<b>7</b>	<b>8</b>



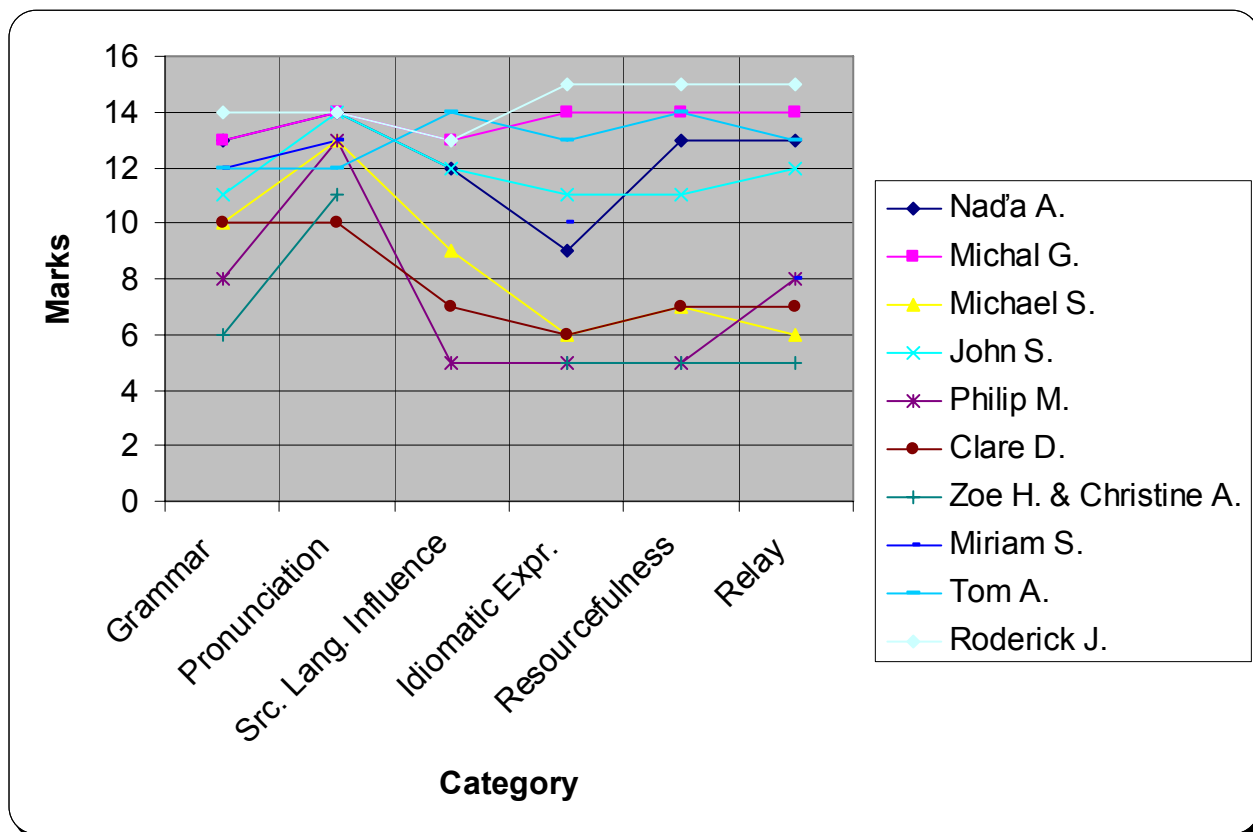
Lucie

Assessor	Sum	Grammar	Pronunciation	Src. Lang. Influence	Idiomatic Expr.	Resourcefulness	Relay
Nad'a A.	28	3	7	4	4	6	4
Michal G.	41	8	10	6	6	6	5
Michael S.	29	7	6	4	3	4	5
John S.	41	7	6	7	6	8	7
Philip M.	27	4	7	4	4	4	4
Clare D.	33	5	5	6	6	6	5
Zoe H. & Christine A.	40	11	11	6	6	6	6
Miriam S.	80	9	9	7	7	6	6
Tom A.	49	9	10	12	5	7	6
Roderick J.	69	8	13	10	13	13	12
Avg. without TA&RJ	40	7	8	5	5	6	5
Averages	44	7	8	7	6	7	6



**Tereza**

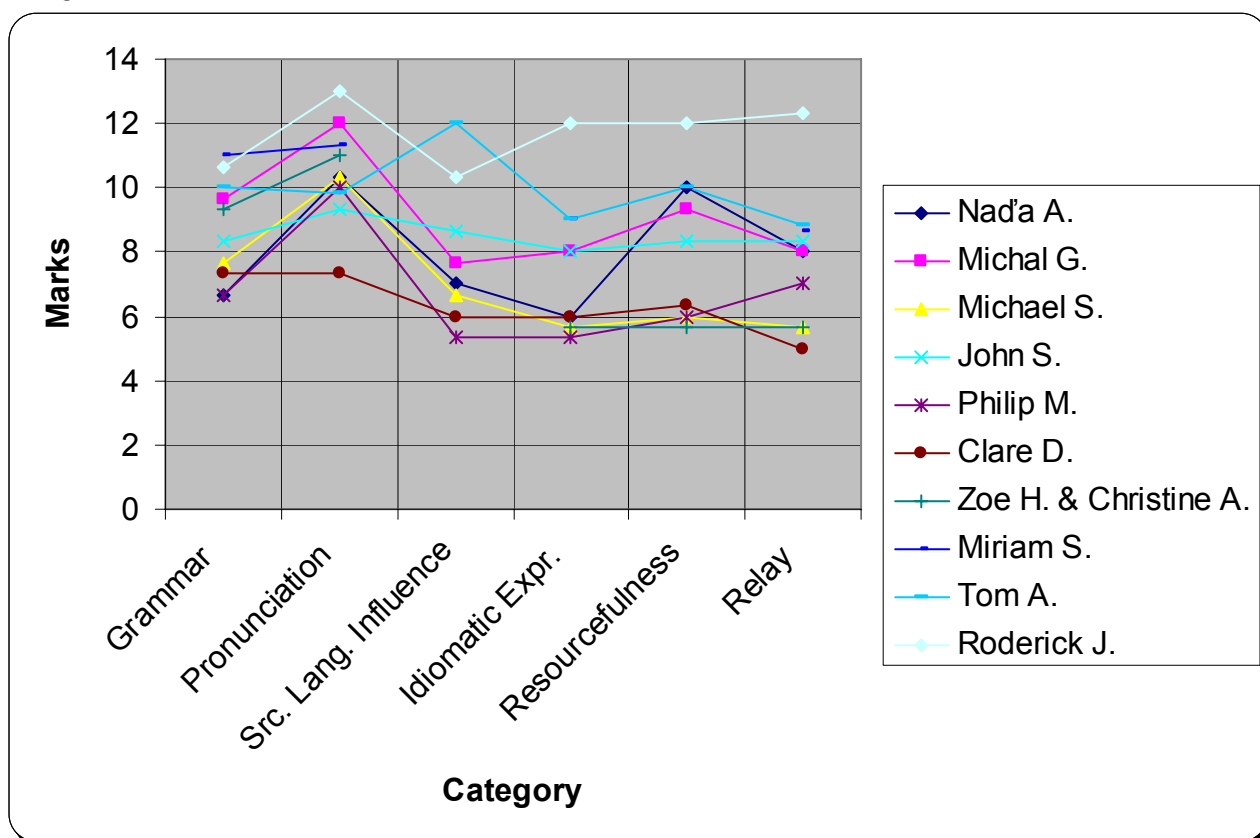
Assessor	Sum	Grammar	Pronunciation	Src. Lang. Influence	Idiomatic Expr.	Resourcefulness	Relay
Nad'a A.	74	13	14		12	9	13
Michal G.	82	13	14		13	14	14
Michael S.	51	10	13		9	6	7
John S.	71	11	14		12	11	11
Philip M.	44	8	13		5	5	5
Clare D.	47	10	10		7	6	7
Zoe H. & Christine A.	32	6	11			5	5
Miriam S.	43	12	13			10	8
Tom A.	78	12	12		14	13	14
Roderick J.	86	14	14		13	15	15
Avg. without TA&RJ	56	10	13		10	8	9
Averages	61	11	13		11	9	10





### Total Averages

Assessor	Sum	Grammar	Pronunciation	Src. Lang. Influence	Idiomatic Expr.	Resourcefulness	Relay
Nad'a A.	48	7	10		7	6	10
Michal G.	55	10	12		8	8	9
Michael S.	42	8	10		7	6	6
John S.	51	8	9		9	8	8
Philip M.	40	7	10		5	5	6
Clare D.	38	7	7		6	6	5
Zoe H. & Christine A.	37	9	11			6	6
Miriam S.	56	11	11			9	9
Tom A.	60	10	10		12		10
Roderick J.	70	11	13		10	12	12
Avg. without TA&RJ	46	8	10		7	7	7
Averages	50	9	10		8	7	8



## Tasmine FERNANDO

L'incidence du 'sens' de l'interprétation (simultanée vers le b) sur la transmission du sens.



Co-financé par les institutions européennes

## Introduction

L'interprétation simultanée a-t-elle un sens ? Loin de remettre en cause la validité-même de l'activité, je me suis demandée si, tout comme la conduite automobile a un 'sens' (on conduit à gauche ou à droite selon les pays), l'interprétation simultanée présentait des limites différentes en fonction du 'sens' (de A vers B ou de B vers A) dans lequel elle est pratiquée ? Autrement dit le 'sens' (en anglais, « direction » ou « directionality ») de l'interprétation a-t-il une incidence sur la transmission (captation et réexpression) du sens (en anglais, « sense ») ?

Le fait que les interprètes professionnels ne travaillent justement pas dans tous les 'sens' semble indiquer que cela est bien le cas. L'AIC distingue en effet les langues actives (langues A et B) des langues passives (langues C) et précise dans sa définition de la langue B que certains interprètes ne travaillent vers leur langue B que « dans un des deux modes d'interprétation », entendant par là que tous les interprètes ne font pas le retour (interprétation de A vers B) en simultanée.

S'il est vrai, qu'en interprétation comme en traduction, la règle veut généralement que l'on traduise vers sa langue maternelle, l'interprétation simultanée vers la langue B est une pratique courante actuellement. Et pourtant, si l'interprétation simultanée a déjà fait l'objet de nombreuses études (Moser 1976, Lederer 1981, Pöchhacker 1994, Setton 1999), il semble régner un vide théorique sur l'interprétation simultanée vers la langue B (contrairement à la traduction vers le B – Rydning-Fougner 1991, Campbell 1998). De nombreux articles lui ont été consacré (Déjean 1990, Donovan 2002 – 2004, Godijns et

Hinderdael 2005, Minns 2002, Laplace 1999, Paradis 2000, Seleskovitch & Lederer 2002, Tommola et al. 2000, Williams 1994-1995), mais pour le moment il n'existe pas, à ma connaissance, d'étude théorique approfondie sur la simultanée vers la langue B.

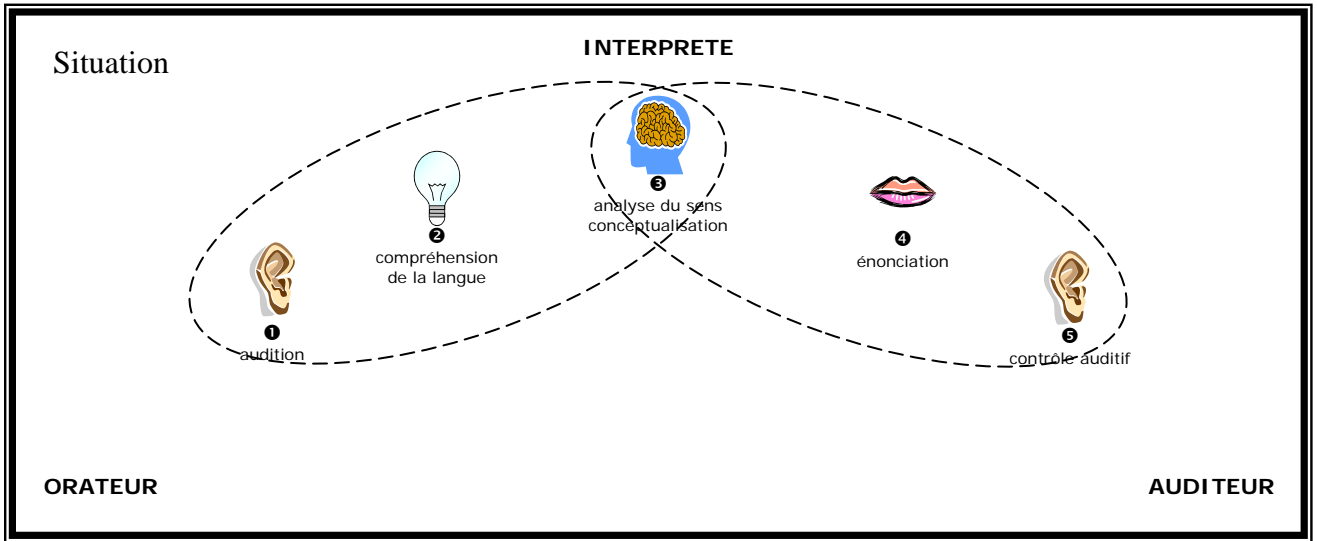
Pour ma part, dans le cadre de cet article, je me limiterai à une ébauche d'analyse de l'incidence du 'sens' de l'interprétation sur la transmission du sens en formulant quelques hypothèses préliminaires sur la question.

## 1. Le processus de l'interprétation simultanée

En s'inspirant des opérations de l'interprétation simultanée décrites par M. Lederer<sup>1</sup> dans son ouvrage théorique qui y est consacré, on pourrait schématiser le processus d'interprétation comme suit :

*(voir page suivante)*

<sup>1</sup> M. LEDERER, *La traduction simultanée - expérience et théorie*, Collection « Lettres Modernes », Minard, Paris, 1981.



Malgré l'absence d'étude approfondie sur l'interprétation simultanée vers la langue B, un consensus semble toutefois se dégager entre les différentes écoles de pensée : l'énonciation (④) ou réexpression du sens, ainsi que le contrôle auditif qui s'ensuit (⑤), posent davantage de difficultés vers la langue B que vers la langue maternelle. Par contre, l'audition (①) et la compréhension de la langue (②) sont plus aisées, car ces opérations s'effectuent, dans ce sens-là, à partir de la langue A. Et vice-versa : vers le A, l'interprète dispose de facilités d'expression, mais il peut rencontrer davantage de difficultés pour l'audition (①) et la compréhension de la langue (②). Quant à l'analyse du sens et à la conceptualisation(③), le processus demeure le même dans les deux cas.

J'évoquais à l'instant les différentes écoles de pensée. Certains avancent l'idée qu'il faudrait privilégier le sens A vers B en interprétation, car la captation du sens est meilleure à partir de la langue maternelle. Pour eux, interpréter vers la langue B est gage de transmission fidèle du message, puisque sans avoir compris le sens, on ne saurait l'interpréter. D'autres pensent au contraire que l'interprétation simultanée vers le B est toujours de moins bonne qualité qu'une interprétation vers la langue maternelle, en raison des difficultés d'expression qui se posent vers le B.

## 2. 'Sens' de l'interprétation et captation du sens

L'analyse du processus schématisé plus haut tend à indiquer que la deuxième moitié du processus (énonciation et contrôle auditif) présenterait davantage de difficultés en interprétation simultanée vers la langue B, et que l'audition et la compréhension sont facilitées lorsque l'on travaille à partir de sa langue maternelle. Si l'on en restait là, on pourrait penser

que les facilités de compréhension compensent les difficultés d'expression lorsque l'on travaille vers sa langue B et vice-versa pour l'interprétation vers la langue A. Cela vaut peut-être pour l'interprétation consécutive (qui impose moins de contraintes temporelles), mais sans doute pas pour l'interprétation simultanée.

En effet, ce schéma est à replacer dans le contexte de l'interprétation simultanée, puisqu'il ne tient pas compte du fait que les opérations ont précisément lieu simultanément. A chaque instant, l'interprète perçoit et comprend une idée tout en réexprimant l'idée précédente. Or, selon le modèle d'efforts de l'interprétation développé par Gile<sup>2</sup>, chaque interprète dispose d'une capacité de traitement limitée à chaque instant, à répartir entre les différentes opérations. Ainsi, les difficultés se posant pour une opération pourraient entraîner des difficultés pour effectuer une autre opération ayant lieu simultanément.

Contrairement à l'idée reçue, la captation du sens pourrait poser problème en simultanée vers la langue B, les difficultés d'expression et le contrôle auditif se répercutant sur l'audition, la compréhension et la conceptualisation, c'est-à-dire sur la captation du sens.

## 3. Présentation de l'expérience

Afin d'analyser les difficultés qui se posent en interprétation simultanée vers la langue B, j'ai organisé une simulation de réunion bilingue français-anglais à l'ESIT.

<sup>2</sup> D. GILE , *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Presses universitaires de Lille, Lille, 1995, pp. 81-118.

### 3.1 Les sujets

Cinq personnes ont participé à cette expérience : un orateur anglophone, un orateur francophone et trois interprètes (entre 3 et 10 ans d'expérience) ayant pour combinaison linguistique l'anglais en A et le français en B, ainsi que une ou plusieurs langue(s) C. Par la suite, je les appellerai : Int.1, Int.2 et Int.3.

Pour étudier l'influence du 'sens' de l'interprétation, j'ai sciemment choisi des interprètes qui n'ont pas suivi de formation au 'retour' et ne le pratiquent pas souvent en situation professionnelle en raison de leur combinaison linguistique (anglais A) et de leur domicile professionnel (Paris) : en effet, un interprète anglais A à Paris peut avoir suffisamment de travail tout en refusant en début de carrière les réunions en cabine bilingue. Seul Int.1 a plus d'expérience vers le B ; c'est aussi lui qui travaille depuis 10 ans environ, soit bien plus longtemps que ses collègues Int.2 et 3. J'ai ainsi certes choisi d'étudier des interprètes non aguerris au 'retour', mais il s'agit cependant de professionnels possédant déjà une certaine expérience en simultanée vers le A. Cela permet d'éviter les écueils qui se présenteraient avec l'étude d'étudiants qui ne maîtriseraient pas encore tout à fait la méthode.

### 3.2 Conditions de l'expérience

L'expérience consistait à leur faire interpréter en simultanée un discours vers leur langue A, puis un autre vers leur langue B, chacun d'une durée d'environ 20 minutes, et à analyser les difficultés rencontrées et le résultat obtenu. Les interprétations vers le A servent de référence.

Le sujet de la simulation de réunion était la problématique hommes-femmes. Les interprètes participant à l'expérience n'ont

été informés du thème que deux jours à l'avance, ce sujet n'étant pas hautement technique et n'exigeant pas ainsi un long travail de préparation thématique et terminologique. A cela s'est ajoutée une séance de 15 minutes de brainstorming sur le sujet avec un français A avant d'entrer en cabine le jour de l'expérience.

Pour commencer, l'orateur de langue maternelle française a présenté un discours en français de la Ministre française déléguée à la parité et à l'égalité professionnelle, sur les femmes et l'entreprise. Ce discours a été interprété vers l'anglais, c'est-à-dire vers la langue A des interprètes participant à l'expérience. Puis, ceux-ci ont eu une pause de 30 minutes (l'objectif étant de s'approcher le plus possible des conditions réelles d'exercice de la profession où les interprètes se relaient généralement toutes les 30 minutes en interprétation simultanée), avant de passer à l'exercice de simultanée vers la langue B. Le discours en anglais a été réalisé à partir d'une communication faite par un représentant de la Commission Européenne sur les « Gender statistics »<sup>3</sup>.

L'interprétation donnée par chaque interprète et l'original ont été enregistrés en simultané sur deux pistes, puis convertis en fichier numérique. En interprétation simultanée, comme son nom l'indique, discours original et interprétation ont lieu en simultané. On comprend dès lors les problèmes de transcription que cela pose. En effet, si l'on veut étudier le processus, il convient d'effectuer une transcription synchrone de l'original et de l'interprétation. Pour ce faire, nous avons eu recours au logiciel Goldwave. Il s'agit d'un éditeur de son numérique que nous avons détourné de son utilisation première, à savoir éditer

<sup>3</sup> Statistiques tenant compte de la problématique hommes-femmes et très élégamment appelées en français, selon une déléguée de l'INSEE : « statistiques par genre » !



des morceaux de musique, pour obtenir une représentation graphique du discours et des trois interprétations et pouvoir ensuite procéder à une transcription synchrone (voir annexe). C'est de cet extrait que seront tirés les exemples qui suivent.

### 3.3 Limites de l'expérience

Le corpus utilisé reste un corpus préliminaire qui présente un certain nombre de limites :

a) Il repose sur des discours créés pour l'occasion (même s'ils sont fondés sur des discours réels) et non pas sur des enregistrements de discours authentiques prononcés en réunion. Néanmoins, l'avantage d'organiser une expérience en laboratoire demeure non négligeable : cela permet de faire interpréter simultanément un même discours par plusieurs interprètes (trois dans notre cas), au lieu d'un seul en situation réelle. Quant au discours créé pour l'occasion, il permet aux interprètes de travailler en présence de l'orateur, et non pas à partir d'un enregistrement.

b) Force est de constater que notre simulation revêt un certain caractère artificiel, car il n'y avait pas d'auditeurs dans la salle. Et en l'absence d'auditeurs, il n'est pas nécessaire et il est même impossible de communiquer. Or, l'une des clés du travail vers le B est de ne jamais perdre de vue l'auditeur<sup>4</sup>. L'absence d'auditeurs explique sans doute pourquoi, à certains moments dans notre expérience, les interprètes cessent de communiquer et tiennent un discours peu intelligible.

c) Seuls trois interprètes se sont prêtés à l'exercice, ce qui n'est pas très représentatif.

L'analyse de ce corpus nous permettra néanmoins d'identifier des tendances et

d'émettre certaines hypothèses sur la transmission du sens lors du 'retour', hypothèses qui resteront bien entendu à vérifier sur la base d'un corpus élargi et d'un échantillon de taille plus représentative.

### 4. Analyse d'un extrait de la transcription

Je vous propose d'analyser les difficultés rencontrées par les interprètes en simultanée vers le B, au moyen de la transcription synchrone (voir annexe) d'un passage de deux minutes environ, tiré du discours en anglais interprétés vers la langue B. Ce passage intervient environ à la quatrième minute dans le discours, soit après la phase d'échauffement des interprètes et avant que la fatigue ne se soit installée. L'orateur vient de décrire l'importance que revêt l'égalité hommes-femmes dans les politiques de l'UE depuis sa création et il dresse un bilan de la situation actuelle. Ce passage ne présente, à première vue aucune difficulté particulière qui pourrait gêner la compréhension des anglais A. Les informations présentées sont assez denses, elles comprennent des chiffres, mais rien d'insurmontable pour des interprètes professionnels, d'autant plus que le débit est relativement posé (102 mots par minute) et que l'orateur cherche parfois lui-même ses mots.

<sup>4</sup> D. SELESKOVITCH et M. LEDERER, *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, 1989 (1<sup>ère</sup> éd.), Didier Erudition, Paris, 2<sup>ème</sup> édition corrigée et augmentée, 2002, pp. 334-336.

#### 4.1 Prestation d'Int. 1 vers sa langue B (voir aussi transcription synchrone en annexe)

Original	Interprétation vers la langue B
<p>Today, it's true that there are far more women in employment than there were 30 years ago say, but despite the high educational level achieved by women in today's society, their potential is still underused. <b>To give you an idea of just to what extent that's true, perhaps I should say that</b> if we were to close the <b>employment</b> gender gap, 23 and a half million women would have to join the work force <b>in Europe as a whole</b>. To close the gender <b>pay</b> gap, <b>average</b> earnings for women would have to increase by 16%, but if we exclude the public sector, they'd have to increase by 24%.</p> <p>Today, uh women are still more likely than men to live in poverty, that's particularly true of <b>older</b> women or</p>	<p>Aujourd'hui il est vrai que beaucoup plus de femmes travaillent qu'il y a trente ans par exemple. Mais malgré le niveau de qualification très élevé des femmes aujourd'hui, <b>elles ne sont pas elles n'ont pas</b> la possibilité de réaliser <b>leur potentiel, leur plein potentiel</b>. Et si on réduisait l'écart entre les hommes et les femmes je pense qu'il faudrait rajouter 23 virgule cinq millions de femmes au marché de travail. Et il faudrait que <b>les salaires les salaires des femmes</b> augmentent de 16% et si on exclut <b>le secteur public, le secteur étatique</b>, il faudrait que cette augmentation représente 24%.</p> <p>Aujourd'hui les femmes ont plus de chances <b>de vivre dans la pauvreté, dans la misère</b> que les hommes et ça</p>

<p>single mothers. And the <b>true</b> balance between work and family life is <b>sadly</b> just a dream for most men and women today. Increasing participation by women in employment and reducing gender gap in all spheres <b>are not only ends in themselves</b>, there are also crucial for making Europe more competitive, for promoting <b>economic growth</b> and social cohesion. That's why <b>in Lisbon</b> the objective was set of a level of female employment of 60% <b>by 2010. If we're to achieve that objective, much more effort will be need to go into promoting gender equality.</b></p>	<p>vaut surtout pour les femmes seules ou les femmes qui élèvent leurs enfants seules. Et la réconciliation entre la vie familiale et la vie professionnelle reste pour une grande majorité d'hommes et de femmes un rêve, même aujourd'hui. La promotion de l'égalité des chances dans l'emploi, la réduction de l'écart entre les hommes et les femmes sont des éléments essentiels <b>pour favoriser la compétitivité en Europe, de l'Europe</b> et pour favoriser la cohésion sociale. Donc nous avons fixé un objectif de <b>60 pour somme, de 60 pour cent</b> de femmes dans la vie active d'ici quelques années.</p>
---	--

Ce qui frappe d'emblée en écoutant Int. 1, c'est sa tendance à se reprendre (en gras et souligné dans la transcription de l'interprétation). Or, les auto-corrrections sont les manifestations perceptibles du contrôle auditif. L'interprète écoute sa propre prestation, décide qu'il y a un écart à corriger et se reprend, avec plus ou moins de succès.

Ainsi Int. 1 se reprend trois fois dès le début : « **elles ne sont pas ... elles n'ont pas la possibilité de** », « **réaliser leur potentiel, leur plein potentiel** » et « **si on exclut le secteur public, le secteur**

**étatique** ». On remarquera au passage qu'une seule de ces corrections, la première, se justifiait véritablement. Passer du « **secteur public** » au « **secteur étatique** » est même un choix tout à fait malheureux, car c'est la première expression qui était la bonne. Puis, Int. 1 effectue une autre auto-correction superflue : « **vivre dans la pauvreté, dans la misère** ». Dans cet exemple, ce n'était pas le substantif qui posait problème mais la structure de la phrase. En français, on dira plus volontiers « être pauvre » que « vivre dans la pauvreté » qui constitue un calque de la structure de l'anglais. Et, toujours dans le même passage, il dit « **pour favoriser la compétitivité en Europe ou de l'Europe** ». La présence de la conjonction « ou » indique d'ailleurs clairement le processus de réflexion qui se passe dans la tête de l'interprète : il hésite entre deux prépositions et finit par choisir la bonne. Enfin, Int. 1 procède à une correction d'écart phonologique lorsqu'il dit : « **soixante pour somme euh soixante pour cent** ». Soit en tout, pas moins de six reprises en une minute et demie, sachant que la moitié de ces reprises n'apportent rien de plus à son interprétation.

Le tableau suivant établit une comparaison entre le nombre d'autocorrections vers la langue A et vers la langue B :

	Nb d'auto-corrrections vers la langue A pour 20 minutes de discours	Nb d'auto-corrrections vers la langue B pour 20 minutes de discours
Int. 1	1	17
Int. 2	13	35
Int. 3	0	17

Notons que lorsque Int.1 travaille vers sa langue A, il n'a absolument pas cette propension, puisqu'il ne se reprend qu'une seule fois pendant toute la durée du discours de 20 minutes. L'analyse des transcriptions de cette expérience indique clairement que les corrections d'écart sont beaucoup plus nombreuses pour les trois interprètes lorsqu'ils travaillent vers leur langue B que lorsqu'ils interprètent vers leur langue A. Cela vaut aussi pour Int. 2, en dépit du fait que celui-ci a tendance à se reprendre très fréquemment même vers sa langue A. Lorsqu'ils travaillent vers leur langue B, les interprètes sont souvent amenés à corriger des écarts phonologiques. Il est à noter que dans le corpus étudié, on ne relève pas un seul écart phonologique vers le A. Il semble ainsi que cette difficulté soit caractéristique de la simultanée vers la langue B.

De plus, on constate que les reprises vers la langue B semblent se concentrer à quelques endroits dans l'interprétation, ce qui met à mal la crédibilité de l'interprète aux yeux de l'auditeur et fait obstacle à la communication. On se trouve devant une situation paradoxale. En effet, c'est bien dans un souci de clarté que l'interprète se reprend. Et pourtant cela sème la confusion dans l'esprit de son auditeur qui, si les corrections sont trop nombreuses, ne parviendra plus à suivre aussi aisément le raisonnement de l'orateur.

Il semble ainsi que l'on assiste à une multiplication des auto-corrrections vers le B. Jusque-là, rien que de très normal, puisque l'on s'attendait à ce que l'expression et le contrôle auditif posent des difficultés dans le sens A vers B. Cependant, il est intéressant de voir quelles sont les conséquences de ces auto-corrrections. Il semble évident qu'elles sont gourmandes en temps et qu'elles mobilisent l'attention de l'interprète. Or, pendant ce temps,

l'orateur poursuit son discours. Qu'observe-t-on alors ? Dans le cas d'Int. 1, à chaque auto-correction correspond une omission (en italique gras dans la transcription de l'original), serait-elle minime. Cela est très frappant lorsque l'on observe la transcription synchrone.

Pendant que Int. 1 est occupé à faire sa première auto-correction : « elles ne sont pas ... elles n'ont pas la possibilité de », l'orateur dit : « to give you an idea of just to what extent that's true, perhaps I should say that ». Il s'agit du lien entre cette idée et l'idée suivante. Int. 1 l'omet totalement, alors que ce lien aurait pu être rendu de manière très économique en français par : « en effet » ou « d'ailleurs ». Pourquoi cette omission ? Nous excluons d'emblée le fait que l'interprète puisse ne pas avoir compris ce passage, car il ne présente aucune difficulté, d'autant plus qu'il est prononcé dans la langue maternelle de l'interprète. Au lieu de résumer en quelque sorte ce lien, l'interprète ne dit rien de plus qu'un « et ». Cela nous porte à penser que l'interprète, tout occupé qu'il était à s'auto-corriger n'a tout simplement pas entendu ces mots prononcés par l'orateur, car sa capacité d'écoute était saturée. Il n'a ainsi pas accordé suffisamment d'attention à l'écoute, qui est cruciale pour la captation du sens. Sans doute conscient d'avoir manqué le lien, il ajoute la conjonction de coordination « et ».

Sa deuxième auto-correction l'empêche vraisemblablement d'entendre le mot « employment » dans « to close the employment gap ». Ainsi, Int. 3 dit, dans l'incertitude : « [réduire] l'écart entre les hommes et les femmes » et lorsque le chiffre est prononcé par l'orateur, Int. 3 ne sait pas très bien de quoi il s'agit exactement, son expression devient très maladroite « il faudrait rajouter 23,5 millions de femmes », il hésite quant à la prononciation en français de « 23,5 millions » et il ajoute hâtivement en fin de

phrase « au marché de travail ». Int. 2 continue à accumuler du retard (7 secondes par rapport à l'orateur), ce qui l'empêche à nouveau d'entendre le lien « to close the gender pay gap », ainsi que l'adjectif qualifiant « earnings » : « average ». Quant à l'auto-correction suivante « si on exclut le secteur public, le secteur étatique », elle n'a pas de conséquence, car l'orateur marque à ce moment-là une pause.

Ainsi, dans ce passage, quasiment chaque auto-correction d'Int.1 le conduit à faire une omission. Sa volonté d'améliorer la qualité de sa production en langue B le dessert, puisqu'elle l'empêche d'entendre, de comprendre, d'analyser et donc de transmettre une partie du sens.

Malgré ces omissions, l'interprétation fournie par Int. 1 demeure intelligible, à l'exception d'un passage (souligné ci-après).

L'orateur : « To give you an idea of just to what extent that's true, perhaps I should say that **if we were to close the employment gender gap**, 23.5 million women would have to join the workforce in Europe as a whole. To close the gender pay gap, average earnings for women would have to increase by 16%, and if we exclude the public sector, they'd have to increase by 24% ».

Int.1 : « **Et si on réduisait l'écart entre les hommes et les femmes je pense qu'il faudrait** rajouter 23 euh virgule cinq millions de femmes au marché de travail. Et il faudrait que les salaires euh les salaires des femmes euh augmentent de 16% et si on exclut le secteur public euh, secteur étatique, il faudrait que cette augmentation représente 24% ».

Alors qu'en général, chaque interprète exprime l'idée à sa manière, ici, les trois

interprètes commencent de la même manière. Ainsi, Int. 2 et Int. 3 :

Int. 2 : « **Si on arrivait à réduire l'écart entre les hommes et les femmes, il faudrait** 23 millions de femmes en plus euh euh dans la population active. Afin de réduire l'écart entre les salaires il faudrait augmenter de 16% les rémunérations féminines et si l'on excluait le champ public, il faudrait augmenter de 24% la rémunération des femmes ».

Int. 3 : « Juste pour vous donner une idée de ceci : **si nous arrive... arriverions à réduire cet écart entre les hommes femmes en matière de salaires**, les salaires des femmes euh devraient augmenter de quelques 16% et dans le secteur public cette augmentation des salaires des femmes atteindrait 24% pour être au même niveau que euh les salaires des hommes. »

Les interprètes tombent tous trois dans le piège : ils transcodent « if » par « si » et ils se lancent ainsi dans une construction au conditionnel qu'ils ne parviennent pas à modifier. En fait l'orateur voulait dire : « **pour** réduire l'écart, ... ». Même en commençant sa phrase par « si », un interprète français A aurait sans doute su se reprendre en disant : « si on voulait réduire... », réussissant mieux à corriger la phrase. En l'état, les trois interprétations proposées sont assez peu intelligibles. Nous reviendrons sur le cas de Int. 3 dont l'interprétation de cette idée est très incomplète.

#### 4.2 Prestation d'Int. 2 vers sa langue B (voir aussi transcription synchrone en annexe)

Passons à présent à l'Int. 2 qui nous fournit dans ce même extrait un autre exemple de transcodage, lié cette fois-ci au retard pris par l'interprète.

L'orateur: «Today, it's true that there are far more women in employment than there were 30 years ago say, but **despite the high educational level achieved** by women in today's society, their potential is still underused ».

Int. 2 : « Aujourd'hui c'est vrai que les femmes sont beaucoup plus nombreuses sur le lieu de travail que c'était le cas il y a 30 ans. Mais **malgré ces réalisations**, malgré cela, le potentiel féminin est sous-utilisé. »

L'expression vers la langue B est moins rapide que vers la langue A, ce qui fait prendre du retard à l'interprète. Int. 2 commence sa phrase 3 secondes après l'orateur, ce qui est tout à fait normal en simultanée où un petit écart est indispensable, mais après quelques secondes le retard semble se creuser. Tant et si bien que des mots que l'interprète n'a pas encore rendus sortent de sa mémoire immédiate. Ainsi, il ne réexprime pas le sens de ce fragment du discours (« high educational level »), car il ne l'a soit pas entendu, soit pas retenu. On peut exclure, sans trop de risque, l'hypothèse selon laquelle il ne l'aurait pas compris au niveau linguistique, puisque l'original est dans sa langue maternelle. Par contre, Int. 2 a retenu le mot « achieved » dont il ne peut néanmoins saisir que la signification linguistique, pour produire « malgré ces réalisations ». L'interprète n'a dans ce cas pas été suffisamment rapide pour traiter l'information avant qu'elle ne disparaisse de sa mémoire cognitive.



**4.3 Prestation d'Int. 3 vers sa langue B (voir aussi transcription synchrone en annexe)**

Original	Interprétation vers la langue B
<p>Today, it's true that there are far more women in employment than there were 30 years ago say, <b>but despite the high educational level achieved by women in today's society</b>, their potential is still underused. To give you an idea of just to what extent that's true, <b>perhaps I should say that if we were to close the employment Gender gap, 23 and a half million women would have to join the work force in Europe as a whole.</b> To close the gender pay gap, average earnings for women would have to increase by 16%, but if we exclude the public sector, they'd have to increase by 24%.</p> <p>Today, uh women are still more likely than men to live in poverty, <b>that's particularly true</b></p>	<p>Bien sûr, il y a beaucoup plus de femmes dans euh la population active aujourd'hui qu'il y a trente ans. Par contre, le potentiel des femmes n'est pas entièrement utilisé. Juste pour vous donner une idée de ceci : ..... si nous arrivions à ... réduire cet écart entre les hommes femmes ..... en matière des salaire, les salaires des femmes euh devraient augmenter de quelques 16% et dans le secteur public cette augmentation des salaire des femmes atteindrait 24% pour ... être au même niveau que euh les salaires des hommes.</p> <p>Les femmes dans nos sociétés sont euh plus euh susceptibles de vivre dans... d'être pauvre</p>

<p><b>of older women or single mothers. And the true balance between work and family life</b> is sadly just a dream for most men and women today. <b>Increasing participation by women in employment and</b> reducing gender gap in all spheres are not only ends in themselves, there are also crucial for making Europe <b>more competitive</b>, for promoting <b>economic growth</b> and social cohesion. That's why in Lisbon the objective was set of a <b>level of female employment of 60%</b> by 2010. If we're to achieve that objective, much more effort will be need to go into promoting gender equality. To put that objective in figures, uh in terms of numbers of women, 6 million women would have to join the workforce, to enter employment <b>by 2010.</b></p>	<p>que les hommes ..... et..... <b>malheureusement l'égalité euh hommes-femmes ne reste que ... de l'ordre des rêves pour les hommes comme pour les femmes aujourd'hui.</b> La réduction des écarts entre les hommes et les femmes ... dans chaque domaine de la société ne représente pas simplement un objectif en soi, mais un élément clé du développement de l'Europe euh, du développement de la cohésion ... sociale. C'est pourquoi à Lisbonne nous avons <b>fixé l'objectif d'un d'une amélioration des salaires euh des femmes de 6% euh avant 2010.</b> Pour atteindre cet objectif il faudra consacrer beaucoup plus d'effort à la question de l'égalité des sexes. Quelques 6 millions de femmes euh seraient appelées à participer à la population active avant 2005 si cet objectif ..... va être atteint.</p>
---	---



Notons d'emblée qu'Int. 3 débute l'interprétation de ce passage avec un décalage de 7,5 secondes par rapport à l'original, un décalage sans doute trop important qui va le mettre en difficulté très rapidement.

On observe chez Int. 3 une grande volonté de ne pas se laisser contaminer par sa langue maternelle. Il parle ainsi de « femmes dans la population active » pour « women in employment ». Et certaines de ses auto-corrrections nous livrent des informations sur ce qui se passe dans la tête de l'interprète et qu'il parvient à dissimuler la plupart du temps, parce qu'il est professionnel. Ainsi Int. 3 : « vivre dans... être pauvre ». Cela nous montre qu'Int. 3 a réalisé en chemin l'interférence de sa langue maternelle (« to live in poverty ») et a ainsi redressé la situation en se reprenant. Mais cette lutte contre les interférences lui demande certainement beaucoup d'efforts, de sorte qu'il ne parvient pas à toujours mettre en œuvre sa stratégie avec succès. Il interprète par exemple « to give you an idea of just to what extent that's true » en calquant par « juste pour vous donner une idée de ceci », ce qui n'est pas du tout idiomatique en français.

Très vite, dans ce passage, on assiste à une première omission (en italilique gras dans la transcription de l'original) : le niveau de qualification élevé des femmes n'est pas du tout mentionné. Par contre, Int. 3 est le seul des 3 interprètes à faire l'effort de relier les deux idées, même s'il le fait de manière maladroite, en calquant sur la structure de l'anglais : « juste pour vous donner une idée de ceci ». A partir de là, son français se dégrade, il se lance dans une construction qui le mène droit dans le mur, puisqu'il n'arrive pas à accorder le verbe : « et si nous arrive hmm arriverions à réduire cet écart entre les hommes et les femmes ». Il prend alors 10 secondes de retard par rapport à l'original et n'interprète pas du tout la

première moitié de l'argument : pour combler l'écart entre hommes et femmes en matière d'emploi, il faudrait que 23,5 millions de femmes en Europe deviennent actives. Int. 3 passe directement à la deuxième moitié de l'argument, concernant l'augmentation des salaires des femmes. Cette omission le poursuivra puisque l'orateur revient sur le taux d'activité des femmes plus tard dans son discours, comme nous le verrons.

Les efforts que déploie l'interprète travaillant vers sa langue B pour lutter contre les interférences lui font prendre du retard, car ils l'amènent à se corriger. Ainsi par exemple, lorsque Int. 3 commence par calquer la structure de sa langue maternelle et dit « vivre dans (la pauvreté)... », avant de se reprendre pour utiliser une expression plus correcte en français : « être pauvre ». Cela lui fait perdre un peu de temps et il manque ainsi une partie de l'information : « and the true balance between work and family life ». De fait, il aura réussi à redresser l'interférence, mais cela le fait prendre tant de retard qu'il perd le fil du raisonnement.

Ainsi, l'orateur : « Today, uh, women are still more likely than men to live in poverty, and that's particularly true of older women or single mothers. And **the true balance between work and family life** is sadly just a dream for most men and women today ».

Int. 3 dit : « Les femmes dans nos sociétés sont plus euh plus susceptibles de vivre dans... de d'être pauvres que les hommes et euh malheureusement **l'égalité hommes femmes** ne reste que euh de l'ordre des rêves pour les hommes comme pour les femmes aujourd'hui ».

Ayant pris beaucoup de retard par rapport à l'orateur (10,09 secondes), Int. 3 arrive ici au point de rupture : il n'a

probablement pas entendu le début de la deuxième phrase de l'orateur, mais il garde dans sa mémoire immédiate les mots prononcés au cours des 3 ou 4 dernières secondes : « just a dream for most men and women ». Il décide alors de restituer les informations dont il dispose : « ne reste que de l'ordre des rêves pour les hommes comme pour les femmes aujourd'hui ». Et, n'ayant pas entendu quel était le sujet de la phrase ou ne s'en souvenant plus, Int. 3 tente sans doute de rester neutre en disant : « l'égalité hommes femmes » (puisqu'il s'agit du thème de la conférence et d'une des idées récurrentes du discours), mais il devient à ce moment-là incohérent. Il n'est en effet pas cohérent de dire que l'égalité hommes femmes n'est qu'un rêve pour les hommes.

Dans le même paragraphe, on trouve une autre incohérence chez Int. 3. Lorsqu'il est à nouveau question du taux d'activité des femmes, Int. 3, soit parce qu'il n'a pas entendu cela, soit parce qu'il n'arrive pas à la raccrocher au reste du raisonnement, revient sur un argument précédent qu'il avait compris, à savoir la nécessaire augmentation du salaire des femmes. Et ainsi, alors que l'orateur dit :

« That's why in Lisbon the objective was set of a **level of female employment of 60%** by 2010. If we're to achieve that objective, much more effort will be need to go into promoting gender equality. To put that objective in figures, uh in terms of numbers of women, 6 million women would have to join the workforce, to enter employment **by 2010** »;

Int. 3 dit : « C'est pourquoi à Lisbonne nous avons **fixé l'objectif d'un d'une amélioration des salaires euh des femmes de 6% euh avant 2010**. Pour atteindre **cet objectif** il faudra consacrer beaucoup plus d'effort à la question de l'égalité des sexes. Quelques 6 millions de femmes euh seraient appelées à participer à la population active **avant**

**2005 si cet objectif** ..... va être atteint ».

Dans le discours original, il n'est plus question ici de l'augmentation des salaires des femmes, mais d'une augmentation de la part des femmes actives. L'interprète n'a donc pas compris l'objectif fixé à Lisbonne, mais poursuit en se référant à deux reprises à « cet objectif », ce qui l'amène à sa perte, puisqu'il finit par dire que pour que les salaires des femmes augmentent de 6% d'ici 2010, 6 millions de femmes devraient se mettre à travailler d'ici 2005. On ne peut que faire le constat qu'ici, le message de l'orateur ne passe plus.

Ce type d'incohérence apparaît assez fréquemment dans les trois interprétations vers le B étudiées et semble intimement lié au nombre très élevé d'omissions. En effet, les omissions à répétitions font perdre de sa cohérence à la logique interne du discours. Mais les omissions sont intéressantes, dans la mesure où elles nous donnent des informations sur les efforts fournis par l'interprète. Lorsque celui-ci commence à omettre des pans entiers d'informations, cela peut indiquer qu'il est débordé, ce qui semble être plus souvent le cas vers la langue B.

Dans notre corpus, les omissions dans l'interprétation vers la langue B sont en effet beaucoup plus nombreuses que les omissions dans l'interprétation vers la langue A. Nous les avons comptées.

	Nb d'omissions vers la langue A pour 20 minutes de discours	Nb d'omissions vers la langue B pour 20 minutes de discours
Int. 1	3	26
Int. 2	10	45
Int. 3	8	56

Dans son article consacré à l'enseignement de l'interprétation simultanée vers la langue B<sup>5</sup>, P. Minns écrit qu'il est possible de sélectionner ce qui peut être omis puisque l'on maîtrise parfaitement la langue de départ. Néanmoins dans le corpus étudié, il ne semble pas qu'il y ait un véritable effort de la part des interprètes pour omettre délibérément certains pans d'informations plutôt que d'autres vers leur langue B. Il semblerait au contraire que les interprètes travaillant vers leur langue B soient contraints de faire des omissions soit parce qu'ils n'ont pas entendu et donc pas compris un passage, soit pour rattraper leur retard. Dans ces moments-là, l'omission permet à l'interprète de reprendre l'interprétation plus loin et de cesser ainsi de creuser l'écart temporel qui sépare son interprétation de l'original. S'il est vrai qu'un décalage est salutaire pour éviter les interférences, au-delà d'une certaine limite - dépendant du degré de familiarité de l'interprète avec le sujet abordé, de sa préparation à la réunion - la mémoire de l'interprète est saturée. Dès lors, l'interprète oublie des éléments d'informations ou ne les entend sans doute pas.

## 5. Résultats préliminaires

<sup>5</sup> P. MINNS, « The Teaching of Interpreting into B – Some Conclusions Gathered from 25 Years' Training Experience », in *Conference Interpretation and Translation*, Korean Society of Conference Interpretation, Vol. 4 (2), 2002, pp. 29-40.

L'analyse des transcriptions issues de cette expérience nous a permis d'identifier un certain nombre de tendances dans les interprétations vers la langue B :

- Une tendance plus prononcée vers le B au transcodage (traduction au niveau de la langue et non du sens), en raison de la rémanescence plus forte de la langue maternelle. Même si ici on observe un véritable effort de la part des interprètes (très conscients de travailler vers leur langue B) pour lutter contre les interférences d'où de nombreuses auto-corrections.
- Un nombre beaucoup plus élevé d'auto-corrections et d'omissions vers le B que vers le A. Les auto-corrections sont la manifestation ouverte du contrôle auditif. On peut supposer que lors de ce contrôle auditif l'attention accordée à l'audition du discours est moindre, car souvent, une auto-correction entraîne une omission.
- La lenteur dans l'expression vers la langue B creuse l'écart par rapport à l'orateur, jusqu'au point de rupture où l'interprète doit décider de faire une omission pour rattraper le retard, soit parce qu'il y est contraint, parce qu'il n'a pas compris ce qui précède ou ne s'en souvient plus.
- Quand les omissions deviennent trop fréquentes, l'interprétation devient incohérente.

Si l'essentiel des difficultés en simultanée vers le B se situe au niveau de la phase de réexpression et de contrôle auditif, il n'en demeure pas moins que la captation du sens (écoute, compréhension, analyse) en patissent également. En effet, la moindre maîtrise de la langue B par rapport à la langue A entraîne une dégradation de la méthode (manque

d'analyse, incohérence) vers le B. L'absence de spontanéité dans la reformulation fait perdre du temps à l'interprète, ce qui a des effets délétères sur l'ensemble du processus d'interprétation.

Ainsi, l'étude de notre corpus indique que les difficultés d'expression se répercutent sur la captation du sens (l'audition, la compréhension et la conceptualisation). On pourrait parler d'un cercle vicieux : l'interprète a des difficultés à exprimer une idée en langue B, cela l'empêche d'écouter l'idée suivante, il n'en comprend donc pas le sens et la traduit au niveau de la langue. Il devient ainsi prisonnier de la langue de départ et entre dans le cercle vicieux. D'après ces premières observations, il semblerait que l'interprète travaillant en simultanée vers sa langue B ne sorte de ce cercle que par le biais d'omissions. S'il semble évident que le problème d'expression est le facteur déclencheur des difficultés de l'interprétation vers la langue B, tout le reste du processus en pâtit également. La méthode tend à se dégrader.

## Conclusion

J'utilise souvent une analogie entre le 'sens' de l'interprétation et le 'sens' de la conduite automobile pour expliquer à mes étudiants la différence entre l'interprétation simultanée vers la langue A et l'interprétation simultanée vers la langue B.

Pour un Français, conduire à gauche (*interpréter en simultanée vers sa langue B*) au Royaume-Uni dans un véhicule français, ayant la direction à gauche (*avec un français A*), présente un certain nombre de difficultés. Conduire à droite (*interprétation simultanée vers la langue A*) est pour lui passé dans le domaine du réflexe. Il maîtrise les spécificités de la conduite à droite (*génie de la langue A*)

puisque c'est ainsi qu'il a appris à conduire et qu'il a toujours conduit. Bien sûr, il reste obligé de se concentrer sur l'environnement et les conditions de circulation, mais il conduit de manière intuitive. Changer de sens de conduite (*changer de sens d'interprétation*) ne signifiera pas pour autant qu'il ne saura plus conduire, puisque la méthode de conduite est la même. Par contre, il sera obligé de se concentrer davantage sur toutes les choses qu'il fait par réflexe lorsqu'il conduit à droite et il se fatiguera donc plus vite. Il en va de même pour l'interprète qui travaille en simultanée vers sa langue B.

De plus, son manque de maîtrise totale des spécificités de la conduite à gauche (*génie de la langue B*) risque sans cesse de le faire retomber dans les réflexes de la conduite à droite (*interférences*), comme se rabattre par réflexe sur la droite en cas de danger. Par ailleurs, son outil de conduite, c'est-à-dire son véhicule (*ses compétences linguistiques*) n'est pas tout à fait adapté à la conduite à gauche. Ce que j'entends par mon analogie, c'est que l'interprétation simultanée vers la langue B est un exercice complexe et périlleux, puisqu'il ajoute une contrainte supplémentaire à l'interprétation simultanée, activité cognitive déjà très intense.

Savoir interpréter en simultanée vers sa langue A ne signifie pas nécessairement savoir le faire vers sa langue B. La méthode est la même mais sans stratégie spécifique sa mise en œuvre s'avère délicate, d'où l'utilité d'envisager un enseignement spécifique. Ici, nos interprètes ont voulu, à certains moments, « trop bien » faire. Ils se sont ainsi concentrés sur leur expression en français, au détriment du sens et du raisonnement de l'orateur.

Il semblerait ainsi que le 'sens' de l'interprétation simultanée (vers le A ou

vers le B) ait une incidence la transmission du sens, non pas que le processus et la méthode changent, mais les contraintes imposées par le 'retour' peuvent avoir un effet délétère sur la captation du sens. Ces premières hypothèses fondées sur une expérience préliminaire tendent à contredire l'idée selon laquelle il serait plus facile de travailler vers sa langue B, car on comprend tout.

J'espère être parvenue à démontrer que justement, les interprètes professionnels non expérimentés en simultanée vers le B ne comprennent plus tout, lorsqu'ils arrivent au seuil de saturation, quand bien même l'original serait dans leur langue maternelle et que les facilités qu'ils ont à comprendre l'original dans leur langue maternelle ne compensent pas leurs difficultés à réexprimer les idées.

Il faudrait poursuivre les travaux afin d'identifier les stratégies des « as du volant » (*interprètes chevronnés*) qui savent conduire à gauche (*simultanée vers le B*) presque aussi bien qu'à droite (*simultanée vers le A*). Mais avant de devenir des « as du volant », les « jeunes conducteurs » auraient besoin de suivre une formation qui leur apprenne notamment à ne pas se concentrer uniquement sur la réexpression lorsqu'ils travaillent vers leur langue B.



## BIBLIOGRAPHIE

- CAMPBELL, S.:** *Translation into the Second Language*, Longman, London / New York, 1998, 208 p.
- DEJEAN LE FEAL, K. :** « La formation méthodologique d'interprètes de langues 'exotiques' », in LEDERER M. (ed.) *Etudes traductologiques*, Minard, Paris, 1990, p 201-213
- DONOVAN, C. :** « European Masters Project Group : Teaching Simultaneous Interpreting into a B Language », in : *Interpreting*, Vol. 6 : 2, 2004, p 205-216
- GILE, D. :** *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*, Presses universitaires de Lille, Lille, 1995, 276 p.
- GODIJNS, R. & HINDERDAEL, M. (eds.) :** *Directionality in Interpreting – The 'Retour' or the Native*, Communication and Cognition, Gent, 2005, 197 p.
- LAMBERT, S. & MOSER-MERCER, B. (eds.):** *Bridging the gap: empirical research in simultaneous interpretation*, John Benjamins, Amsterdam / Philadelphia, 1994, 363 p.
- LAPLACE, C. :** « Didactique de l'interprétation en 'régime spécial' - Limites et avantages de la méthode – un exemple : l'enseignement de l'interprétation consécutive vietnamien-français », *Actes du XV<sup>ème</sup> Congrès Mondial de la FIT*, Volume 2, Mons, 1999
- LEDERER, M. :** *La traduction simultanée - expérience et théorie*, Collection « Lettres Modernes », Minard, Paris, 1981, 454 p.
- MINNS, P. :** « The Teaching of Interpreting into B – Some Conclusions Gathered from 25 Years' Training Experience », in *Conference Interpretation and Translation*, Korean Society of Conference Interpretation, Vol. 4 (2), 2002, pp. 29-40
- MOSER, B. :** *Simultaneous Translation : Linguistic, Psycholinguistic and Human Information Processing Aspects*, Thèse de doctorat, Université d'Innsbruck, 1976
- PARADIS, M. :** « Prerequisites to a study of Neurolinguistic Processes involved in Simultaneous Interpreting. A Synopsis », in **ENGLUND DIMITROVA B. & HYLSTENSTAM, K.** (eds.), *Language Processing and Simultaneous Interpreting*, John Benjamins, Amsterdam, 2000, pp. 17-24.
- PÖCHHACKER, F.:** *Simultandolmetschen als komplexes Handeln*, Günter Narr Verlag Tübingen, 1994, 306 p.
- RYDNING FOUGNER, A. :** *Qu'est-ce qu'une traduction acceptable en B ? Les conditions d'acceptabilité de la traduction fonctionnelle réalisée dans la langue seconde du traducteur*, Thèse de doctorat, Université d'Oslo, 1991, 612 p.
- SELESKOVITCH, D. & LEDERER M. :** *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, 1989 (1<sup>ère</sup> éd.), Didier Erudition, Paris, 2<sup>ème</sup> édition corrigée et augmentée, 2002, 388 p.
- SETTON, R.:** *Simultaneous Interpretation – A cognitive-pragmatic analysis*, John Benjamins, Amsterdam / Philadelphia, 1999, 397 p.



**TOMMOLA, J. & HELEVÄ, M.** : « Language Direction and Source Text Complexity – Effects on Trainee Performance in Simultaneous Interpreting », in BOWKER L. et al. (eds.), *Unity in Diversity ? Current Trends in Translation Studies*, St Jerome Publishing, Manchester, 1998, pp. 177-186

**TOMMOLA, J, LAINE, M., SUNNARI, M. & RINNE, J.O.** : « Images of Shadowing and Interpreting », in : *Interpreting*, Vol. 5 : 2, 2000/01, p 147-167

**WILLIAMS, S.** : « Research on bilingualism and its relevance for interpreting », in *Hermes* N°15, 1995, pp. 143-154 (épuisé)

**WILLIAMS, S.** : « The application of SLA research to interpreting », in *Perspectives : Studies in Translatology*, 1, 1994, pp. 19-28

Annexe Extrait de transcription

L'extrait suivant est la transcription synchrone de 2'19" du discours original en anglais et des trois interprétations vers le français B. Elle est subdivisée en segments d'une durée de 0,5 secondes chacun.

Conventions de transcription : - - Silence pendant la demi-seconde

‡ Symbole pour les mots « femme(s) » ou « woman (women) »

♂ Symbole pour les mots « homme(s) » ou « man (men) »

→ paragraphe 4													
00:00	00:01	00:02	00:03	00:04	00:05	00:06	00:06	00:07	00:08	00:09	00:10	00:11	00:12
- -	To	day it's	true	that	there are far more women	in	employment	than	there	were	Or.		
- -	- -	- -	- -	- -	- -	Aujourd'	hui,	- -	il	est vrai	que	Int.1	
- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	Au	jourd'hui c'est	vrai	qu'il y a	Int.2	
- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	- -	Int.3	
00:06	00:07	00:08	00:09	00:10	00:11	00:12	00:12	00:13	00:14	00:15	00:16	00:17	00:18
30 years	ago, say,	- -	but des	pite	the	high	education	level achieved by women	in today's	Or.			
beaucoup + de ‡		travaillent	qu'il y a	30 ans par exemple.	- -	Mais	malgré	- -	- -	Int.1			
que	les ‡ sont	beaucoup +	nombreu	ses	sur	le lieu de tra	vail que	c'était le cas	il y a trente ans.	Int.2			
- -	- -	Bien sûr,	- -	il y a beau	coup plus de	♂	- -	- -	- -	Int.3			
00:12	00:13	00:14	00:15	00:16	00:17	00:18	00:12	00:13	00:14	00:15	00:16	00:17	00:18
society,	- -	their potential	is still	- -	underused.	- -	- -	To	Or.				
- -	le	niveau	de	qualification	très élevé	- -	- -	des femmes	aujourd'	Int.1			
Mais	mal	gré	- -	- -	- -	- -	ces	réa-	lisations,	mal	- -	Int.2	
- -	la populati	on acti	ve auj-	ourd'hui qu'	il y a 30	ans.	- -	Par	contre	- -	le poten	Int.3	
00:18	00:19	00:20	00:21	00:22	00:23	00:24	00:18	00:19	00:20	00:21	00:22	00:23	00:24
give you an	idea	of	just to	what extent	that's	true,	perhaps I should say that	if we	were to	Or.			
hui	- -	- -	- -	elles	ne sont pas	elles n'ont pas	la possibilité de réaliser	leur	potentiel,	Int.1			
gré	cela	- -	le po-	tenti-	el	féminin	est	sous-u-	tilisé.	- -	- -	Int.2	
tiel	des femmes	n'est pas	entière-	ment utilisé	Juste pour	vous donner	une i-	dée	de ce-	ci	Int.3		

00:24	00:25	00:26	00:27	00:28	00:29	00:30
close	the	employment	gender	gap	--	--
--	--	leur	plein potentiel.	--	Et	si on réduisait
--	Si	--	--	--	on...	on arrivait à
--	--	--	--	--	si...	nous arriv
						twenty three and a half million
						l'écart entre les
						réduire l'écart en-
						euh --
						Or.
						Int.1
						Int.2
						Int.3

00:30	00:31	00:32	00:33	00:34	00:35	00:36
in the workforce	in	Europe as a	whole.	--	--	--
et les	je	pense qu'il faudrait rajouter	--	vingt	trois	euh
tre	--	les et les	il faut	rait vingt	trois mil-	lions de fem-
--	hum	arriverions à	--	--	rédui-	re cet
						To close the gender pay gap,
						de fem-
						euh
						Or.
						Int.1
						Int.2
						Int.3

00:36	00:37	00:38	00:39	00:40	00:41	00:42
--	average	--	earnings	--	--	for women
mes	euh	au mar-	ché de tra-	vail.	--	--
dans la	la popu-	lation a-	ctive. A-	fin de	réduire l'é-	cart
--	--	--	--	--	--	en matière
						de salaires
						to incr-
						ease by six-
						teen percent
						Or.
						Int.1
						Int.2
						Int.3

00:42	00:43	00:44	00:45	00:46	00:47	00:48
--	and if	we	exclude	the	public sec-	tor they'd
ait que	les salaires	euh	salaires des	fem-	mes	augmentent
draït	au-	menter de	16 pourcent	les	rémunéra-	tions fémi-
les salai-	res des f-	emmes	euh	de-	vraient aug	menter de
						quelques 16
						pour cent
						--
						Et dans le
						secteur pu-
						Or.
						Int.1
						Int.2
						Int.3

→ paragraphe 5

00:48	00:49	00:50	00:51	00:52	00:53	00:54
--	--	--	--	--	--	--
xclut	le s-	ecteur	public	euh	secteur étatique	--
cluait le champ pu-	blic il	fau-	draït	euh	augmenter de	vingt quatre
blic	cette aug-	mentation	des salaires	des	atteindr-	ait
						vingt quatre pour c-
						ent.
						Pou-
						r
						Or.
						Int.1
						Int.2
						Int.3

00:54	00:55	00:56	00:57	00:58	00:59	01:00
more likely than men	--	to live in poverty, and	that's particularly true	of	older women	Or.
24	pour cent. Aujourd'hui les femmes	euh	--	--	--	ont plus de chances <b>Int.1</b>
mes.	Aujourd'hui en-core	les	--	femmes ont plus de ris-	ques de vi-vre dans la pau-vreté	<b>Int.2</b>
--	--	--	--	être au même ni-veau que	les salai-res des hom-mes.	Les f- <b>Int.3</b>

01:00	01:01	01:02	01:03	01:04	01:05	01:06
--	or single m-	others.	--	--	--	And the true ba- lance bet- ween -- Or.
de	--	de vivre dans la pauvreté dans la misère	que	les hommes, et ça vaut sur-	tout pou-	<b>Int.1</b>
que les hom-	mes et c'est d'autant plus vrai	pour	les	--	mères cœl- batai- res et les	<b>Int.2</b>
emmes dans nos s-	ociétés sont plus	euh	--	--	plus suscep- tibles de vi-	<b>Int.3</b>

01:06	01:07	01:08	01:09	01:10	01:11	01:12
work	--	and family life	--	--	is sa- dly just a dream	-- for Or.
r	les f-	emmes	--	seules ou les ♀ qui de-vent leurs enfants seules.	--	-- Et <b>Int.1</b>
--	perso- nnes âgées.	--	--	En ce qui con- cerne	--	le pro- blème de réconci- <b>Int.2</b>
vre	--	--	d- ans ... de d'être	pauvres que les ♀	--	-- <b>Int.3</b>

01:12	01:13	01:14	01:15	01:16	01:17	01:18
--	most	men and ♀	today.			Or.
la récon-	ciliat-	on	entre	la	vie famil- ale	et la vie professio- nnelle -- re- <b>Int.1</b>
lier une	vie privée	et une	vie profess- ionnelle,	malheu- reusement ce	la	res- te -- un rê- <b>Int.2</b>
--	--	--	--	Et euh malheu- reusement	--	-- l'égali- té <b>Int.3</b>

01:18	01:19	01:20	01:21	01:22	01:23	01:24
--	--	Increasing participat-	ion by women	in employment	--	-- and reducing gender gap Or.
ste	pour	--	une grande majorité d' ♀ et de ♀	--	--	un rê- ve même aujourd'hui <b>Int.1</b>
ve pou-	r la plu-	part	d'entre les ♀ et les ♀.	--	Il y a une partici- pation	-- a- <b>Int.2</b>
♀ / fem-	mes	ne reste que	--	--	euh de l'ordre des rêves pour les ♀	comme pour les ♀ <b>Int.3</b>



01:54	01:55	01:56	01:57	01:58	01:59	02:00
--	--	--	To put that objective in figures ... mmm...	--	--	Or.
dans la vie a-	cti... ve	--	dici quelques années.	--	--	Int.1
2 mille di-	x. Mais	pour a-	tteindre cet o-	bjectif il	va falloi-	r encore fai-
dre cet	object-	tif il fau-	dra consa-	crer bcp plu-	s d'effo-	rts
				--	--	Int.2
				--	--	Int.3

02:00	02:01	02:02	02:03	02:04	02:05	02:06
men	uh... s-	ix mil-	lion women would have to join the work for-	ce,	--	to en- ter employ ment by Or.
Donc pour vous donner quelques chi	fres,	--	--	--	--	il fau- drait donc que six millions def-
onner les chi	ffres pour é-	tayer ce-	la,	--	--	il faud- rait six millions defemmes en plu-
l'é-	galité d-	es sexes.	--	--	Quelques 6 millions d-	e femmes
				--	--	euh
						s- eraient a-
						Int.3

02:06	02:07	02:08	02:09	02:10	02:11	02:12
2 thousand and 10	----					Or.
emmes	--	euh...	partici- pent au marché du travail	--	d'ici deux mille d-	ix, ce qui est euh
--	--	--	6 mil-	lions de	femmes ac-	tives en plu-
appelées	à	hum ... par-	ticip-	er à la pro ... population ac-	tive	avant 2 mil-
						le cinq
						si cet o-
						bjectif
						Int.3

02:12	02:13	02:14	02:15	02:16	02:17	02:18
----						Or.
--	la dat-	e	--	--	--	--
----					euh	qu'on a fixée pour attein-
--	--	--	--	--	--	dre cet obje
						Int.1
						Int.2
				va	être a-	tteint.
					----	Int.3

02:18	02:19	02:20	02:21	02:22	02:23	02:24
----						Or.
ctif.	----					Int.1
----						Int.2
----						Int.3



# Clare DONOVAN

(ESIT, Paris III - Sorbonne Nouvelle)

Directionality and Difficulty :  
the consequences of preparation  
on interpreting technical  
speeches into the A and into the  
B language



Co-financé par les institutions européennes

The present article sets out the aim, methodology and findings of a research project conducted over a period of two years to examine a possible link between directionality and one form of difficulty, the lack of preparation. The initial hypothesis was that lack of preparation would be more detrimental when working into the B language and would lead to a deterioration in expression. However, confirmation of this hypothesis could in no way be considered a foregone conclusion, as many researchers have claimed that a comprehension advantage when working from A into B can compensate for expression problems and it might be expected that this advantage would help interpreters cope with unprepared technical material.

#### Aims:

The study was conducted with training in mind. Therefore, both students and professional interpreters were used as subjects. The aim was to see how preparation and lack of preparation impact simultaneous interpreting performance depending on directionality, with a view to drawing up some basic guidelines for students about preparation specifically, coping with difficulty in general and improving performance when working into B. The motivation for the research was to identify practical, valid advice for students on improving their work into a B language.

#### Presentation and Methodology:

In conferences interpreters are in many ways at a considerable disadvantage in terms of non-linguistic knowledge. They are the non-experts in the meeting, so their understanding of the "technical", i.e. domain-specific knowledge is bound to be weaker than that of the participants. Moreover, they also often lack general knowledge about the participants, their interactions and the meeting situation. They are constantly having to pick up on clues, working on the basis of supposition and intelligent guesswork rather than certainty.

Here we encounter something of a paradox. The approach to interpreting most widely endorsed by interpreters themselves, by researchers and even conference participants, expects interpreters to assimilate the speaker's ideas and reconstruct the speech in the TL (target language) on the basis of this understanding. Yet, understanding cannot be taken for granted, as interpreters work for experts in various highly-specialised fields. They do not always have access to the relevant documents and may have little time to prepare. Even under ideal circumstances, they can never hope to do more than scratch the surface of the subject matter under discussion.

Of course, interpreters attempt to close this knowledge gap through preparation – terminological, thematic and pragmatic – and there is a general consensus amongst interpreters that this preparation is helpful. Absence of preparation would therefore be expected to represent a major difficulty.

This research was conducted in two stages. Initially, in a first experiment, four subjects (two interpreters and two students) were asked to prepare two conference topics – with a view to interpretation in one instance from A into B and in the other from B into A. They were also asked to interpret two speeches with no preparation, again one from A into B and one from B into A. This proved to be a rather complicated experiment design. Also, there was considerable inter-individual variability which suggested it would be preferable to be able to compare each subject's performance for both the prepared and unprepared tasks into A and into B, by using similar subject matter for the unprepared and the prepared presentations. Therefore, a different design was adopted for the second set of subjects. Each interpreter was asked to interpret a speech from A into B and one from B into A without preparation and then, after preparation, to continue interpreting the next part of each speech.

In both cases, the subjects were either second year students at ESIT (towards the end of the academic year) or professional conference interpreters. The experience of

professional interpreters varied from two or three years to thirty years or more.

The number of subjects was as follows:

- for the first experiment design – two students and two professional interpreters;
- for the second experiment design – three students and five professional interpreters (plus an additional two professional interpreters who worked only from the unprepared material).

It should be pointed out that the interpreting exercise without preparation cannot be considered as an acceptable or even realistic interpreting situation, even if such extreme situations do at times occur. Subjects were only informed of the topic and situation ten minutes prior to the task and the only back-up they had was a short glossary with the technical terms used. This part of the experiment was designed to see how interpreters respond to difficulties of various types when working into A and into B and to provide a basis for comparison for the interpretation after some preparation. The difficulties encountered and discussed below in no way impinge on the ability of the interpreters or the students in the experiments (all the latter, except one, have since graduated).

The speeches themselves were taken from conferences and then slightly adapted. All the speeches were read in a manner intended to sound as natural as possible. The information density and frequency of technical terms varied over the speech. For the first part of the experiment, four speeches were used. They were on the following subjects – porcelain enamel, sickle cell anemia, de-inking paper and feeding severely malnourished children. The first two subjects were used for the second experiment design with the porcelain enamel speech being presented in English and the sickle cell anemia presentation in French. The full text of both these presentations is attached.

The speeches and the interpretations were recorded on CDs or tapes. Transcriptions were then prepared. The recordings were played again and various indications were

noted on the transcriptions : omissions, hesitations, awkwardness of expression, errors of meaning and so on.

Eventually, problems in interpreter output were sub-divided into a number of broad categories. These were :

- Hesitations and corrections. "Hesitations" are noticeable, inappropriate-sounding pauses in the speech flow ("er" sounds and long gaps). "Corrections" refer to instances when the interpreter starts a phrase again or offers a different choice of words.
- Slight omissions, generalisations, approximations : information missing or simplified, when this was felt not to interfere with the message. An example would be: "exposés à différents produits abrasifs" (the interpreter does not say which abrasive products, whereas the speaker specifies that steel ball bearings and rough sand were used).
- Awkward expression : language so muddled or unclear that it impairs understanding. This heading does not include minor grammatical mistakes or slight mispronunciations. Again, the same comment as above about subjectivity prevails.
- Major omissions or inaccuracies, loss of coherence. This refers to interpretation that creates confusion or makes it impossible to follow part of the reasoning. There is loss of coherence.
- Breakdown in reasoning. The interpreter actually stops interpreting mid-idea. This is obviously a major failure in the interpretation.

Findings :

The quantitative findings are given below in the form of bar charts and tables.

As is so often the case with research on interpreting, care is called for when drawing conclusions from these results, given the limited size of the sample and variability in subjects' performance. Given the limited number of subjects, single subject can have a major impact on the aggregate figure. There was considerable inter-individual variability, as indeed was to be expected given the diversity in terms of experience and language proficiency. Affinity with the subject matter and, more generally, interpreting style

probably also account for some of the variability.

However, the results do follow general trends. Furthermore, careful study of the transcripts of the interpretations gives interesting insights into the process of interpreting under difficult circumstances, the nature of "difficulty" for interpreters and successful or unsuccessful strategies in dealing with these difficulties.

As other authors have already noted (Gile, 1999), interpreters work very close to the limits of their mental capacity. This is necessarily true of interpreting situations constructed for research purposes (the situation being artificial and stressful almost by definition) and perhaps especially of this project which set out to test the effects of preparation and lack thereof, with colleagues and students working into both A and B.

The model of mental capacity proved helpful in the analysis of the nature of difficulty in this experiment. In this respect, a clear pattern emerges of gradual saturation of processing capacity when there is an accumulation of technical terms, acronyms and/or figures or when the interpreter is confronted with ideas that are hard to process. The effects are exacerbated if the terms are unexpected or the reasoning implicit. Thus, the introduction of the term "rough sand" in a speech about contamination of kitchen surfaces led in many instances to hesitations, omissions and even loss of coherence in the interpretation.

It is also apparent from the data that interpreters attempt to maintain coherence at all costs and that when they are forced to abandon a coherent discourse, the whole process of interpreting breaks down. This was particularly apparent for one passage in the rendition of the speech in French about sickle cell anemia (see below).

In answer to the question "is there a link between problems encountered and directionality?", the data indicate that this is indeed the case, although directionality is far from being the only decisive factor. Whilst the findings are mixed for the categories "hesitations/corrections" and for the category "slight omissions and generalisations", the

problems encountered when working into B are more serious in nature. As one would expect, the expression is more awkward and unclear. But perhaps the most significant result is that there are major discrepancies and more breakdowns in coherence and reasoning for both professional and novice interpreters. Above all, - and this does not emerge from the graphs - the loss of coherence is more prolonged and more complete into B. Breakdown is more radical and is more likely to spill over into the next part of the interpretation for work into B than into A.

There are a total of 21 instances of breakdown in the interpreting for the work into B, but only four into A. For major omissions and loss of coherence (but not complete breakdown), the difference is much less marked, but still significant - 33 instances for work into B and 23 into A. In the other categories, it is mainly the students who present marked directionality-related differences. This is particularly true for hesitations and self-corrections which are much more frequent into B in student work. This point is therefore of interest for trainers and is discussed below in more detail.

### **Omissions and generalisations**

Unlike major meaning errors and omissions, the number of omissions and minor discrepancies is not significantly correlated with directionality. Indeed, there are actually more cases into A than into B! The rather erratic pattern of results for this heading would indicate that such discrepancies depend to some extent on the nature of the speech (density of technical terms, for example). Experience seems to be a more convincing explanatory factor than directionality. It is possible that the use of generalisation and selected omissions is actually used by experienced interpreters as a valid strategy to continue to make sense of the original when under some duress.

To illustrate this point, compare a student rendition with that of an experienced interpreter of a passage containing a list of technical terms. Both are working into A (unprepared speech):

**Student:** *Ils ont donc étudié l'email, mat ou brillant, l'aluminium, le plastique, les résines*



*de plastique ou d'autres.....d'autres matériaux.*

*Interpreter: Ce laboratoire a comparé la nettoyabilité et l'usure sur divers types de revêtement : en émail, en acier inoxydable, en résine plastique, en aluminium.*

Both omit one of the materials in the list, but the experienced interpreter's rendition remains more in control and less confusing for the listener. She accepts the (minor) information loss and maintain processing more readily than the student.

### **Hesitations and corrections**

For the category "hesitations", pauses (to collect ones thoughts or to listen harder) seem to be a more helpful as a coping strategy than corrections and repairs. Students use more repair mechanisms (or "re-starts) than do professional interpreters.

Two examples of unnecessary corrections are given below. They are both interpretations of the same passage as above which contains several difficulties – an acronym and several unexpected technical terms:

*Nous avons fait un examen...un essai, pardon, de l'usure accélérée.* (Student-prepared into A)

*La moitié des specimens...ou plutôt des éprouvettes.. ont été usés rapidement en utilisant le protocole américain pour l'émail, utilisant des roulements en acier et d'autres matières. Et puis d'autres produits alimentaires... ou plutôt des produits alimentaires ont été testés...*(Interpreter-unprepared into B).

This kind of repair is common in both A and B, but more intrusive in the B language. Such repairs are not necessary in terms of accuracy and seem to be more a kind of tinkering with expression when under strain than a genuine attempt to clarify. In some instances, the interpreter even repeats the same words, as at the end of example two. This confirms Petite who notes that repairs are not necessarily used to correct errors nor are they always cost effective (Petite 2005; 37). They may require undue effort and certainly they divert mental resources away from analysis, which can have negative

repercussions on the next part of the interpretation. Also, in terms of expression, they are confusing for the listener who cannot be sure of the status or validity of the "corrected" units.

### **Expression**

Instances of awkward or unclear expression are nearly twice as frequent when working into B, although here the difference between professional and novice interpreters is not significant. The deterioration in expression is also more glaring into B.

In the passage below (professional interpreter working into B, prepared), the conflation of processing and expression difficulties is striking. The strain of trying to maintain reasoning here has a very negative impact on B language expression. The interpreter's use of "a pinch of salt" is puzzling and the last sentence is stylistically inappropriate.. Interestingly, the interpreter adds information, as in the last sentence of the example, and also tries to give a lively account of the consultation ("parents may think 'well.."), as though to compensate for the lack of coherence. The interpretation is markedly longer and more wordy than the original. The part preceding this passage is also included to show how the expression deteriorates.

### **Interpreter :**

*Now, if the medical staff does not insist sufficiently on the information, the family may refuse to accept the diagnosis and may refuse to accept the treatment which necessitates regular meetings with the medical team.*

*Now, last time I was telling you that you can also talk about pre-birth screening...but...this...er...needs to be taken with a pinch of salt. Concerning that pre-natal, pre-birth screening..... Concerning that pre-natal, pre-birth screening, if we talk about the disease immediately, then parents may think 'well, the baby shouldn't have come to the world. And the parents get a bit worried.'*

The accumulation of difficulties is very apparent here, beginning with hesitations, continuing with unnecessary self-correction (*pre-natal, pre-birth*) and leading eventually to incoherent expression and loss of reasoning. Yet, prior to this passage the interpreter's B language expression was quite adequate and fluent.

In the unprepared part of the speech, all the interpreters, experienced and novice, encountered problems in understanding the idea of the relationship between pre-natal screening and the consultation with an affected child. The link is implicit – that pre-natal screening could be suggested in the event of future pregnancies. In most instances, the interpreter's confusion is reflected in the rendition. The example below is an experienced interpreter working into A.

*Original:*

*L'existence d'un diagnostic prénatal, réalisable à partir de dix semaines de grossesse environ, peut être évoquée. Toutefois, il vaut mieux éviter d'en parler dès la première consultation, pour ne pas sous-entendre que le bébé amené en consultation n'aurait pas dû naître.*

*It is possible to discuss with the parents the possibility of carrying out a neonatal screening from ten weeks of gestation. It is preferable however not to discuss this at the very first pre-natal consultation, as this may give the impression that the child should not...er...be born, be carried through to the end of a normal delivery.*

The interpreter is under pressure from the beginning, as evidenced by the use of "neonatal" rather than "pre-natal". She struggles to maintain coherence by referring to the "first pre-natal consultation", which is not actually the speaker's meaning. The ensuing contradiction between the speaker's presentation and the interpretation causes a fairly long hesitation and a self-correction, the only instances of either in this interpreter's rendition of the speech.

To take a final example of interpretation of this passage : one of the students (again working into B) attempts to maintain

coherence, but this proves impossible given the multiple difficulties. The example is interesting, because the first version was in fact correct, but the student, unable to reconcile the "pre-natal screening" with a consultation for a baby, tries to correct his interpretation to make it more coherent, but fails to establish a logical version. Throughout, the effort required for understanding leads to a rather literal rendition in language terms.

*There is another....important element which is a type of neo-natal screening that can be performed as early as ten weeks after pregnancy.... This...sorry, ten weeks after birth. But it should not be talked about as early as the first visit because that might lead parents to think that the baby should never have been born.*

The above examples encompass both expression and processing.

There are generally more instances of content-related inaccuracies when working into B, although it might be expected that accuracy would be as good or even better, as the subjects are working from an A language. The interdependence between comprehension and expression is quite apparent (cf. also Fernando's article in this brochure).

In the above example, impaired comprehension leads to hesitations, corrections and awkward expression. There are a number of other instances of this type, mainly in the unprepared speeches, that are triggered by an accumulation of acronyms, figures or names that, when unknown to the interpreter or unexpected, require a major reformulation effort. In these instances, study of the transcripts shows that this effort frequently leads to self-corrections, continuing with omissions and errors of meaning and eventually leading to an inability to maintain the speaker's reasoning.

This process is illustrated in the following example:



*Original:*

*Then half of the specimens underwent accelerated wear using the PEI abrasion method which involves exposing the specimens to the effect of steel ball bearings and rough sand in a specially designed apparatus.*

*Interpretation:*

*Une centaine de ces échantillons ont été donc...soumis à des....à des simulations d'usure, avec du sable, par exemple..... (Student- unprepared into B).*

There was, however, considerable variability in performance, even amongst students and amongst professional interpreters, although experience certainly seems to help subjects cope, as one would expect. Consider the following interpretation of the above passage by one professional interpreter, who is also working from an unprepared passage into B:

*Ensuite, la moitié des échantillons ont subi une usure accélérée selon la méthode d'abrasion PEI où il s'agit d'exposer ces échantillons à des roulements à bille et du sable rugueux.*

This interpreter does not appear to encounter any major difficulty with this passage, rendering correctly the acronym and the unexpected technical vocabulary. There is no noticeable sign of stress or hesitation in the rendition.

Thus, it cannot be claimed that there is a major quality gap in all cases between work into A and into B. Some subjects work smoothly into B, whereas others have far more difficulty dealing with interpretation into B, as seen from the previous example from the speech on sickle cell anemia. Clearly, general B language proficiency is of significance here, but the method and strategies used when working are also relevant, such as the avoidance of unnecessary self-correction (see below). The development of these strategies seems to be fairly closely correlated with experience.

Retour interpreting is by and large an additional constraint for interpreters (and especially for students). The number of major deviations from the original and of instances of loss of coherence or breakdown is significantly larger for work into B, but experienced interpreters seem to develop strategies to avoid this on the whole and remain more in control of the interpreting process into B than do the students.

Control over the interpreting process seems to be relatively fragile whenever the interpreter – but particularly students – runs into a series of difficulties, such as acronyms, unexpected technical terms, figures.

- The other question that arises is the extent to which preparation improves performance and again, is this directionality-specific?

Although there were still a fair number of inaccuracies, hesitations, instances of awkward expression and even some major errors in the interpretations of speeches for which subjects had been able to prepare, preparation was clearly helpful. The benefits of preparation are especially apparent for major omissions and loss of cohesion and breakdown in reasoning, ie the more serious discrepancies. There were a total of 40 instances of major omissions and loss of coherence and 22 of complete breakdown in reasoning in the unprepared speeches, but only 6 and 3 respectively for the prepared speeches! The professional interpreters, even those with less experience, had no instances of complete breakdown in reasoning when interpreting the prepared speeches. They were also more successful than the students in avoiding major omissions and inaccuracies in these speeches.

The effects of preparation were far less striking for the other categories, such as "hesitations and corrections" (no difference) and "slight omissions and generalisations". However, for this latter category, there was quite a marked difference between

professional interpreters and students. Preparation did not lead to an improvement in expression-related problems which were more closely related to directionality.

Thus, preparation was helpful in avoiding major discrepancies, omissions and loss of coherence.

Interestingly, all subjects, whether students or professional interpreters, claimed to have spent between one and two hours preparing. In other words, students did not devote more time to preparing than experienced professionals. The "preparation strategy" was also similar. All subjects consulted Internet (some only very briefly) and looked at the concise background material given to them. Other sources were not used. This is in keeping with the general approach to preparation currently used by interpreters, most of whom look through any conference material provided by the organisers and then checking terminology and ideas on Internet.

Some subjects (students and professional interpreters) seem to benefit more from preparation than others, especially into B. For example, one professional interpreter does very poorly into B without preparation with five instances of meaning breakdown. However, her performance improves markedly after preparation.

On the other hand, below a certain level of ability and language proficiency, preparation does not seem particularly helpful. Thus, one student (who was undoubtedly the weakest subject in terms of ability and B language proficiency) benefits relatively little from the preparation into B, whereas another (who has the best language skills of the student group) also benefits most from the preparation into B.

To summarise : Preparation was more critical to quality of work into B than into A. Lack of preparation led to more serious and more numerous problems into B. The benefit derived from preparation was more noticeable. The worst results in terms of accuracy, expression and presentation were obtained for the exercise "unprepared into B", the best for the "prepared into A". The combination of lack of preparation (the specific difficulty studied here) and retour

interpreting compounded all subjects' problems of rendition.

One final point: Self-assessment, although not studied systematically within the frame of this study, seems inadequate, at least on the basis of informal debriefing sessions with the subjects. Both experienced interpreters and students seem to be inexperienced at gauging their performance, when working in simultaneous under trying conditions. Their evaluation seems to be motivated more by well-entrenched beliefs about their abilities and preferences rather than actual performance. Comments such as "I don't like medical subjects", "I have done quite a few similar meetings" or "I usually avoid this kind of conference" are swiftly followed by a logically-sounding, but often unfounded self-appraisal about the particular assignment.

### General Conclusions

Lack of preparation leads to markedly more major loss of coherence and breakdown in reasoning. This is especially true of students and the effect is exacerbated by working into B. There are not noticeably more hesitations and corrections or instances of awkward and unclear expression with the unprepared speeches. There are more cases of minor omissions and generalisations, but no convincing pattern emerges from the data.

Working into B is a difficulty in that it generates problems in the interpreting. The effects of B are apparent mainly in the "awkward or unclear expression" category, but also "hesitations and corrections" (for the students). In total there were twice as many instances of awkward or confusing expression into B than into A and, no matter how robust the B language, all subjects did better for this heading into A, especially for the unprepared parts of the speech. Perhaps more worrying, breakdown in reasoning is also more frequent, probably as a result of a combination of comprehension/expression constraints.

However, there is considerable inter-individual variability here and the A/B differences were not always as marked in terms of awkward

expression, for instance, as might be expected for this kind of exercise. It should be pointed out that some of the subjects produced a fair rendition of the speeches even under the most trying circumstances (into B and without preparation). Many of the others, including some students, did well in both directions after preparation.

Loss of coherence and breakdown in reasoning are usually a cumulative process, with the interpreter gradually losing control over output. The process may be triggered by a fairly minor increase in difficulty. It often begins with stereotypical language patterns, followed by hesitations and repairs. Some interpreters are better able to check this process. Confronted with difficulty, they will typically pause, omit details, generalise and continue with the flow of reasoning. Others – and especially students – find it harder to react and will continue trying to provide a linear translation although they have lost the thread of the speaker's reasoning.

The mental capacity paradigm seems rather helpful. There were two passages (both quoted in part in the examples above) that nearly all subjects struggled with, both involving a sudden increase in the need to process. One contained a large number of technical terms with names and acronyms; the other involved reasoning that was non-intuitive and implicit for the interpreters (although certainly clear for doctors used to dealing with SCD children and their families). In both instances, the students and interpreters with less experience in particular were confronted with too much information and were unable to process fast enough. As the interpretation became inaccurate and drifted away from the speaker's meaning, the interpreters seemed to be caught up in a confusing comparison of the original and their own – conflicting - output. This may explain the tendency to self-correct ineffectually. More experienced interpreters seem better able to check this process, retrieve the speaker's meaning and thus cope with multiple difficulties.

## Conclusions for teaching simultaneous into B

The identification of specific B-related problems can contribute to more focussed advice for student interpreters doing retour. Effective ways of dealing with difficulty can be identified by observing the interpretation of experienced interpreters. These can then help students to improve output even if they still need to continue enhancing language skills. In many ways, the findings here are encouraging for students and trainers in terms of quality in retour interpreting.

As the findings from this study have emerged, they have been used in "simultaneous into English B" classes at ESIT. Quoting some concrete examples proved useful in demonstrating to students the gradual breakdown in the interpreting process that can occur when working into B (and also into A) and in illustrating how listening and expression can interact, either in a mutually reinforcing mode or, when the interpreter panics and starts to produce output without really thinking, a mutually undermining mode. The need to retain control over the interpreting process by avoiding unnecessary effort, as in pointless self-correction or repetition, and by maintaining coherence, even at the expense of minor omissions or generalizations, are principles that can be integrated into student training from the outset, whatever their level of language proficiency.

The following recommendations have proven helpful. They are not necessarily new or unexpected, but citing concrete examples from the research makes them more convincing and more interesting for students:

### - Focus on conveying meaning:

There is little point wasting too much energy worrying about expression whilst interpreting, as this diverts energy away from analysis and leads to confusing and time-consuming re-phrasing and repairs. Analysis of the speakers' meaning is the most effective driver of expression, especially when working into B. As soon as the interpreter has fully understood an

idea, the interpretation becomes more natural and fluent. Rushing into the rendition before understanding a meaning element (or "unité de sens" to quote Lederer) can only lead to clumsy calques, self-corrections and a generally confusing interpretation style.

**- Keep expression clear and simple:**

"Tinkering" with expression should be avoided. Alternative phrasing suggestions are a waste of time, confusing for listeners and, above all, distract the interpreter's limited mental resources away from focusing on sense. In very practical, prescriptive terms, students should be told not to self-correct unless absolutely necessary.

Some of the most distracting (and even embarrassing) use of B language noted in this research involved the inappropriate use of colloquial expressions. It is far better to develop a toolbox of collocations likely to be used in standard, conference language than to try to expand active vocabulary to include colloquial usage (see also Aroella in this brochure).

**- Keep calm:**

It is vital to keep calm and remain in control of the interpreting process at all times. This implies taking time and refusing to be pressurised. Breathing deeply and pitching the voice lower are helpful mechanisms for regaining a sense of control. One of the more striking distinctions between the professional and novice interpretations was the ability of the latter to remain in control, to accept some omissions and to give themselves time to think.

One early warning sign that the interpreter is having difficulty maintaining control over the interpreting process is the accumulation of language tics. Most interpreters tend to use a specific term or expression in a fairly stereotypical manner when under stress ("donc", "now", "n'est-ce pas"). Students should identify their own tics by listening to recordings of their interpretation. They should then be vigilant. When these pointless fillers begin

to proliferate, it is often a sign that the student is losing the grasp of message.

**- Prepare thoroughly:**

Instructors should note that a certain degree of proficiency seems necessary before preparation of technical subjects can make a noticeable difference, so "technical" speeches are best introduced only gradually.

Preparation must encompass: technical terms, background knowledge and also the issues at stake. One of the passages that gave rise to most confusion and breakdown did not actually contain highly technical details, but presented a line of reasoning unfamiliar to a non-specialist. There is a tendency for students to underestimate the time required to prepare. They also need to be encouraged to be more active when preparing, especially into B. They can be asked to formulate out loud the general thrust of a speaker's reasoning (after being given a text to prepare) or by giving a short presentation on the upcoming assignment (conference subject).

**- Self-assessment:**

Given the rather poor self-assessment skills and the relative weakness of deliberate coping strategies, it would seem advisable to encourage students to develop deliberately and systematically such skills in their own work. They need to be encouraged to record themselves and to identify shortcomings. These can then be discussed in class, with a view to finding more suitable approaches to dealing with specific difficulties. There is considerable variability amongst interpreters in all respects, so solutions will be individual. Students need to identify their own strengths and weaknesses.

Finally, students need to develop self-confidence in an open, non-judgmental teaching environment. This is particularly true for interpreting into the B language, as students often feel very inadequate and self-conscious when working into B. As this author can testify, it is far from

easy, even for experienced trainers, to create the appropriate mix of uncompromising standards and supportive teaching. Being able to refer to concrete examples from research and in particular to the work – both good and bad - of experienced interpreters can help direct the focus away from the students' mistakes and provide an encouraging benchmark.



The results are set out below first in tabular form and then shown in a series of bar charts. The first table indicates the total number of instances per category and exercise type with a subsequent sub-division between students and professional interpreters; the second presents the same data calculated as averages per subject for each category with the same sub-division.

The bar charts provide a breakdown for each type of exercise (prepared into A, into B, unprepared into A, into B) with student/interpreter comparison. The fifth chart gives a comparison between the prepared and unprepared exercises for all subjects and the sixth shows the difference between the exercises into A and those into B. The data in the charts is expressed as average number of instances per subject.

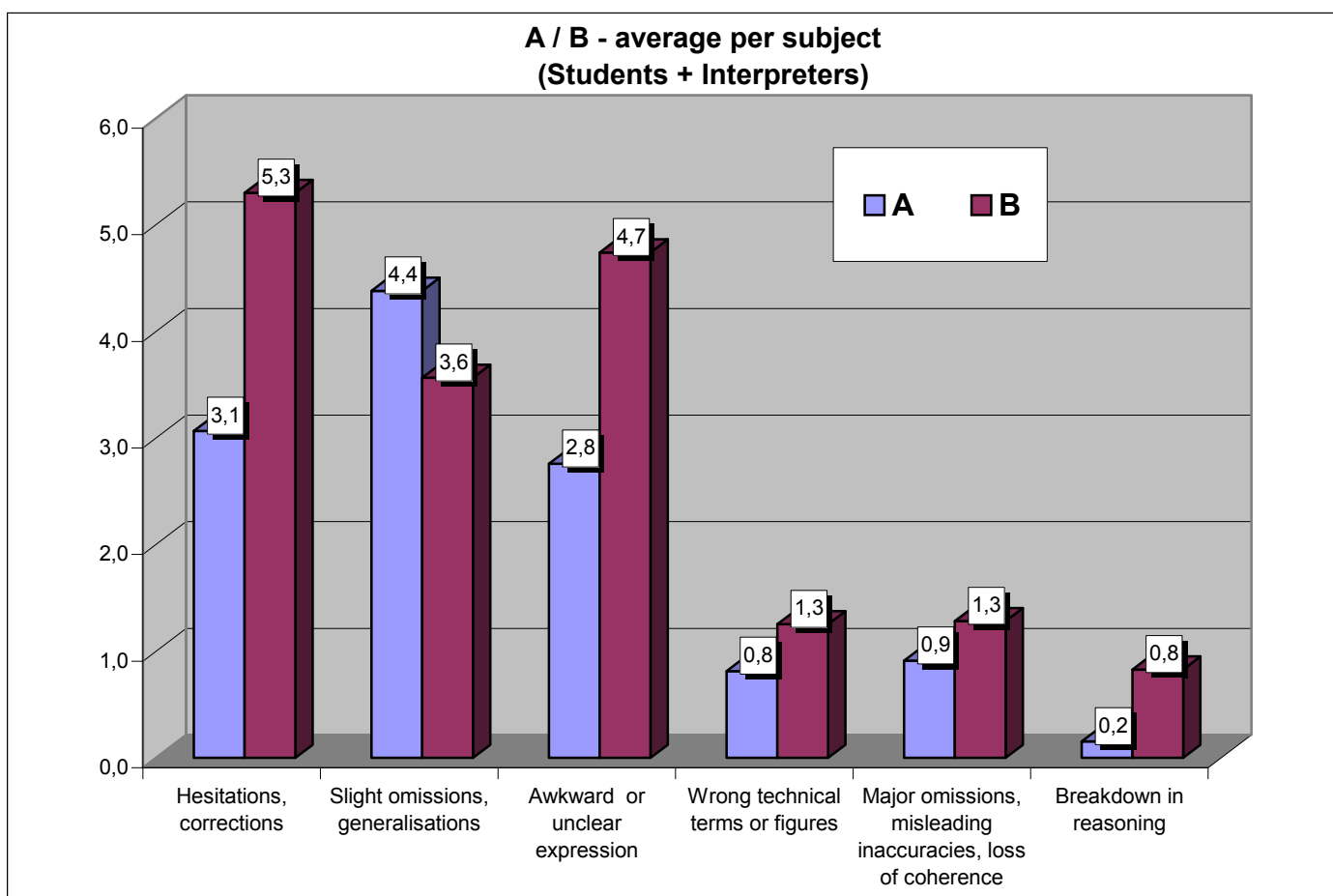
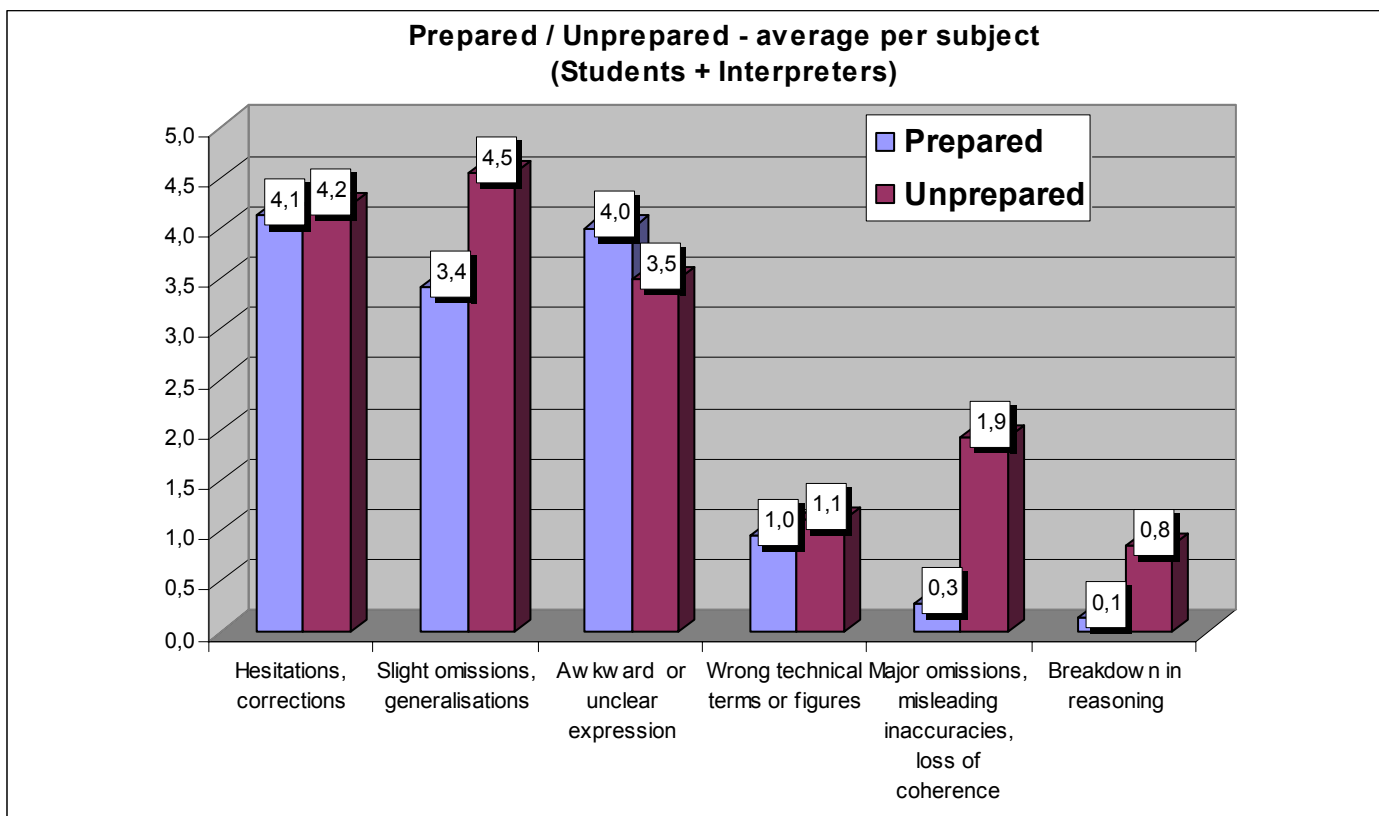
### Total number of difficulties per speech type

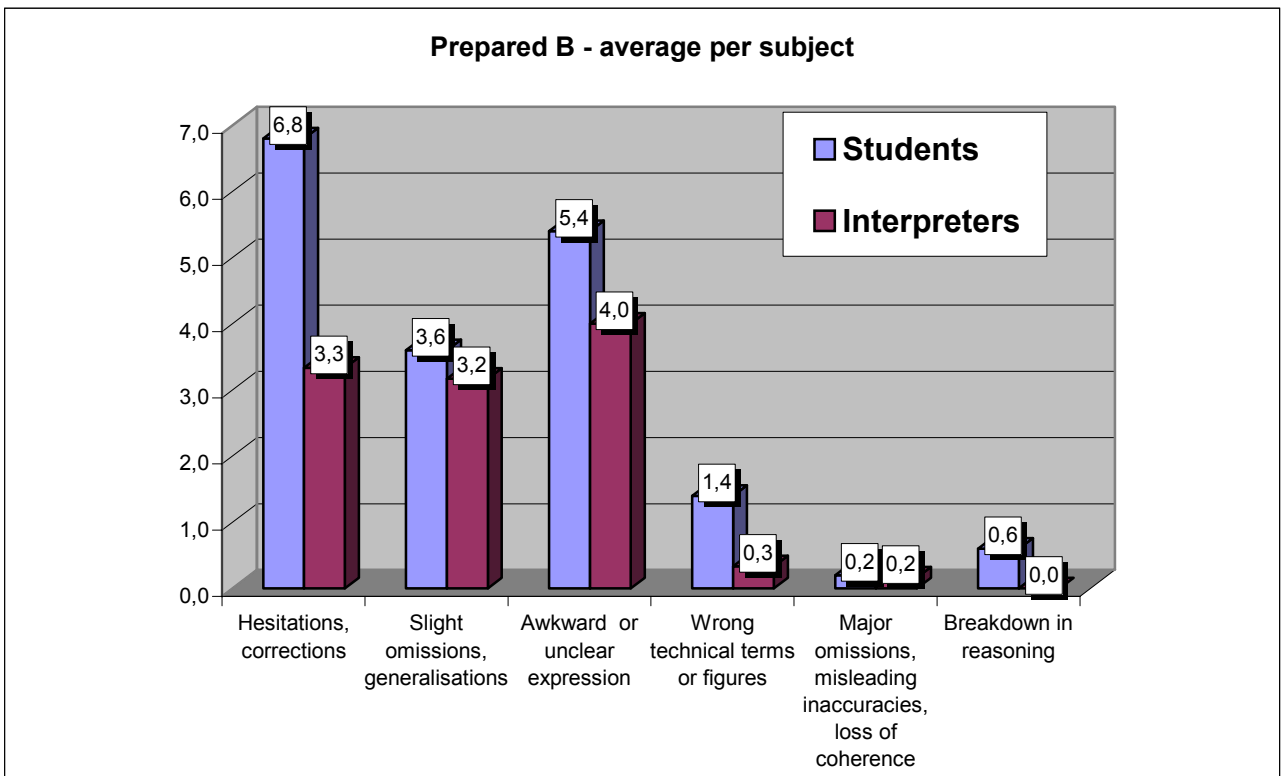
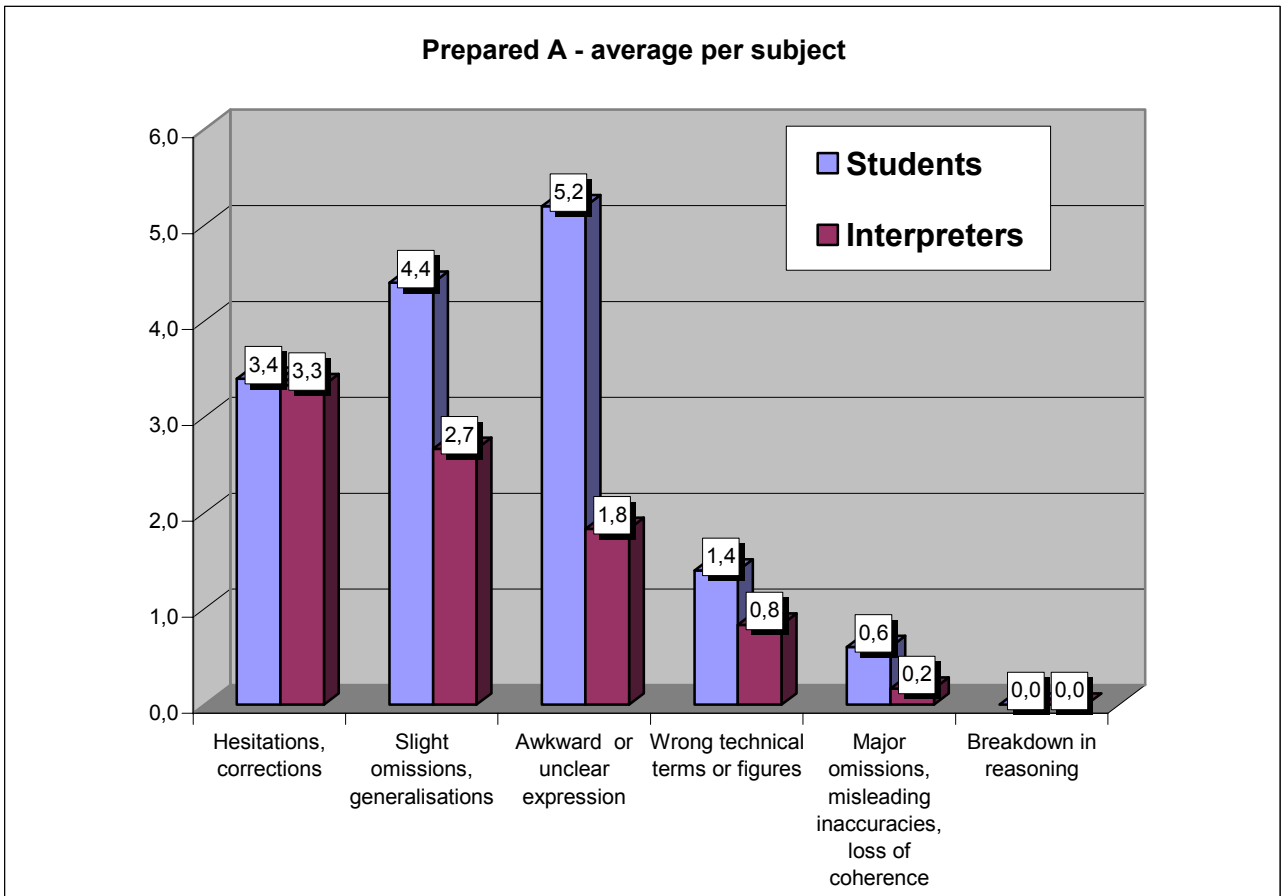
Speech	subjects	Hesitations, corrections	Slight omissions, generalisations	Awkward or unclear expression	Wrong technical terms or figures	Major omissions, misleading inaccuracies, loss of coherence	Breakdown in reasoning
<b>Unprepared into B</b>	<b>13</b>	<b>74</b>	<b>49</b>	<b>63</b>	<b>22</b>	<b>31</b>	<b>18</b>
<i>Students</i>	5	38	30	26	13	19	10
<i>Interpreters</i>	8	36	19	37	9	22	8
<b>Unprepared into A</b>	<b>13</b>	<b>36</b>	<b>69</b>	<b>28</b>	<b>7</b>	<b>19</b>	<b>4</b>
<i>Students</i>	5	18	30	12	3	11	4
<i>Interpreters</i>	8	18	39	16	4	8	0
<b>Prepared into B</b>	<b>11</b>	<b>54</b>	<b>37</b>	<b>51</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<i>Students</i>	5	34	18	27	7	1	3
<i>Interpreters</i>	6	20	19	24	2	1	0
<b>Prepared into A</b>	<b>11</b>	<b>37</b>	<b>38</b>	<b>37</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>0</b>
<i>Students</i>	5	17	22	26	7	3	0
<i>Interpreters</i>	6	20	16	11	5	1	0

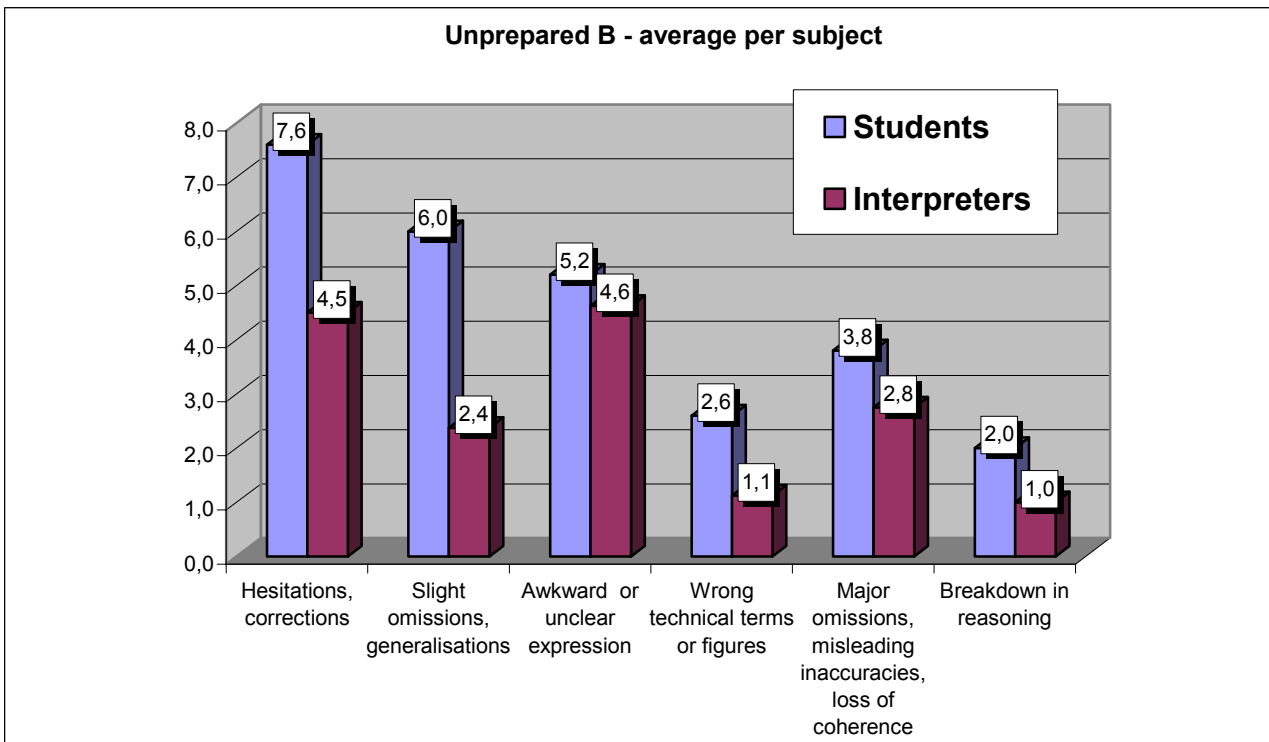
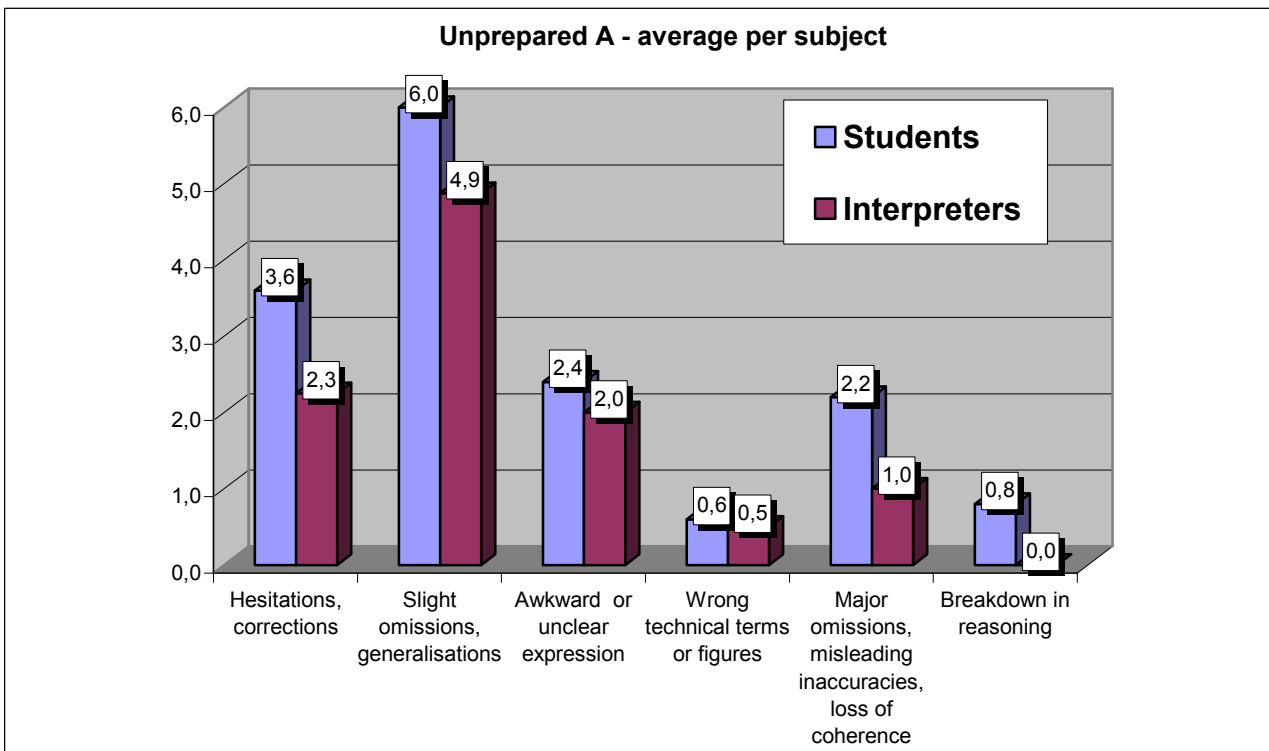


**Average number of difficulties per subject**

Speech	Hesitations, corrections	Slight omissions, generalisations	Awkward or unclear expression	Wrong technical terms or figures	Major omissions, misleading inaccuracies, loss of coherence	Breakdown in reasoning
<b>Unprepared into B</b>	<b>5,7</b>	<b>3,8</b>	<b>4,8</b>	<b>1,7</b>	<b>2,4</b>	<b>1,4</b>
Students	7,6	6,0	5,2	2,6	3,8	2,0
Interpreters	4,5	2,4	4,6	1,1	2,8	1,0
<b>Unprepared into A</b>	<b>2,8</b>	<b>5,3</b>	<b>2,2</b>	<b>0,5</b>	<b>1,5</b>	<b>0,3</b>
Students	3,6	6,0	2,4	0,6	2,2	0,8
Interpreters	2,3	4,9	2,0	0,5	1,0	0,0
<b>Prepared into B</b>	<b>4,9</b>	<b>3,4</b>	<b>4,6</b>	<b>0,8</b>	<b>0,2</b>	<b>0,3</b>
Students	6,8	3,6	5,4	1,4	0,2	0,6
Interpreters	3,3	3,2	4,0	0,3	0,2	0,0
<b>Prepared into A</b>	<b>3,4</b>	<b>3,5</b>	<b>3,4</b>	<b>1,1</b>	<b>0,4</b>	<b>0,0</b>
Students	3,4	4,4	5,2	1,4	0,6	0,0
Interpreters	3,3	2,7	1,8	0,8	0,2	0,0







## SPEECHES

### Part without preparation :

#### Prise en charge des enfants drépanocytaires : un travail d'équipe

La prise en charge des enfants atteints de syndrome drépanocytaire majeur a bénéficié d'importantes modifications – positives – au cours des dix dernières années. Ces améliorations ont permis de renforcer un pronostic qui avait déjà été transformée par les progrès de l'antibiothérapie notamment et par l'emploi des transfusions sanguines. Cette prise en charge nécessite un véritable travail d'équipe et un effort particulier doit être fait pour transmettre des recommandations aux familles.

Le progrès le plus considérable de ces dernières années a été la mise en œuvre d'un dépistage néonatal des syndromes drépanocytaires majeurs (hémoglobinopathies SS, hétérozygoties SC et S/beta thalassémies). Ce dépistage, couplé à un programme de soins spécifiques et à l'éducation des parents, permet en particulier la prévention d'infections graves.

Le dépistage néonatal est ciblé sur les enfants dont les deux parents sont originaires de pays « à risque » et est généralisé à l'ensemble du territoire depuis 1999. Ainsi, 150 à 200 nouveaux cas sont identifiés précocement tous les ans en métropole.

Il est à signaler que les parents ont parfois du mal à accepter le diagnostic. La transmission génétique de l'affection est difficilement acceptée notamment. Beaucoup de pères africains arguent du fait qu'ils ne sont pas malades et n'ont pas pu transmettre une maladie génétique. Faute d'explications suffisantes, la famille risque de refuser le diagnostic et donc d'adhérer au programme de consultations régulières.

L'existence d'un diagnostic prénatal, réalisable à partir de dix semaines de grossesse environ, peut être évoquée. Toutefois, il vaut mieux éviter d'en parler dès la première consultation, pour ne pas sous-entendre que le bébé amené en consultation n'aurait pas dû naître. Il faut aussi tenir

compte des interdits culturels ou religieux qui frappent l'interruption de grossesse dans beaucoup des populations concernées.

Quels sont les symptômes ? Les crises douloureuses vaso-occlusives sont fréquentes et invalidantes. Elles constituent un motif fréquent d'hospitalisation chez l'enfant souffrant de drépanocytose. En fait, ces crises sont secondaires à une obstruction de la micro-circulation. Une atteinte des mains et des pieds est caractéristique de cette maladie chez le petit enfant. Parfois les articulations sont touchées. D'ailleurs, dans certains cas graves les atteintes peuvent avoir un retentissement sur la croissance osseuse et être responsables d'un raccourcissement de certains os et de la déformation des vertèbres.

### Part with preparation :

Chers Collègues, Mesdames, Messieurs. J'aimerais poursuivre mon intervention sur la drépanocytose. Je parlais surtout de la drépanocytose chez l'enfant. Vous le savez : la drépanocytose est une maladie grave, généralement incurable. Elle est assez fréquente dans le monde. On enregistre 300 000 nouveaux cas dans le monde, surtout chez les populations africaines, dans la région méditerranéenne, aux Antilles et aux Amériques. La maladie est souvent fatale chez le petit enfant dans sa forme homozygote s'ils n'ont pas accès à une prise en charge précoce, comme c'est le cas dans les pays développés.

Cette maladie est la maladie génétique la plus fréquente dans les départements d'outre-mer en France et même d'ailleurs dans diverses régions de la métropole. En Ile de France 150 cas de la forme homozygote de la drépanocytose sont dépistés à la naissance chaque année.

D'ailleurs, tous les malades qui présentent la drépanocytose de type homozygote ont la même mutation. C'est une mutation qui concerne le sixième codon de la chaîne beta.

Je reviens à la prise en charge de l'enfant.

Le premier entretien est déterminant pour la prise en charge ultérieure. Il faut prendre le temps d'écouter la famille et de mettre en place un programme de soins spécifiques. L'examen clinique des bébés comprend un bilan sanguin avec chiffrage des réticulocytes. Les situations qui nécessitent une consultation urgente sont exposées. Elles comprennent la fièvre, le refus de boire, l'augmentation brutale du volume de la rate. Des conseils d'hygiène sont donnés. L'importance d'une hydratation abondante est évoquée. Le programme de vaccination pour ces enfants est plus complète que pour d'autres enfants afin d'éviter des infections.

Voilà pour le premier entretien. Il y a toute une série de consultations par la suite.

Les consultations ultérieures ont pour but d'examiner l'enfant, de renouveler les ordonnances, mais aussi de vérifier systématiquement que les parents savent reconnaître et réagir aux possibles

complications de la maladie : les infections, les crises vaso-occlusives douloureuses – surtout des pieds et des mains -, la séquestration splénique, l'accident vasculaire cérébral...

J'avais évoqué la dernière fois – avant la pause – la possibilité de faire un dépistage pré-natal. J'ai dit – et je répète – qu'il faut procéder avec beaucoup de précaution.

Je reviens aux examens cliniques réguliers.

L'examen clinique recherche une éventuelle splénomégalie. On essaye d'apprendre aux parents à mesurer les débords de la rate afin qu'ils puissent reconnaître une augmentation brutale de son volume. Dans ce cas il faut évidemment consulter en urgence.

J'avais également parlé des crises douloureuses drépanocytaires qui sont une cause fréquente de consultation en urgence. Ces crises résultent d'obstruction aigue de la micro-circulation. Les globules rouges chez les malades souffrant de drépanocytose sont déformés et ces déformations rendent les globules rouges rigides et favorisent l'obstruction de la micro-circulation. Ces complications peuvent parfois être mortelles : on peut parfois assister à des manifestations de type inflammatoire, voire même des tromboses. Si on n'intervient pas énergiquement, ces complications peuvent être source de séquelles et de handicaps graves.

Toujours, lors des consultations régulières, on renouvelle l'ordonnance.

L'ordonnance comprend de la pénicilline, de l'acide folique, un traitement de la fièvre et un traitement de la douleur. Les nouveaux nés sont relativement à l'abri des crises vaso-occlusives douloureuses mais dès le second semestre de vie des phénomènes de ce type sont possibles, donc il faut toujours prescrire des médicaments contre la douleur.

Merci beaucoup.



### Porcelain Enamel (without preparation)

Porcelain enamel is widely used in kitchen appliances, both in the catering industry and in the home. Numerous small appliances such as grills, pans and small ovens are made from a metal base coated with enamel. Enamel is also used for kitchen surfaces. It has many advantages, as it is heat resistant, is suitable for contact with foodstuffs and has excellent cleanability (which is clearly a major advantage in kitchens).

Currently, the most frequent competing material for such applications is stainless steel, although other metals such as aluminium are also used, as well as plastic resins. We are going to have to work hard to ensure that porcelain enamel remains a competitive option. This means keeping costs down to a minimum, but also doing more to explain the considerable advantages of our product. One major advantage being, of course, cleanability.

Advertising provides blanket communication about detergents and their uses, but the effectiveness of cleaning depending on the kind of surface used has gone largely unnoticed. This is a major gap, as microscopic traces of dirt can build up on kitchen household surfaces and lead to the development of potentially harmful germs which then come into contact with foodstuffs.

We have therefore been working with laboratories to study surface cleaning effectiveness, comparing porcelain enamel with a variety of other surfaces. In today's presentation the findings from the research conducted by the Thames laboratory at Marlow will be presented. This laboratory compared surface cleanability and also the effects of surface wear on cleanability.

Samples of a variety of typical materials were studied. These were shiny and matt finish enamel, stainless steel, plastic coatings on a steel and an aluminium base, phenol resin and aluminium.

The samples were cut into 100mm square specimens. These specimens were carefully cleaned prior to the contamination by soaking

in detergent and then rinsing in distilled water. This was followed by sterilisation to eliminate any germs. Then half of the specimens underwent accelerated wear using the PEI abrasion method which involves exposing the specimens to the effect of steel ball bearings and rough sand in a specially designed apparatus.

In order to simulate household contamination a number of typical foodstuffs were considered (creams, milky puddings, yogurts). Stirred yogurt was eventually selected as it has excellent adherence to all surfaces. A drop of a mixture of yogurt and Bacillus spores was deposited on each specimen and the mixture was allowed to dry.

### Porcelain enamel (with preparation)

As I was saying, porcelain enamel is widely used in a variety of applications. It has had something of a hard time getting a comfortable market share in the US and this despite the product's clear competitive edge in terms of quality. I am sure that other countries have also encountered similar problems to us in this respect with enamel used for kitchen surfaces and household appliances. We are all battling with competition from cheap rival products such as resins and plastics and of course our traditional rival, stainless steel.

Despite competition on the cost front, porcelain enamel is still the preferred option for conventional ovens, micro-wave ovens, grills and kitchenware such as saucepans and frying pans. It is also widely used for kitchen fixtures and surfaces in catering and the agro-food business.

To come back to the cleanability experiment conducted by the Thames laboratory, I was telling you about the simulated wear test using steel ball bearings and rough sand and then the contamination with stirred yogurt mixed with Bacillus.

In order to model household cleaning, a commercially available ammonia-based household detergent was used at a concentration of 1%. Small cubes were cut out of an ordinary household sponge. After sterilisation, they were held firmly in place by plastic pincers and rubbed in a circular motion over the surface until it was clean to the naked eye.

Despite cleaning in this manner, Bacillus colonies developed on the materials. Those specimens that had not undergone simulated wear generally obtained satisfactory results. There were very few spores on the shiny enamels in particular. However, the results were poor for the worn materials, especially worn plastics and resins, with a large number of spores developing in the porous cracks of the material. Traditional products such as enamel proved much more resistant to wear and hence maintained better cleanability.

Such results confirm other tests conducted on related properties such as scratch resistance. These findings now need to be made more widely available and known through concerted marketing campaigns such as those undertaken in the US involving video films and a PE quality logo.

It should be pointed out that cleanability tests have been widely conducted on enamel used for architectural purposes (wall panels etc). The substances to be cleaned in this instance are grime resulting from atmospheric pollution, graffiti and dirt deposits. In the texts cleanability of the samples was investigated using a standardised contamination method. This involves a commercial water-based black ink. The method used to clean the panel samples is also standardised, making use of a 1% alkaline soap solution that is commercially available. The cleaning results are evaluated using a colour spectrophotometer.

It can be concluded that cleanability is very poor for the phenol resin panels investigated and also poor for coated aluminium. Excellent results were obtained with enamel which is the only material that fulfils materials cleanability criteria.

The excellent cleaning performance of porcelain enamel is probably due to its high firing temperature (800°C) and the fact that the surface is virtually pore-free.

## References

- AI-SALMAN, S. & AI-KHANJI, R. (2002), The Native Language Factor in Simultaneous Interpretation in an Arabic/English Context, *Meta XLVII, 4*, 607-626
- DEJEAN Le FEAL K. (2005). L'interprétation simultanée vers une langue apprise : peut-on et doit-on l'enseigner. *La théorie interprétative de la traduction vol.III – de la formation à la pratique professionnelle*. Isreal F. & Lederer M. (eds). Paris, Minard Lettres modernes. 21-43
- DONOVAN C. (2003). "Entrance exam testing for Conference Interpretation Courses : how important is it?", *Forum*, 2003, vol 1, n°3, pp 17-43
- DONOVAN C. (2004). European Masters Project Group: Teaching simultaneous interpretation into a B language. Preliminary findings. *Interpreting 6:2*. 205-216.
- GILE, D. (1999). Testing the Effort Model's Tightrope Hypothesis in simultaneous interpreting-a contribution. *Hermes 23*, 153-172
- GILE, D. (2002), The Interpreter's Preparation for Technical Conferences : Methodological Questions in Investigating the Topic, *Conference Interpretation and Translation, 4-2*, 7-27
- HATIM B. & MASON I. (1997). *The Translator as Communicator*. London and New York, Routledge
- LEDERER, M. & SELESKOVITCH D. (2002). *La pédagogie raisonnée de l'interprétation*. 2<sup>nd</sup> edition. Didier érudition. Paris.
- PETITE, C. (2005). Evidence of repair mechanisms in simultaneous interpreting. *Interpreting 7 (1)*, 27-49. Amsterdam & Philadelphia. John Benjanmin's.
- QUICHERON J.B. (1981). Interpréter aux congrès techniques ou l'art de l'impossible. *Meta 26 :4*, 396-398
- SABATINI, E. (2000). Listening comprehension, shadowing and simultaneous interpretation of two 'non-standard' English speeches. *Interpreting 5 (1)*, 25-48.

### **Acknowledgements**

My heartfelt thanks to:

Vivien Berah, Marcus Broadbent, Evelyn Dana, Martin Hadley, Jonathon Kirschner, Fabienne Kissian, Fatima Khallouk, Olivier Pean, Nancy Pratt, Veronique Pruha, Anthony Roger, Sigrid Saou, Marie-Claude Sheridan

And especially, for his unfailing patience, Christophe Nicolau-Bergeret.

Christine ADAMS,  
Zoë HEWETSON

Preparing speeches and  
vocabulary for simultaneous  
interpreting sessions:  
the uow example



Co-financé par les institutions européennes

## Preparing speeches and vocabulary for simultaneous interpreting sessions: the uow example

### WHAT WE DID:

We had seven students with Maltese A. All of them attended these sessions but only five of them had English B (one of them had French B, English C and the other had English and Italian C).

We chose four topics of varying familiarity to the group:

- Malta under British rule
- British political institutions
- The ratification of the EU Constitution
- Malta's trade

The students took turns to prepare speeches for each session: we needed two in Maltese and two in English; they were to be eight to ten minutes long. One or both of us attended each class as well as a Maltese A lecturer.

We had some visiting students from Warsaw last year with whom we conducted a similar exercise. As was the case with last year's Polish A students, the purpose of these sessions was to see whether preparing for specific topics was of assistance to trainee simultaneous interpreters working into English B. Did familiarity with the subject free up processing time for message delivery? Did giving speeches in English help interpret into English?

### THE RESULTS

Predictably, the answer to both questions is 'sometimes'. One point to note is that while these students had some B language problems comparable to those

of the Polish group, on the whole they were more fluent in English and more familiar with the language. We have used our B Assessment Sheet to present our results.

**Articles, pronouns, prepositions** continued to be a problem.

**Tenses** also: especially the present perfect.

**Collocations/Idiomatic expressions:** It clearly helped to have prepared a speech or studied a glossary. This is best shown by omission: by what happened when this had not been done: those who interpreted a speech in Maltese on UK financial institutions who had not been given any advance notice or terminology had problems with 'the Old Lady of Threadneedle Street'; there were other errors that preparation would have prevented: 'central bank' (instead of Bank of England); foreign money (currency). This type of difficulty did not come up with the other speeches because the students knew what to expect in the way of terminology.

The vocabulary relating to the topics to be covered was one thing, however. The preparation could not help the students with their usage: knowing the expression 'parliamentary recess' is one thing, using it properly, another. Nor could it enable them to avoid other problems with their English, so we heard the following:

- The Maltese goat: the use of the singular instead of the plural made for unintended comic effect in a talk about Malta under British rule.
- To make a referendum.
- A brief background.
- A supplementary election.



**Accent, Pronunciation, Source Language Influence and Register** were areas of marked improvement for some of the students. Having to prepare formal speeches in English to be listened to by English A lecturers and interpreted for fellow students was an excellent exercise. Their speeches improved with practice. Separating out the English B in this way helped the group to focus on issues that arose in other classes, interpreting sessions, English Enhancement or Voice Coaching. Our voice coach, Ailsa Gudgeon was present at one of these sessions and reminded the group of the ways they could mark up their texts to improve their English delivery. (This includes marking text chunks and key words and indicating the stress in multi-syllable words.)

### THE EXAMS

Four out of the five Maltese students with English B passed their exams. One of them was awarded an English B for consecutive but not simultaneous. This was because her delivery was monotonous and English usage problematic. Looking through our notes from these sessions, I see that her problems with intonation were mentioned. There was a confidence problem here, which we hope will be overcome through practice and experience. The others were

deemed to have good English Bs: one of them had worked well all year; for the other two, hard work and a determined effort to improve their spoken English paid off. In one case, the progress was remarkable: here was a student who had announced on day one that he was doing the course in order to overcome his fear of public speaking. He did so.

In the case of the one failure of a candidate with English B, it turned out that both her A and her B languages suffered under stress. This was a young woman who had grown up speaking both English and Maltese and did not have good enough command of either for the purposes of conference interpreting.

### CONCLUSIONS

These sessions were useful because they gave the students the opportunity to focus on their English B, focus on certain areas of vocabulary and develop their skills. They were particularly helpful for their work on accent, intonation and message delivery and proved a worthwhile addition to the timetable – and they enjoyed the sessions.

Christine Adams  
Zoë Hewetson

Karla DEJEAN

L'interprétation simultanée vers le B – Les principes



Co-financé par les institutions européennes

A première vue, le retour ne se distingue de l'interprétation simultanée vers le A que par un aspect purement linguistique: la substitution de la langue d'arrivée. En vérité, il semble bien que cette substitution ait des répercussions sensibles sur tout le processus d'interprétation.

### Dynamisme affaibli

La raison en est sans doute que l'interprétation est un processus dynamique qui, pour aboutir, a besoin d'une force motrice. Cette force consiste en l'attraction exercée par la langue d'arrivée sur la pensée qui cherche à s'exprimer. Lors du travail vers la langue maternelle, la pensée est littéralement happée par la langue d'arrivée. Le magnétisme de la langue B, en revanche, est généralement beaucoup plus faible. D'où un manque de dynamisme manifeste de tout le processus d'interprétation qui se traduit par la tendance qu'ont les étudiants à traduire des phrases au lieu de refaire un discours alors qu'à ce stade de la formation, leur interprétation vers le A ne présente pas ce défaut.

### Autosurveillance insuffisante

Cette entrave du processus d'interprétation est renforcée par les deux difficultés inhérentes à l'interprétation simultanée:

1° le fait que l'interprète doit écouter non seulement l'orateur mais aussi ses propres reformulations. Cette double écoute pose souvent problème même vers le A entraînant des intonations parfois artificielles et un certain nombre d'imperfections linguistiques et de lapsus non corrigés parce que non remarqués. Est-ce parce que instinctivement l'interprète donne la priorité à l'écoute du discours au détriment du monitoring de sa propre production ou est-ce parce que pour pouvoir parler tout à fait correctement et avec des intonations

justes, il faut pouvoir consacrer toute sa capacité auditive à la production de la parole? Toujours est-il que le sens de la langue maternelle semble passagèrement affaibli (Gile 87<sup>6</sup>). Comme en travaillant vers le B, l'autosurveillance demande une attention encore plus soutenue que vers le A, mais est soumise aux mêmes restrictions, la performance linguistique en B souffre plus encore qu'en A. (Pöchhacker 94<sup>7</sup>).

Il arrive certes aussi que l'on se laisse entraîner à trop s'écouter avec comme conséquence de ne plus écouter suffisamment le discours et donc, comble du paradoxe, de ne plus suivre ce qui est pourtant dit dans sa propre langue. Mais ces accidents ne se produisent que ponctuellement, dans le cas de difficultés aiguës de reformulation, alors que le manque d'autosurveillance se manifeste de manière plutôt chronique.

### Interférences linguistiques accrues

Il s'y ajoute la deuxième difficulté inhérente à l'interprétation simultanée: le risque d'interférences linguistiques (Nieke 86 et 88<sup>8</sup>). La cause de ce risque - qui est en fait propre au multilinguisme - est l'objet de plusieurs hypothèses psycholinguistiques (cf. Romaine<sup>9</sup> pour un aperçu d'ensemble) dont la plus vraisemblable est sans doute celle de Green<sup>10</sup> qui l'attribue à une suppression -

<sup>6</sup> GILE, Daniel (1987): Les exercices d'interprétation et la dégradation du français: une étude de cas. In: *Meta* 32 (1987) Nr.4, S.420-428

<sup>7</sup> PÖCHHACKER, Franz (1994): *Simultandolmetschen als komplexes Handeln*. Tübingen: Narr

<sup>8</sup> NIEKE, Ingeburg (1986): « Die sprachliche Interferenz als Fehlerquelle. » Teil I. *Fremdsprachen* 3, 192-194  
NIEKE, Ingeburg (1988): « Die sprachliche Interferenz als Fehlerquelle. » Teil II. *Fremdsprachen* 1, 32-36

<sup>9</sup> Suzanne Romaine, *Bilingualism*. (Oxford, Blackwell, 1989)

<sup>10</sup> D.W.Green, "Control, activation and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals". *Brain and Language* 27, 1986, pp 210-223

ou désactivation - imparfaite de la langue non sélectionnée pour l'expression. Cette hypothèse permet en tout cas d'expliquer pourquoi le risque d'interférences linguistiques est accru en interprétation simultanée, compte tenu du fait qu'elle interdit la suppression ou la désactivation totale de la langue de départ. Il y a lieu toutefois de souligner que ces interférences ne semblent jamais se produire au niveau de la compréhension mais uniquement à celui de l'expression où c'est le plus souvent la langue la plus forte et la plus active qui déteint sur celle qui l'est moins. Le B est donc plus exposé aux interférences que le A. D'où la tendance à être plus littéral lorsqu'on travaille vers le B que vers le A, ce qui ne nuit évidemment pas seulement à l'esthétique de l'expression mais aussi à sa clarté.

#### Fatigue prématurée

Compte tenu des efforts particuliers que l'interprète doit déployer pour lutter contre toutes ces adversités du retour, il n'est pas surprenant qu'il fatigue plus vite qu'en travaillant vers le A. Cette baisse de la performance due à la fatigue risque de passer inaperçue pendant les cours et les examens du fait de la relative brièveté des passages interprétés. Mais on ne peut pas ne pas la remarquer en réunion lorsqu'on travaille en relais sur un pivot B. Même si celui-ci n'intervient que ponctuellement, on constate une augmentation sensible du nombre de calques au cours de la journée au point que le retour tend à devenir de plus en plus difficile à comprendre, alors que cette tendance est plutôt inversée dans le cas de l'interprétation simultanée vers le A. Cet effet de fatigue mériterait donc d'être davantage pris en compte lors de l'évaluation de la qualité du retour.