



Master

2016

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

L'incidence de l'accent de l'orateur sur la compréhension de l'interprète de
conférence

Brossel, Laurent Guido; Coulon-Forrest, Anna Naomi Anaïs

How to cite

BROSSEL, Laurent Guido, COULON-FORREST, Anna Naomi Anaïs. L'incidence de l'accent de l'orateur sur la compréhension de l'interprète de conférence. Master, 2016.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:91872>



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DE TRADUCTION
ET D'INTERPRÉTATION**

LAURENT BROSSEL & ANNA COULON-FORREST

L'incidence de l'accent de l'orateur sur la compréhension de l'interprète de conférence

Mémoire présenté à la Faculté de Traduction et d'Interprétation

Pour l'obtention du MA en Interprétation de Conférence

Directeur de mémoire : Kilian Seeber

Juré : Lucia Ruiz Rosendo

Jun 2016

COORDONNÉES DES ÉTUDIANTS :

LAURENT BROSSEL & ANNA COULON-FORREST

Faculté de Traduction et d'Interprétation

Université de Genève

40, boulevard du Pont-d'Arve,

CH-1211 Genève 4, Suisse

Email : laurent.brossel@etu.unige.ch et anna.coulon-forrest@etu.unige.ch

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ.....	8
1 INTRODUCTION	9
1.1 BREF APERÇU DU SUJET.....	9
1.2 QUESTION DE RECHERCHE – HYPOTHÈSE.....	12
2 OBJECTIFS	15
2.1 OBJECTIF GÉNÉRAL.....	15
2.2 OBJECTIF SPÉCIFIQUE.....	15
3 CONTEXTE THÉORIQUE ET PERTINENCE	16
3.1 L'ACCENT	16
3.1.1 Définitions	16
3.1.2 Hypothèse de la période critique.....	17
3.1.3 Facteurs influençant la force de l'accent.....	20
3.1.4 Caractéristiques du discours des NNS en anglais	22
3.1.5 Incidence de l'accent sur l'auditeur classique	26
3.1.6 Incidence de l'accent sur l'interprète de conférence	32
3.1.7 L'accent de l'interprète de conférence	34
3.2 ENGLISH AS A LINGUA FRANCA	36
3.2.1 Description du phénomène	36
3.2.2 Conséquences pour le monde de l'interprétation de conférence	37
4 ORGANISATION DE LA RECHERCHE ET MÉTHODES.....	42
4.1 MODÈLE	42
4.2 PARTICIPANTS.....	42
4.3 MATÉRIEL	43
4.3.1 Texte source et enregistrements	43
4.3.2 Les orateurs.....	43
4.4 ÉQUIPEMENT	45
4.5 PROCÉDURE.....	45
4.6 COLLECTION DES DONNÉES	46
4.7 STRATÉGIES APPLIQUÉES LORS DE L'ANALYSE DES DONNÉES	48
4.8 QUESTIONS ÉTHIQUES ET PROBLÈMES PAR RAPPORT AUX SUJETS HUMAINS.....	49
4.9 ORGANISATION TEMPORELLE	49
5 PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	50
5.1 PRÉSENTATION DES DONNÉES.....	50
5.2 ANALYSE DES DONNÉES.....	50

5.2.1 <i>La prise de notes</i>	50
5.2.2 <i>Le vrai ou faux</i>	52
5.2.3 <i>Impressions des sujets</i>	53
5.2.4 <i>Résultats en fonction des combinaisons linguistiques</i>	56
5.2.5 <i>Comparaison entre les étudiants de première et de deuxième année</i>	58
5.3 RÉSUMÉ ET VUE D'ENSEMBLE DES RÉSULTATS	59
6 DISCUSSION ET CONCLUSION	61
6.1 DISCUSSION.....	61
6.2 POINTS FAIBLES DE L'EXPÉRIENCE ET AMÉLIORATIONS POSSIBLES	61
6.3 ENTRAÎNEMENT : MATÉRIEL DISPONIBLE ET CONSEILS.....	62
6.4 CONCLUSION	65
BIBLIOGRAPHIE	67
ANNEXES	73
ANNEXE 1 : TEXTE SOURCE.....	73
ANNEXE 2 : ÉNONCÉS DU VRAI OU FAUX	78
ANNEXE 3 : QUESTIONNAIRE	79
ANNEXE 4 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES ORATEURS	85
ANNEXE 5 : FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES SUJETS	86
ANNEXE 6 : RÉSULTATS ET INFORMATIONS DES SUJETS.....	88
ANNEXE 7 : COMPILATION DES RÉSULTATS	115

TABLE DES ILLUSTRATIONS

FIGURE 1 : FONCTIONS HYPOTHÉTIQUES DE LA RELATION ÂGE-ACCENT (DERWING & MUNRO, 2015 : 37)	19
FIGURE 2 : DISTANCE DE LEVENSSTEIN (WIELING <i>ET AL.</i> , 2014 : 255)	21
FIGURE 3 : ADAPTATION DE L'ALGORITHME DE LEVENSSTEIN (WIELING <i>ET AL.</i> , 2014 : 261)	21
FIGURE 4 : RESSOURCES NÉCESSAIRES À LA COMPRÉHENSION DE DEUX SIGNAUX DIFFÉRENTS (VAN ENGEN & PEELLE, 2014 : 2)	29
FIGURE 5 : ORATEUR ÉCOUTÉ EN FONCTION DU GROUPE ET DE LA PARTIE	42
FIGURE 6 : MODÉLISATION DES RÉPONSES DU VRAI OU FAUX	46
FIGURE 7 : NOTATION DES RÉPONSES DU VRAI OU FAUX	47
FIGURE 8 : LES TROIS PARTIES DU QUESTIONNAIRE	48
FIGURE 9 : RÉSULTATS DE LA PRISE DE NOTES POUR CHAQUE PARTIE	51
FIGURE 10 : RÉSULTATS DE LA PRISE DE NOTES POUR LES PARTIES 1 À 3 ET 4 À 6	51
FIGURE 11 : RÉSULTATS DU VRAI OU FAUX POUR CHAQUE PARTIE	52
FIGURE 12 : RÉSULTATS DU VRAI OU FAUX POUR LES PARTIES 1 À 3 ET 4 À 6	52
FIGURE 13 : CERTITUDE DES SUJETS POUR LE VRAI OU FAUX	53
FIGURE 14 : ESTIMATION DE LA DIFFICULTÉ DE COMPRÉHENSION DES DEUX ACCENTS	54
FIGURE 15 : ESTIMATION DU DÉBIT DE PAROLE DES DEUX ORATEURS	54
FIGURE 16 : INCIDENCE DES CONNAISSANCES EN ESPAGNOL SUR LES SEGMENTS PRONONCÉS PAR L'ORATRICE HISPANOPHONE	57
FIGURE 17 : RÉSULTATS DES ANGLOPHONES PAR RAPPORT AUX AUTRES SUJETS	58
FIGURE 18 : RÉSULTATS EN FONCTION DE L'ANNÉE D'ÉTUDE	59

L'accent, c'est pas dans la gorge des uns, c'est dans l'oreille des autres !

Plume Latraverse

You cannot easily read about accents in a book, can you? Even though one tries.

David Crystal

RÉSUMÉ

Le métier d'interprète de conférence est depuis plusieurs années chamboulé par l'avènement de l'anglais en tant que *lingua franca* : de plus en plus d'orateurs s'expriment dans cette langue alors qu'elle n'est pas leur langue maternelle. Si certains spécialistes du domaine de recherche baptisé *English as a Lingua Franca* se réjouissent de cette évolution et en soulignent les aspects positifs, les interprètes de conférence sont loin de partager leur enthousiasme : ils estiment que cette tendance est contre-productive, qu'elle complique leur tâche, qu'elle précarise leur profession et mène à des situations paradoxales, voire burlesques. Le principal obstacle qu'ils identifient est « l'accent » de l'orateur, terme qui englobe à la fois les variations phonémiques, mais également lexicales, grammaticales et syntaxiques qui s'écartent de la norme standard. Face à ce constat, ce mémoire vise à explorer la thématique de l'accent et des variations produites par les locuteurs non natifs et présente les résultats d'une expérience empirique portant sur la compréhension par 27 étudiants en interprétation d'un discours en anglais prononcé par un orateur non natif. Dans le cadre de cette expérience, l'analyse des résultats indique plusieurs tendances. Premièrement, l'accent a nui à la compréhension des chiffres, des dates et des noms propres du discours. Deuxièmement, l'accent a diminué le score obtenu aux questions ponctuelles sur le contenu du discours. Troisièmement, l'accent a diminué le degré de certitude des étudiants. Quatrièmement, les étudiants qui maîtrisent la langue maternelle de l'orateur ont obtenu de meilleurs résultats que les autres et évaluent l'accent comme plus facile à comprendre. Cinquièmement, les étudiants en deuxième année de la Maîtrise en interprétation de conférence ont obtenu de meilleurs résultats que ceux en première année. Sur la base des commentaires et des évaluations fournis par les sujets, des hypothèses sont formulées et des pistes de réflexion et d'action sont proposées.

1 INTRODUCTION

1.1 Bref aperçu du sujet

Un interprète averti en vaut deux : voilà l'adage qu'un étudiant aura souvent l'occasion d'entendre au cours de sa Maîtrise en interprétation de conférence à l'Université de Genève¹. Le corps professoral insiste régulièrement sur le fait qu'une préparation minutieuse est essentielle avant de s'asseoir en cabine. L'interprète s'y rend d'ailleurs rarement les mains vides : idéalement, il aura au préalable minutieusement récolté tous les documents pertinents disponibles décrivant par exemple le déroulement de l'évènement ou déclinant l'identité des participants, il aura rédigé un glossaire multilingue sur le sujet de la réunion avec la terminologie et les concepts nécessaires, préparé les éventuels textes mis à sa disposition sur lesquels les orateurs fonderont leur discours et connaîtra sur le bout des doigts l'institution (organigramme, jargon propre, règlement, charte) ou le client pour lequel il travaille. Tout ce savoir est nécessaire pour assurer un service de qualité (voir par exemple Gile, 2002, Kalina, 2015). Lors d'une journée de travail de six heures, l'interprète de conférence se livre à un exercice de traitement de l'information particulièrement intensif puisqu'il interprète plus de 43 000 mots, si tant est que les orateurs respectent un rythme raisonnable de 120 mots par minute (Kurz, 2005). Une préparation consciencieuse permet de déplacer une partie de cet effort cognitif en aval pour alléger la charge cognitive lors de l'interprétation simultanée (Stoll, 2009). Cependant, même l'interprète le plus zélé ne sera parfois pas en mesure d'anticiper un facteur de taille : l'orateur lui-même, c'est-à-dire la personne qu'il devra écouter et dont il analysera le message pour le transmettre de la façon la plus fidèle et idiomatique possible dans une autre langue avec un décalage de tout au plus quelques secondes. Cet orateur sera-t-il clair, parlera-t-il à un rythme raisonnable en suivant un raisonnement conséquent ? Ou décidera-t-il au contraire de lire à toute vitesse un texte préparé à l'avance, sera-t-il confus et difficilement compréhensible ? À tout ceci s'ajoute une inconnue supplémentaire tout aussi imprévisible : l'accent de l'orateur.

Au cours des dernières décennies, l'anglais s'est peu à peu imposé comme langue des échanges internationaux et jouit aujourd'hui du statut incontesté de *lingua franca* (voir par exemple Reithofer, 2011, Albi-Mikasa, 2015). De nombreux diplomates, politiciens, experts, représentants, délégués et autres orateurs sont amenés à s'exprimer dans cette langue qui n'est pas leur langue maternelle. Si l'on peut aisément entendre de nettes différences de prononciation entre deux

¹ Pour obtenir plus d'informations concernant le programme, consulter :
<http://aiic.net/directories/schools/37/universite-de-geneve-ecole-de-traduction-et-d-interpretation/ma-en-interpretation-de-conference> et
<http://www.unige.ch/traduction-interpretation/enseignements/formations/ma-interpretation.html>

locuteurs natifs (NS, *native speaker*), un Texan et un Écossais par exemple, il faut ajouter à ces variations les accents des locuteurs non natifs (NNS, *non-native speakers*) qui parlent également anglais et qui seraient aujourd'hui cinq fois plus nombreux que les premiers². Les conférenciers des quatre coins du monde s'expriment non seulement dans leur accent respectif, empreint de leur culture et de leur langue maternelle (L1) mais également avec des niveaux de langue, des styles et des registres extrêmement variables, ce qui pousse les chercheurs à ne plus parler d'un seul et même anglais uniforme, mais d'*Englishes* au pluriel (Albl-Mikasa, 2015). Face à une telle diversité, il est vraisemblablement ardu pour l'interprète de se préparer à chacune des déclinaisons de l'anglais qu'il rencontrera au cours de sa carrière. Selon différentes estimations, entre 70 et 80% de toutes les interactions en anglais ont lieu entre des NNS (Reithofer, 2011). Malgré cet état de fait, l'enseignement classique continue à n'accorder que peu d'importance aux accents et à la prononciation lors de l'apprentissage d'une langue étrangère (Piske *et al.* 2001).

Si le bouleversement linguistique décrit jusqu'ici est relativement récent, l'existence des accents étrangers remonte bien sûr à l'invention des langues. À l'époque où l'Homme voyageait peu, il était crucial pour lui d'être en mesure de détecter d'emblée un étranger à la tribu³. Son organisme était bien équipé pour remplir cette tâche : l'être humain a la capacité remarquable de pouvoir détecter un accent différent du sien de façon extrêmement rapide, en l'espace de 30 millisecondes (Flege, 1984), et ce même dans des conditions difficiles, comme par exemple dans un extrait sonore diffusé à l'envers (Munro *et al.*, 2003). On retrouve d'ailleurs dans la Bible le fameux exemple de shibboleth, témoignage du rôle prépondérant de l'accent comme moyen diacritique (*Juges*, chapitre 12) :

« Et Jephthé rassembla tous les hommes de Galaad et fit la guerre à Éphraïm ; et les hommes de Galaad frappèrent Éphraïm, parce qu'ils avaient dit : Vous, Galaad, vous êtes des fugitifs d'Éphraïm, au milieu d'Éphraïm, au milieu de Manassé. Et Galaad enleva à Éphraïm les gués du Jourdain ; et il arriva que, lorsqu'un des fuyards d'Éphraïm disait : Je veux passer, les hommes de Galaad lui disaient : Es-tu Éphraïmite ? et il disait : Non. Alors ils lui disaient : Dis donc Shibboleth*. Mais il disait Sibboleth, car il ne pouvait pas bien prononcer. Alors ils le saisissaient et l'égorgeaient aux gués du Jourdain. Et il tomba en ce temps-là quarante-deux mille [hommes] d'Éphraïm. »⁴

*épi ; ou aussi : courant (des eaux)

Si les NNS d'aujourd'hui, quelle que soit la force de leur accent, ne sont fort heureusement plus

² David Crystal, conférence *The Future of Englishes* au Full Circle à Bruxelles le 5 mai 2015 :

<https://www.youtube.com/watch?v=MqqISb9uGUQ>

³ Voir : *Why do we have accents?* James May Q&A (Ep 31) - *Head Squeeze* :

<https://www.youtube.com/watch?v=tMKvUuktSww>

⁴ Extrait de la Bible : <http://www.bible-et-commentaires.com/article-la-bible-juges-chapitre-12-115141781.html>

condamnés au funeste destin des hommes d'Éphraïm, le fait de parler avec un accent étranger semble toujours être un handicap dans le monde actuel : Lev-Ari & Keysar (2010) ont établi que nous percevons des déclarations d'ordre général (par exemple : « les fourmis ne dorment jamais ») comme moins sincères lorsqu'elles sont prononcées avec un accent. Selon ces chercheurs, il y aurait deux explications à ce phénomène : 1) l'accent agit lui-même comme un signal et 2) la compréhension du message demande un plus grand effort de traitement. Au lieu de simplement percevoir l'information comme plus difficile à obtenir, les sujets de leur expérience la jugent non sincère. Même lorsqu'ils sont avertis du but de l'expérience, ils ne sont pas en mesure de corriger ce préjugé si l'accent est particulièrement prononcé. Les auteurs soulignent les conséquences importantes qu'une telle découverte implique à l'ère de la mondialisation, où des NNS, dont la crédibilité serait remise en question à cause de leur accent, sont amenés à passer des entretiens d'embauche, à témoigner dans le cadre d'une enquête et à relayer des informations aux médias.

Huang *et al.* (2013) se penchent sur l'existence d'un plafond de verre pour les NNS parlant anglais dans le milieu des affaires. Dans leur étude, les candidats à un poste de cadre avec un accent étranger ont obtenu nettement moins de recommandations que les NS alors que leurs réponses aux questions de l'entretien d'embauche, écrites à l'avance, étaient identiques. De même, les entrepreneurs NNS se sont vus moins susceptibles d'obtenir un financement pour une nouvelle idée commerciale que leurs homologues NS. Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, que l'on trouve des publicités pour des cliniques de réduction d'accent dans les journaux de la Silicon Valley⁵. Le Fonds des Nations Unies pour la population⁶ estime qu'en 2015, 244 millions d'individus vivaient hors de leur pays d'origine : un grand nombre d'hommes et de femmes sont potentiellement directement touchés par cette discrimination moins évoquée que la couleur de peau ou l'appartenance à une minorité mais qui, selon ces études, porterait également à conséquence.

La technologie semble, elle aussi, moins tolérante vis-à-vis des accents qui s'écartent de la norme. Téléphones, télévisions, voitures, et autres appareils que nous utilisons quotidiennement dépendent de plus en plus d'une commande vocale et de ce fait, étendent la problématique de l'accent au-delà de la seule compréhension humaine. En 2011, l'introduction du moteur de recherche à reconnaissance vocale Siri, lors de la commercialisation de l'iPhone 4s, a provoqué un véritable tollé auprès des utilisateurs écossais, indiens et originaires d'autres régions du monde où la langue maternelle est un anglais teinté d'un accent particulier. En effet, Siri était incapable de les comprendre⁷. Cependant, si de tels programmes ont l'avantage de pouvoir accumuler des

⁵ Voir : <http://www.smithsonianmag.com/science-nature/accents-are-forever-35886605/>

⁶ Voir : <http://www.unfpa.org/fr>

⁷ Article du *New Yorker* sur l'incapacité de Siri à comprendre certains accents : <http://www.newyorker.com/news/news-desk/siri-and-the-scots>

quantités astronomiques de données et de se perfectionner grâce à elles, l'interprète n'a malheureusement pas ce loisir et doit se préparer différemment, comme nous le verrons ci-après. L'indignation ressentie par ces NS prouve bien à quel point ils tiennent à leur accent, reflet de leur identité et de leur origine. Notre façon de parler est en effet quelque chose de très personnel, de très intime, elle nous définit et révèle beaucoup de nous, que ce soit notre statut social, notre niveau d'éducation ou notre origine géographique.

Les interprètes de conférence, sur lesquels nous allons à présent nous concentrer, pâtissent eux aussi de ces variations de langage : lors d'une enquête de l'Association internationale des interprètes de conférence (AIIC), 62% des interrogés ont identifié l'accent de l'orateur comme une source importante de stress (AIIC, 2002a). Albl-Mikasa (2010) et Reithofer (2010) rapportent que les interprètes de conférence ont une attitude très critique vis-à-vis du phénomène d'*English as a Lingua Franca* (ELF) et des contributions en anglais de plus en plus fréquentes de NNS lors de conférences car elles représentent un réel défi à l'exercice de leur profession. Face à ce constat et dans le but d'en apprendre plus sur les problèmes déclenchés par le discours d'un NNS, les auteurs du présent travail ont décidé de recueillir les informations jugées pertinentes et de concevoir une expérience empirique destinée à examiner les performances d'étudiants en interprétation confrontés à un discours accentué.

1.2 Question de recherche – hypothèse

Il paraît crucial d'observer de plus près les conséquences d'un discours accentué sur la compréhension de ceux qui l'écoutent pour identifier d'éventuelles difficultés inhérentes à ce type de communication et tenter de dégager des solutions permettant de les contourner.

Ce mémoire s'articule autour d'une expérience empirique menée à cette fin : étudier l'incidence de l'accent sur la compréhension de l'interprète de conférence. Celle-ci a été organisée au mois de décembre 2015 à l'Université de Genève et portait sur 27 sujets, des étudiants en interprétation dont la compréhension du discours oral avec différents accents a été analysée. Cette expérience vise à apporter une pierre à l'édifice relativement récent de la recherche de l'incidence de l'accent sur les interprètes (voir par exemple Proffitt, 1997, Mazzetti, 1999, McAllister, 2000, Kurz, 2005, Lin *et al.*, 2013). Même si le ressenti personnel suggère que le rôle perturbateur de l'accent sur la compréhension tombe sous le sens, l'analyse de l'expérience menée dans le cadre de ce mémoire offre un éclairage supplémentaire sur les questions suivantes : l'accent d'un NNS dégrade-t-il la compréhension des auditeurs ? Le cas échéant, dans quelle mesure ? Certains aspects de la compréhension sont-ils plus touchés que d'autres ? Les sujets partageant la L1 du NNS sont-ils mieux armés pour comprendre son discours ? Plutôt que de se focaliser sur la qualité de l'interprétation résultant d'un texte source (TS) accentué (ce qui aurait représenté une charge de travail dépassant le cadre de ce mémoire, notamment à cause de la problématique de l'évaluation

de la qualité d'une interprétation, même si des critères ont été proposés par le *Survey on quality and role: conference interpreters' expectations and self-perceptions* (Pöchhacker & Zwischenberger, 2010)⁸, l'expérience se limite ici à un examen de la seule compréhension lors de l'écoute de discours par les sujets. La compréhension est bien sûr la condition *sine qua non* de l'interprétation, le prérequis essentiel et la première étape du processus qui continue ensuite par le traitement et la reformulation de l'information dans une autre langue : tout élément perdu lors de cette phase ne pourra plus être récupéré (Padilla & Bajo, 2015). Il faut mentionner ici que certaines études montrent que les processus de compréhension lors de l'interprétation simultanée pourraient être différents de ceux qui ont lieu en situation ordinaire. Vandepitte (2001) écrit par exemple : « *in contrast with the normal comprehension process [...] in which the common listener does not feel the urgent need to engage in anticipating, the interpreter deliberately tries to complete a proposition that is not yet complete. As if in competition with the speaker, an anticipating interpreter does not wait a few more seconds to receive the missing element in the speaker's flow of words, but mentally goes on processing* » (329-330). La contrainte temporelle joue un grand rôle dans l'interprétation simultanée et force les interprètes à utiliser leurs connaissances préalables pour créer des attentes et ainsi accélérer le processus de compréhension (Padilla & Bajo, 2015). Ceux-ci disposeraient également d'une mémoire de travail plus performante que la norme qui leur permettrait de se passer de répétitions de l'information sans pour autant perdre le fil du discours (*ibid.*). Selon Liu (2008), les interprètes expérimentés améliorent leur compréhension en sélectionnant l'information et en répartissant leur attention d'une façon plus efficace pour se concentrer sur les éléments qui leur permettront d'effectuer un bon travail. La manière dont nous avons conçu l'expérience empirique nous permet d'isoler cette compréhension, qui ne souffre pas de l'activité simultanée de traitement et de production et offre, nous l'espérons, des éléments d'information utiles et intéressants qui pourront être extrapolés et replacés dans le cadre plus général de la pratique de l'interprétation simultanée.

Le prochain chapitre fixe les objectifs poursuivis lors de la rédaction de ce mémoire et décrit plus en détail les motivations et ambitions qui ont mené à la collecte d'informations et à l'organisation d'une expérience sur le thème traité.

Le chapitre 3 a pour fin de définir précisément la problématique en apportant des définitions et des explications plus exhaustives que ce que permet une brève introduction. C'est également dans ce chapitre qu'est repris en détail l'actuel état d'avancement des recherches concernant l'impact de l'accent sur ceux qui l'écoutent, que ces derniers soient des interprètes de conférence ou non, ainsi que des travaux examinant les conséquences de l'ELF pour la profession d'interprète et des considérations périphériques qui ont également été jugées pertinentes.

⁸ Voir : <http://aiic.net/page/3405/survey-on-quality-and-role-conference-interpreters-expectations-and-self-perceptions/lang/1>

L'expérience empirique réalisée dans le cadre de ce mémoire est ensuite détaillée dans le chapitre 4. On y retrouve des informations sur les orateurs, le discours choisi, les participants, le déroulement de l'expérience, une description du questionnaire remis aux sujets et un exposé de la méthode de correction et de la gestion des données recueillies.

Le chapitre 5 est consacré à l'analyse et à la présentation des données, et reprend des graphiques qui permettent de visualiser plus aisément l'information.

Les résultats sont présentés dans le chapitre 5 et comparés à d'autres travaux, puis discutés en détail dans le chapitre 6, qui se termine par une conclusion résumant les divers aspects abordés tout au long de ce travail ainsi que les résultats de l'expérience.

2 OBJECTIFS

2.1 Objectif général

Comme déjà évoqué dans l'introduction et comme détaillé dans le point 3.2, les interprètes de conférence semblent voir d'un mauvais œil les prises de parole répétées d'orateurs qui s'approprient la langue de Shakespeare en en modifiant non seulement la prononciation, mais également la grammaire et la syntaxe. Si l'objectif n'est ici pas de donner des leçons à ces interprètes ou de les inciter à être plus indulgents, nous estimons essentiel d'attirer l'attention sur cette problématique qu'il serait facile de balayer d'un revers de la main en rejetant la faute sur l'orateur lui-même. Au contraire, il semblerait que la meilleure solution pour la profession soit de prendre conscience de cette tendance d'apparence inexorable et de s'y adapter, voire de s'y préparer (Reithofer, 2010). Cela est sans doute plus facile à dire qu'à faire, surtout pour les interprètes qui pratiquent leur art depuis longtemps et se retrouvent confrontés à ce nouvel ordre des choses. Les interprètes en herbe, eux, peuvent recevoir une formation qui les aiguille dans ce sens (un parallèle peut être fait ici avec l'ajout de l'apprentissage de la simultanée avec texte comme discipline à part entière au sein de la Maîtrise en interprétation de conférence de l'Université de Genève, exemple d'adaptation de la formation universitaire à la réalité actuelle du métier).

Le discours des NNS, selon les chercheurs comme les interprètes eux-mêmes, complique effectivement la tâche déjà complexe qu'est celle de l'interprète de conférence. C'est justement la raison pour laquelle il est bénéfique de s'intéresser au phénomène et d'étudier profondément ses divers aspects : *better the devil you know...*

2.2 Objectif spécifique

D'une part, l'aspiration de ce travail est d'attirer l'attention du lecteur sur la problématique du discours accentué, de lui fournir un cadre scientifique bien documenté et adapté pour comprendre à la fois ce qu'est un accent et les répercussions qu'il peut avoir sur celui qui l'écoute, ainsi que les enjeux pour les interprètes de conférence, et enfin de le diriger vers des travaux de recherche clés dans le domaine étudié. D'autre part, une expérience a été mise sur pied. L'objectif ici était de contrôler le mieux possible les différents paramètres pour s'assurer de produire des résultats utilisables, reflets de la réalité, qui puissent venir étoffer les résultats d'autres expériences similaires déjà menées (même si certains aspects de l'expérience la rendent unique) et de participer à la discussion sur les potentiels effets perturbateurs des accents sur la compréhension.

3 CONTEXTE THÉORIQUE ET PERTINENCE

3.1 L'accent

3.1.1 Définitions

Les accents sont présents dans la vie de tous les jours : un touriste étranger qui demande son chemin, un collègue de travail au patois régional chantonnant ou encore notre propre accent lorsque, pour une raison ou pour une autre, nous sommes amenés à nous exprimer dans une langue seconde (L2). Le terme général « accent » englobe toute une série de concepts plus nuancés qu'il faut brièvement définir ici pour permettre un examen plus approfondi du sujet.

Voici la définition donnée par Cheung (2015) :

Accent is defined in (socio)linguistics as a manner of pronunciation specific to a given region, or to an ethnic or social group. Speakers using an acquired (foreign) language may carry over the phonetic patterns of their native language, giving rise to a non-native or 'foreign' accent, which is often understood to involve not only pronunciation (i.e. phonetic substitutions, deletions and distortions) but also non-native stress, rhythm and intonation.

L'accent non natif avec lequel nous parlons une langue étrangère serait en effet dû à l'interaction entre les caractéristiques de notre L1 et de notre L2 et se manifesterait lorsqu'un NNS tente de produire un contraste phonétique⁹ absent de sa L1 ou une accentuation adéquate des mots de la L2 (Best *et al.*, 2001). Au lieu d'intégrer les nouvelles règles phonologiques¹⁰ de la L2, il arrive que l'apprenant transfère les règles de production qu'il connaît déjà dans sa L1 vers la L2, ce qui peut affecter l'intelligibilité de son discours (Wingstedt & Schulman, 1987). Par exemple, les phonèmes /θ/ et /ð/ n'existent pas en français, ce qui explique qu'un francophone aura tendance à prononcer « sink », « fink » ou « tink » au lieu de *think* et « zat », « vat » ou « dat » au lieu de *that*. De même, en français, le système d'accentuation des mots est très régulier : lorsqu'un mot est long de plus d'une syllabe, c'est la dernière qui est accentuée. La transition à l'anglais est donc problématique puisqu'il faut apprendre l'accentuation du mot avec sa prononciation (Walter, 1987).

⁹ Distinction entre la phonétique et la phonologie de l'encyclopédie Universalis : « La *phonétique* a pour objet les sons dans leur réalisation concrète indépendamment de leur fonction linguistique, tandis que la *phonologie* a pour objet les phonèmes. Le *phonème* est la plus petite unité phonique distinctive (ainsi /p/ et /b/ qui permettent de distinguer par exemple « pain » et « bain »). Chaque phonème est lui-même analysable en une série de traits pertinents par lesquels il se distingue de tous les autres phonèmes de la langue. Ces deux sous-domaines étudient la matière phonique dans des perspectives différentes et complémentaires. » extrait de : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/linguistique-domaines/1-phonetique-et-phonologie/>

¹⁰ Voir note de bas de page n°9

On parle de déviations segmentales lorsqu'elles concernent les phonèmes¹¹ et de déviations suprasegmentales lorsque c'est la prosodie qui est altérée (Mazzetti, 1999). La prosodie regroupe une série de phénomènes suprasegmentaux, c'est-à-dire qui se superposent à plusieurs sons, comme par exemple l'intonation, le rythme, la vitesse d'élocution, le ton, la tonalité et l'accent du langage oral. La prosodie a pour fonction d'organiser la structure acoustique, de souligner l'importance de certains éléments du discours et d'aider l'auditeur à comprendre le message (Ahrens, 2015). Les déviations segmentales et prosodiques fréquemment rencontrées chez les NNS sont l'objet du point 3.1.3.

Selon Kuhl (2000), s'il est difficile pour un adulte de s'extirper du « moule » phonémique de sa L1, la tâche s'avère bien plus aisée pour un nourrisson. Entre 6 et 8 mois, les bébés sont encore ce que Patricia Kuhl appelle des « citoyens du monde »¹², c'est-à-dire qu'ils sont capables de distinguer et d'identifier clairement les voyelles et les consonnes de toutes les langues. Pour reprendre l'exemple cité plus haut, un bébé francophone de 6 mois entendra clairement la différence entre /θ/ et /s/, mais cette aptitude disparaîtra à l'approche de son premier anniversaire. À ce moment-là, l'enfant commence à se concentrer sur les sons qu'il entend au quotidien et devient moins sensible aux autres. Un lien fort existe entre la perception et la production du langage (pour être produit, un son doit être correctement entendu et perçu) et les schémas linguistiques (*speech patterns*) acquis à un jeune âge sont difficilement modifiables à un âge plus avancé. Cette hypothèse explique pourquoi il est difficile de se défaire d'un accent non natif. Mais est-ce impossible à partir d'un certain âge ? C'est ce que suggère l'hypothèse de la période critique.

3.1.2 Hypothèse de la période critique

Depuis de nombreuses années, les experts de l'acquisition des langues étrangères (SLA, *Second Language Acquisition*) débattent vivement de l'existence éventuelle d'un lien biologique entre l'aptitude à apprendre une langue et l'âge de l'apprenant. C'est le linguiste et neurologue Lenneberg qui, en 1967, popularise l'hypothèse de la période critique (HPC) en se basant sur les travaux de Penfield et Roberts publiés en 1959. Lenneberg avance qu'il existerait une période critique pour l'apprentissage des langues qui commencerait vers l'âge de deux ans et prendrait fin à la puberté. Une fois cette période passée, certains aspects d'une langue pourraient être assimilés mais l'apprenant ne serait plus en mesure d'égaliser les niveaux de compétence d'un locuteur natif, notamment en matière de prononciation et d'intonation (Johnstone, 2002). Depuis, une multitude de travaux ont tenté de confirmer ou d'infirmer l'HPC et de déterminer les limites supposées d'une telle période critique. Deux camps se sont dessinés : d'une part, les chercheurs

¹¹ Voir note de bas de page n°9

¹² Voir : https://www.ted.com/talks/patricia_kuhl_the_linguistic_genius_of_babies

qui affirment que n'importe quel apprenant, quel que soit son âge, peut atteindre un niveau natif dans une L2 et de l'autre, ceux qui estiment que cela est impossible. L'élément central de cette question est de savoir si la maturation cérébrale limite l'apprentissage d'une L2 ou non (Abrahamsson & Hyltenstam, 2009) et d'évaluer le rôle joué uniquement par l'âge comparé à d'autres facteurs comme « la plasticité neuronale, le développement cognitif, la motivation, les états psychologiques, l'instruction formelle, l'aptitude à apprendre une langue et l'utilisation des L1 et des L2 » (Munro & Mann, 2005 : 311, notre traduction).

Flege (1987), fervent opposant à l'HPC telle qu'elle a été formulée par Lenneberg, développe les arguments suivants : cette hypothèse a été conçue pour étudier les animaux et n'est pas censée s'appliquer aux humains ; des enquêtes empiriques rapportent de nombreux cas d'adultes qui ont commencé l'apprentissage d'une langue hors de la prétendue « période critique » et qui ont atteint un niveau très élevé en L2 ; il se pourrait que les différences observées entre l'apprentissage des enfants et celui des adultes soient dues à d'autres facteurs que simplement l'âge (temps libre, motivation, pression sociale...). Flege va plus loin et taxe l'HPC de dangereuse simplification du processus d'apprentissage d'une langue, car elle pourrait mener à l'abandon de recherches pertinentes simplement parce qu'elles ne vont pas dans le sens de cette hypothèse. Il faut bien comprendre ici que les adversaires de l'HPC ne remettent pas en cause l'existence d'un déclin du succès de l'apprentissage d'une L2 lié à l'âge, qu'ils constatent eux-mêmes (voir Flege *et al.*, 1999), mais fustigent plutôt l'emploi de la notion de « période critique » (Hakuta *et al.*, 2003). Ce terme implique que s'il y a bel et bien une période critique, le « développement [du langage] ne peut commencer avant le début de cette période et ne peut se faire qu'au cours de cette période » (Singleton, 2003 : 3). Or, on trouve que « la réduction de la capacité à apprendre une L2, qui semble être en corrélation avec l'âge, varie énormément selon les individus, ce qui n'est guère conforme à l'hypothèse d'une période critique affectant l'ensemble de notre espèce, et cette réduction semble être continue et linéaire, ce qui n'est pas non plus conforme avec l'interprétation habituelle de ce qu'est une période critique ». Voici la conclusion de Singleton (2003) sur l'état des recherches relatives à l'HPC :

Plus on examine « l'Hypothèse de la Période Critique » à la lumière des études de ces dernières années et des réinterprétations d'études antérieures, plus elle a l'air de s'effriter. On n'est plus du tout sûr, en fait, si le facteur crucial est celui de l'âge ou si d'autres facteurs plus ou moins concomitants ne sont pas plus importants, comme le degré de connaissance et/ou d'utilisation de la L1, l'expérience scolaire, la motivation, etc. [...] Il n'est pas du tout exclu, et il est même très probable que la maturation biologique soit un des facteurs qui entrent en jeu. Mais que les phénomènes observés soient la manifestation de limites développementales de nature biologique spécifiquement liées à l'acquisition du langage et des langues semble de moins en moins plausible. (Singleton, 2003 : 7-8)

Un éclairage supplémentaire nous est fourni par une étude d'Abrahamsson et de Hyltenstam (2009) dont le but était de tester l'HPC. Ces chercheurs ont soumis 195 bilingues hispanophones-suédophones, ayant appris le suédois entre 0 et 47 ans, à l'appréciation de « juges » NS qui devaient déterminer si les sujets avaient atteint ou non le niveau de compétence linguistique d'un

NS. Une majorité de ceux qui avaient appris le suédois avant 12 ans et une minorité de ceux dont l'apprentissage a commencé après cet âge ont été identifiés comme des NS par les juges. Cependant, très peu d'entre eux ont été capables d'égaliser les performances des NS lors de tests linguistiques et cognitifs plus poussés. Les auteurs de l'étude interprètent ces résultats comme une indication qu'atteindre un niveau natif pour un apprenant adulte est en principe impossible et que cela est également bien moins fréquent pour les apprenants enfants qu'on ne le pensait jusqu'alors. Munro & Mann (2005) ont réalisé une expérience similaire avec 32 sinophones-anglophones qui ont appris l'anglais entre 3 et 16 ans, et ont obtenu le même type de résultats, concluant qu' « aucun modèle qui établit une connexion entre l'âge et l'accent ne devrait affirmer qu'avant un âge X, une personne est certaine de développer un accent natif et, après l'âge Y, il est impossible d'éviter l'accent étranger » (337, notre traduction). De plus, il n'y avait pas de différence significative entre les données des hommes comparées à celles des femmes, ce qui contredit l'hypothèse du rôle prépondérant de la puberté, puisque les femmes la vivent généralement avant les hommes et que selon cette logique, des changements sur la force de l'accent auraient dû être constatés à un plus jeune âge, ce qui n'a pas été le cas.

Munro & Derwing (2015) ont réalisé un graphique dans lequel trois fonctions sont dessinées. Ces tracés hypothétiques tentent de fournir un modèle reflétant l'évolution de la force de l'accent moyen en fonction de l'âge d'apprentissage. Sur la base des résultats de Munro & Mann (2005), ils estiment que c'est la fonction sigmoïde qui correspond le mieux à la réalité et aux changements progressifs (et non brusques) des manifestations de l'accent rapportés par d'autres études (par ex. Flege *et al.* 1999 ; Abrahamsson & Hyltenstam, 2009). Ils indiquent enfin que si une période critique existe, elle n'est pas clairement définie et que la fonction sigmoïde est uniquement un modèle de tendances générales qui ne peut être utilisé pour prédire la performance d'un locuteur en fonction de son âge.

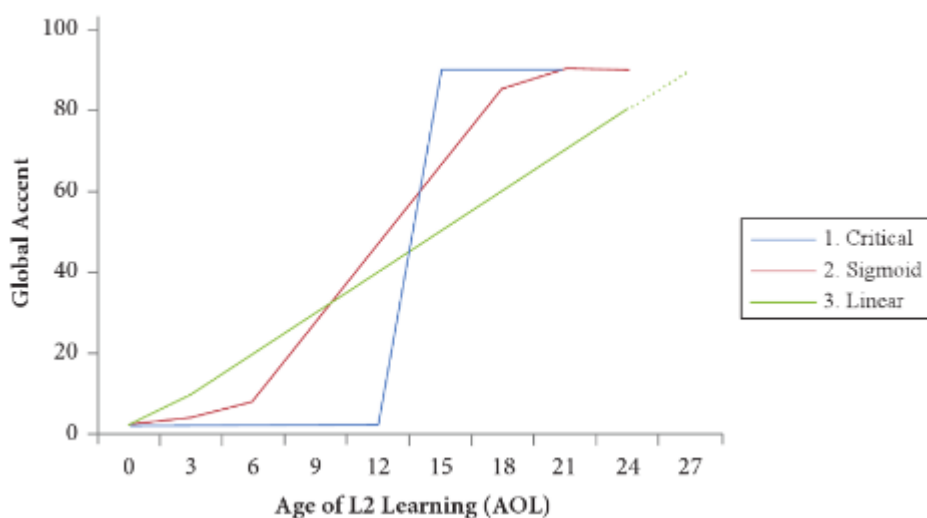


Figure 1 : Fonctions hypothétiques de la relation âge-accent (Derwing & Munro, 2015 : 37)

Piske *et al.* (2001) suggèrent par conséquent qu'il serait plus approprié de parler de période « sensible » plutôt que de période « critique » et déplorent le fait que ces deux termes soient parfois utilisés de façon interchangeable dans la littérature scientifique.

3.1.3 Facteurs influençant la force de l'accent

Si les expériences que nous avons détaillées dans le point 3.1.2 répartissent leurs sujets bilingues en deux catégories bien distinctes (ceux qui maîtrisent une L2 au niveau natif et les autres), il est évident que la réalité n'est pas aussi manichéenne. Chaque personne a un accent qui lui est propre et dont l'intensité varie grandement. Piske *et al.* (2001) reprennent la liste des facteurs régulièrement cités dans la littérature comme influençant le degré des accents : l'âge d'apprentissage (AOL, *age of learning*), la durée de séjour dans un pays où l'on parle la L2 (LOR, *length of residence*), le sexe, l'enseignement formel, la motivation, l'aptitude à apprendre une langue (*language learning aptitude*) et l'utilisation de la L1. Piske *et al.* ont ensuite organisé une expérience pour déterminer lesquels de ces facteurs jouent réellement un rôle observable. Ils ont, pour y parvenir, comparé les accents de 72 italophones vivant au Canada depuis 36 ans en moyenne. Des sept facteurs préalablement énumérés, seuls deux ont pu être identifiés comme pouvant indépendamment prédire le degré d'accent des NNS : l'AOL et l'utilisation de la L1. Si l'AOL est le facteur qui semble avoir la plus grande influence sur le degré de l'accent, l'utilisation de la L1 joue également un rôle prépondérant : les NNS qui continuent à parler fréquemment leur L1 semblent avoir un accent nettement plus prononcé dans la L2 que ceux qui utilisent moins leur langue maternelle.

Le LOR paraît également important, surtout au début de l'apprentissage, mais pour les NNS qui ont un niveau avancé de L2, des années supplémentaires de LOR ne semblent pas mener à une diminution significative de l'accent. L'enseignement formel ne paraît pas modifier le degré de l'accent, sauf s'il s'agit de cours centrés sur l'apprentissage de la phonétique. La motivation n'a pas été prise en compte dans cette expérience car ses auteurs ont estimé que cette donnée n'était plus pertinente après 36 ans de vie dans un même environnement. Ils soulignent néanmoins que la motivation pourrait être un facteur considérable pour les sujets qui doivent parler une L2 sans accent sur leur lieu de travail, mais que ce facteur s'avère sans doute moins important pour les migrants ordinaires. L'aptitude à apprendre une langue est un facteur encore flou et n'a pas été évaluée dans le cadre de cette expérience. Certaines études semblent indiquer qu'un lien existe entre aptitudes musicales et capacité à traiter et à prononcer correctement une L2 (voir par exemple Schön *et al.*, 2004). Selon Christiner & Reiterer (2013), la capacité à chanter confère aux bons chanteurs une certaine plasticité qui leur permet de rester ouverts à de nouveaux sons et à des combinaisons inhabituelles, même à l'âge adulte, à la fois dans la perception et la production. Leur mémoire auditive est également meilleure. D'autres études, comme par exemple Reiterer *et al.* (2013) ont établi un lien entre la capacité à imiter des sons inconnus d'une L2 et une plus

grande flexibilité dans la prononciation et l'apprentissage des langues. Il est néanmoins bon de rappeler ici que dans des expériences comme celle de Piske *et al.* (2001), il est difficile d'isoler les différents facteurs dont les effets se combinent probablement. Ces résultats doivent donc être considérés avec prudence et sont difficilement généralisables à toutes les situations.

Comment évaluer précisément la force d'un accent ? Derwing & Munro sont de l'avis que « *[the] listeners' judgments are the only meaningful window into accentedness and comprehensibility* » (2009 : 478). Cependant, Wieling *et al.* (2014) ont entrepris de mettre sur pied un modèle mathématique de mesure de la force d'un accent. Leur but était de découvrir à quel point la phonétique était le reflet de la perception d'un accent non natif. Pour ce faire, ils ont utilisé un outil mathématique, la distance de Levenshtein (LD, *Levenshtein distance*) qui mesure « le nombre minimum d'insertions, de suppressions et de substitutions nécessaires pour transformer une prononciation en une autre » (254, notre traduction). Cette méthode avait déjà été utilisée pour comparer certains dialectes d'une même langue entre eux ou dans d'autres contextes intéressants comme l'étude de la ressemblance entre les noms de nouveaux et anciens médicaments visant à réduire le risque de confusion du personnel soignant et des patients, mais jamais pour évaluer le degré d'un accent étranger en anglais. Wieling *et al.* illustrent le fonctionnement de la LD à cette fin à l'aide d'un exemple basé sur la prononciation du mot *Wednesday*. La LD entre les deux prononciations /wɛnzdeɪ/ and /wɛnəsde/ est de 3 car dans la deuxième prononciation, un [ə] est inséré, un [z] est remplacé par un [s] et un [ɪ] est supprimé.

w	ɛ	n		z	d	e	ɪ
w	ɛ	n	ə	s	d	e	

				1	1		1

Figure 2 : Distance de Levenshtein (Wieling *et al.*, 2014 : 255)

La valeur obtenue est néanmoins grossière car l'ampleur de la différence n'est pas prise en compte dans ce calcul : [a] à la place de [i] obtiendrait par exemple le même score que [ɪ] à la place de [i] alors que la première substitution témoigne d'une déviation bien plus perceptible. Pour équilibrer l'algorithme, Wieling *et al.* ont intégré la procédure PMI (*pointwise mutual information*) expliquée dans Wieling *et al.* (2009), qui inclut une pénalité plus légère pour des sons similaires (présents dans des segments qui correspondent souvent l'un à l'autre) et plus lourde pour des sons différents (rarement présents dans des segments qui correspondent l'un à l'autre). Voici les valeurs attribuées à l'exemple de *Wednesday* :

w	ɛ	n		z	d	e	ɪ
w	ɛ	n	ə	s	d	e	

				.031	.020		.030

Figure 3 : Adaptation de l'algorithme de Levenshtein (Wieling *et al.*, 2014 : 261)

Cet algorithme produit donc une valeur numérique, représentant la différence de prononciation par mot dont on peut ensuite faire la moyenne. Il présente néanmoins certaines faiblesses pointées du doigt par les auteurs : il dépend en grande partie de la qualité de la transcription ; les différences très légères de prononciation sont difficiles à retranscrire et les informations suprasegmentales (ton, durée, intensité) ne sont pas du tout prises en compte. Afin de valider cette méthode de calcul, il fallait par conséquent comparer son évaluation à celle du jugement humain. *Wieling et al.* ont récolté à cette fin l'évaluation de la force de l'accent de la part de 1143 NS et l'ont comparée à leurs résultats sur 50 extraits sonores de NNS lisant un texte de 69 mots. Une corrélation très forte ($r = -0.81$, $p < 0.0001$) a été établie entre l'évaluation de l'algorithme et la moyenne des évaluations humaines ce qui, selon les chercheurs, leur permet d'affirmer que leur version modifiée de la LD est un indicateur fiable de la force d'un accent et peut être utilisée dans des études quantitatives sur l'accent.

Quoi qu'il en soit, Grosjean (2010) pense, pour sa part, que la force de l'accent n'est pas un indicateur du niveau de connaissance des langues mais au contraire une manifestation normale et très majoritaire chez les bilingues. Il estime totalement erroné le préjugé selon lequel un accent prononcé témoignerait d'un manque d'efforts lors de l'apprentissage d'une langue, puisque cet accent serait dû à des facteurs neuromusculaires difficiles à neutraliser. De plus, l'accent ne présente selon lui pas uniquement des inconvénients : certains sont perçus positivement dans certains pays et peuvent réduire les attentes et exigences linguistiques d'un autre groupe envers la personne qui s'exprime avec un autre accent.

3.1.4 Caractéristiques du discours des NNS en anglais

Reithofer (2011, 2013) rappelle que, s'il peut être tentant ou commode de considérer les NNS comme un groupe homogène au comportement uniforme, la vérité est toute autre. Au contraire, les NNS ont des connaissances très variables de l'anglais, et d'autres facteurs tels que leur L1 respective provoquent différentes déviations des normes phonémiques, mais également des normes lexicales et grammaticales de la langue. Malgré cela, elle évoque l'existence de caractéristiques communes observées par les chercheurs en SLA ainsi qu'en ELF et ressenties par les interprètes de conférence eux-mêmes. Jusqu'ici, nous n'avons évoqué l'accent qu'en nous limitant à l'étude de la prononciation, de l'accentuation, du rythme et de l'intonation non natifs. Cependant, comme l'indique Pöschhacker, lorsque les interprètes de conférence emploient l'expression « accent de l'orateur », ils font référence à quelque chose qui s'étend au-delà des déviations phonémiques et englobe les déviations « prosodiques, lexicales et syntaxiques » (2004 : 129). En effet, les orateurs qui ne maîtrisent pas l'anglais au niveau d'un NS produiront des déviations à tous les niveaux linguistiques, et non uniquement à celui de la prononciation. Dans ce sous-chapitre, nous nous intéresserons donc également aux variations lexicales et syntaxiques car elles conduisent elles aussi à des problèmes de compréhension. Cependant, avant d'énumérer

certaines de ces caractéristiques du discours non natif, il paraît important de s'interroger sur ce que nous entendons par « déviations » ou « variations ». Par rapport à quoi la façon de s'exprimer des NNS « dévie-t-elle » ou « varie-t-elle » ? Comme mis en évidence par Reithofer (2013), l'un des problèmes auquel on se retrouve confronté en décrivant les caractéristiques des NNS en anglais est l'absence d'une définition universellement reconnue de ce qu'est l'anglais standard. Le français ou l'espagnol disposent d'institutions qui font autorité dans ce domaine et qui ont pour tâche de normaliser la langue, respectivement l'Académie française et la *Real Academia Española*, ce qui n'est pas le cas de l'anglais. Il existe bien sûr la *Received Pronunciation* (RP)¹³ britannique ou le *General American* (GA)¹⁴ parlé par une majorité des habitants des États-Unis et du Canada, qui sont habituellement les références des apprenants de l'anglais, mais ne sont pas parlées par un grand nombre de NS qui vivent en Irlande, en Australie, en Nouvelle-Zélande, en Afrique du Sud, au Ghana, au Nigéria, en Inde, à Singapour, au Vanuatu, dans plusieurs pays des Caraïbes et dans d'autres territoires (David Crystal, 2003). Certains chercheurs vont même jusqu'à déplorer l'obstination des professeurs d'anglais de par le monde à enseigner ces deux modèles et les décrivent comme inappropriés, non pertinents et ne méritant pas la « fascination » dont ils sont l'objet (Jenkins, 2009). Il est donc délicat d'utiliser des termes qui impliquent une « erreur » vis-à-vis d'une norme qui n'est pas clairement définie et que certains remettent en cause, alors que l'objectif de la démarche ici n'est pas de juger ou de critiquer mais simplement de dresser une observation des pratiques des NNS, qui présentent par ailleurs des avantages dans certaines situations (voir ELF, 3.2). Les exemples qui suivent présentent donc des traits communs aux écarts des NNS vis-à-vis de la « norme », le terme « norme » devant être compris non pas dans un sens normatif mais bien comme la concordance avec l'utilisation de la majorité des NS (voir Reithofer, 2013).

Certaines caractéristiques de la langue anglaise identifiées par Jenkins (2000) posent problème à beaucoup de NNS : son système de voyelles (l'anglais en a bien plus que beaucoup d'autres langues : 7 voyelles brèves, 5 voyelles longues, 8 diphtongues, 3 triptongues [par exemple dans *fire*, *flour* et *player*] ; sa production syllabique (un grand nombre de syllabes anglaises se terminent par une consonne, ce qui est moins courant dans d'autres langues) ; certains sons particuliers (par exemple le « th », comme nous l'avons vu précédemment, qui peut se prononcer

¹³ Définition de la *BBC* : *Received Pronunciation, often abbreviated to RP, is an accent of spoken English. Unlike other UK accents, it's identified not so much with a particular region as with a particular social group, although it has connections with the accent of Southern England. RP is associated with educated speakers and formal speech. It has connotations of prestige and authority, but also of privilege and arrogance.* Extrait de : <http://www.bbc.co.uk/voices/yourvoice/rpandbbc.shtml>

¹⁴ Définition de *Oxford Dictionaries* : *(In non-technical use) the variety of English spoken in the greater part of the US, particularly with reference to the lack of regional characteristics.* Extrait de : <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/general-american>

/θ/ ou /ð/ ou encore l'allophone¹⁵ dit « l sombre » /h/ qu'on retrouve dans *feel*) et ses fréquents *consonant clusters* (groupes de consonnes, comme « spl » dans *splits*, ou « xths » dans *sixths*). Les NNS surmontent ces difficultés avec un degré de réussite très variable.

Barbara Seidlhofer, chercheuse à l'Université de Vienne a créé le projet VOICE¹⁶ (The *Vienna-Oxford International Corpus of English*), un corpus qui comprend plus de 150 conversations spontanées de NNS de L1 différentes parlant anglais entre eux, c'est-à-dire en situation réelle d'ELF dans différents domaines de la vie (éducation, loisirs et travail). Entre 2001 et 2007, plus de 110 heures de discussions ont été enregistrées. Chaque mot prononcé par les 753 hommes et femmes de 49 langues maternelles différentes a ensuite été retranscrit. Cette source extrêmement riche a permis à Seidlhofer de dégager certaines tendances du discours non natif : le « s » final des formes verbales à la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif est souvent omis (la même forme est utilisée pour toutes les personnes : *I like, she like*) ; des pluriels sont ajoutés à des mots qui n'en prennent pas en anglais standard (*informations, knowledges, advices*) ; les pronoms relatifs *which* et *who* sont utilisés de façon interchangeable pour les humains et les choses (*things who, people which*) ; les articles défini et indéfini sont parfois oubliés, le démonstratif singulier est utilisé avec les noms singuliers et pluriels (*this country, this countries*) ; certains verbes généraux prennent une signification plus large, surtout *make*, mais aussi *do, have, put* et *take* (*make sport, make a discussion, put attention*) ; des queues de phrases interrogatives invariables et uniformes sont utilisées (... *isn't it?, ... no?*) au lieu des variations normalement requises ; des prépositions ou des noms sont ajoutés afin d'augmenter la clarté et la régularité de certaines tournures de phrases (*discuss about something, phone to somebody, black colour* au lieu d'uniquement *black, how long time* au lieu de *how long*) (2005 : R92). Albl-Mikasa (2014a) fait également mention d'une confusion entre *if* et *when* chez certains NNS (*when we do this* au lieu de *if we do this*).

Le linguiste américain Larry Selinker a développé dans le cadre des recherches en SLA une notion baptisée « langue intermédiaire » (IL, *interlanguage*) qui apporte une explication potentielle à ce type de phénomènes. Selinker (1972), constatant que lorsqu'un apprenant tente de formuler une idée dans une L2, son résultat est différent de celui d'un NS qui aurait formulé la même idée, émet l'hypothèse que le NNS produit une langue intermédiaire, qu'il définit comme « un système linguistique indépendant basé sur le résultat observable d'une tentative de production par un apprenant d'une norme d'une langue cible » (214, notre traduction). Cette IL est donc différente à la fois de la L1 et de la L2 de l'apprenant mais simultanément liée à ces deux langues (Tarone,

¹⁵ Un allophone est l'une des réalisations possibles d'un phonème qui, contrairement à deux phonèmes entre eux, ne crée pas d'opposition et de confusion de sens avec les autres allophones de ce phonème. Dans l'exemple donné ici, si un locuteur prononce « feel » avec un « l » classique appelé « l clair » au lieu du « l sombre », il sera toujours compris.

¹⁶ Consulter : <http://www.univie.ac.at/voice/>

2006 : 747). Selinker suggère que les IL sont soumises à un phénomène qu'il appelle « fossilisation » (*fossilization*). Selon lui, tôt ou tard, pour une majorité de NNS, certains éléments et certaines règles linguistiques de la IL cessent d'évoluer et conservent à jamais des caractéristiques de la L1 qui seront toujours présentes dans les tentatives de production de L2 de l'apprenant. Il donne l'exemple du /r/ uvulaire français dans la production de la IL anglaise qui n'est jamais remplacé par le /r/ classique anglais chez certains apprenants (1972). À la lumière du débat houleux évoqué dans le chapitre sur l'HPC (3.1.2), il est clair que la fossilisation est un phénomène contesté, mais la théorie de la IL a le mérite d'expliquer plusieurs phénomènes de transfert que l'on peut observer chez les NNS : certains éléments de la L1 sont repris dans la tentative de production de la L2. Major (2001) parle de transfert positif lorsque la règle reprise dans la L1 trouve un équivalent qui fonctionne dans la L2 et de transfert négatif quand ce n'est pas le cas. Ces transferts ont lieu au niveau phonologique, où ils sont surtout très fréquents lorsque la phonétique des deux langues est similaire, mais également à tous les niveaux linguistiques : le lexique, la morphologie, la syntaxe, la sémantique, le discours et la culture. La phrase suivante est un exemple d'un transfert sémantique d'un NNS portugais : *I will decorate the phone numbers*. En portugais, *decorar* signifie mémoriser.

D'autres exemples observés sur le terrain prononcés par des germanophones sont rapportés par Albl-Mikasa (2014a) : *be short and pregnant* (*prägnant* = prégnant, qui s'impose à l'esprit) et *it will be sinful* (*sinnvoll* = sensé, logique) illustrent le concept de « *false cognates* » ou « faux-amis ». Dans ces cas-ci, il s'agit de transferts négatifs puisque le message se retrouve modifié dans la langue d'arrivée. En revanche, pour un anglophone, il n'est par exemple pas nécessaire d'apprendre l'ordre sujet-verbe-complément en espagnol, puisqu'il est le même dans les deux langues. C'est l'exemple que donne Major (2001) pour illustrer un « *free ride* », un transfert positif qui fonctionne sans effort d'apprentissage. Dans certains cas, les déviations des NNS ne peuvent pas être attribuées à la L1. Un NNS chinois qui dirait *Does he goes to school* ferait une surgénéralisation de la règle de la troisième personne du singulier, par ailleurs absente de sa L1. Major utilise le terme d'*universals* pour nommer ces déviations. Elles sont selon lui le résultat de règles universelles de l'acquisition des langues : des apprenants de toutes les L1 ainsi que les enfants NS produisent ce genre de déviations. Albl-Mikasa (2014a) reprend une autre manifestation de transferts : la transposition de structures et d'expressions propres à la L1 directement dans la L2 : *This is not the yellow of the egg* (*das ist nicht das Gelbe vom Ei* = ça ne casse pas des briques) ; *What's your resonance?* (*Resonanz* = réaction, écho).

Baese-Berk *et al.* (2013) observent que les déviations rencontrées produites par les NNS sont souvent dues aux caractéristiques rares ou uniques de la structure sonore de la langue cible. Ils donnent les exemples suivants : la voyelle anglaise [ʌ] présente par exemple dans *but* est absente de l'inventaire de nombreuses langues et donc difficile à produire pour un bon nombre de NNS ; certains NNS ne réduisent pas les syllabes non accentuées autant que les NS, ce qui conduit à

une structure temporelle modifiée ; parler une langue étrangère est plus difficile et moins automatique, les NNS parlent par conséquent à une vitesse plus réduite que les NS.

Il paraît évident que certaines de ces déviations détériorent considérablement la compréhension du message. Munro & Derwing (2015) différencient deux termes à cet égard. Ils parlent de compréhensibilité (*comprehensibility*), définie comme le degré de difficulté perçu par l'auditeur lorsqu'il tente de comprendre un discours, qu'on peut évaluer grâce à une échelle, et de l'intelligibilité (*intelligibility*), c'est-à-dire le degré d'adéquation entre les perceptions de l'auditeur et l'intention de l'orateur, qu'on peut évaluer avec des questions de compréhension ou un vrai ou faux, par exemple. Lorsqu'un auditeur évalue un NNS comme difficile à comprendre, cela ne signifie pas nécessairement qu'il l'a véritablement mal compris. Certains discours, accentués mais tout à fait compréhensibles, requièrent simplement de la part de l'auditeur un effort plus important, ce qui conduit à ce qu'ils soient évalués comme difficiles à comprendre (Reithofer, 2013). Smith (1992), quant à lui, estime que la compréhension est une interaction entre l'orateur et l'auditeur. Il propose une division de la compréhension en trois niveaux progressifs : l'intelligibilité (*intelligibility*, l'auditeur reconnaît les mots et les énoncés), compréhensibilité (*comprehensibility*, l'auditeur comprend la signification des mots et des énoncés dans un certain contexte) et l'interprétabilité (*interpretability*, l'auditeur comprend l'intention de l'orateur au-delà des mots et des énoncés). Ces différentes distinctions permettent d'affiner l'analyse de la compréhension du discours NNS et seront utilisées dans le cadre de l'analyse des résultats de l'expérience empirique de ce mémoire. Reithofer (2013) énumère et rapporte les résultats de diverses expériences dont le but était d'identifier les éléments du discours non natif qui nuisent le plus à la compréhension. S'il est difficile de généraliser de tels résultats, la prononciation et l'articulation sont les deux facteurs qui semblent les plus influents. D'autres aspects potentiellement problématiques ont également été mis en lumière : la vitesse d'élocution, la grammaire, la prosodie, le choix de vocabulaire, le rythme et l'accentuation. Swan & Smith (1987) ont constitué un recueil de déviations phonétiques, grammaticales, lexicales et syntaxiques communes des NNS en fonction de leur L1¹⁷ destiné originellement aux professeurs de langue mais dont la lecture bénéficiera sans aucun doute à un interprète, qu'il soit néophyte ou expérimenté, ou à toute personne qui s'intéresse aux manifestations des accents non natifs en anglais.

3.1.5 Incidence de l'accent sur l'auditeur classique

L'accent étranger est l'objet d'un grand nombre d'études qui tentent d'en comprendre les effets sur ceux qui l'écoutent. L'accent a été examiné en tant que source de variabilité du discours qui peut

¹⁷ Les langues suivantes sont incluses dans l'ouvrage : néerlandais, langues scandinaves, allemand, français, italien, espagnol et catalan, portugais, grec, russe, polonais, farsi, arabe, turc, langues austroasiatiques, langues dravidiennes, langues d'Afrique de l'Ouest, swahili, malais, indonésien, japonais, chinois, coréen et thaï.

en dégrader considérablement la perception (Clarke & Garrett, 2005) mais également comme source de préjugés et d'a priori. Dans ce sous-chapitre, nous donnons un aperçu de certaines de ces expériences regroupées en fonction des différents aspects traités.

Il a été établi que l'accent provoquait certains ressentis et certaines impressions particulières chez les interlocuteurs des NNS. Outre les caractéristiques déjà mentionnées dans l'introduction (voir 1.1), c'est-à-dire le fait que les déclarations accentuées sont parfois jugées moins sincères (Lev-Ari & Keysar, 2010) et qu'il existerait un plafond de verre dans le monde des affaires pour les NNS, estimés moins compétents (Huang *et al.*, 2013), Giles (1970) a pour sa part observé que l'accent d'un orateur déclencherait un jugement de valeur qui, selon lui, serait accompagné de préjugés relatifs à sa personnalité ainsi qu'à trois variables qu'il a étudiées au cours de ses expériences : l'esthétisme, l'aptitude communicative et le statut social. Il a présenté plusieurs accents natifs et non natifs à 177 jeunes sujets britanniques répartis en deux groupes : l'un dont la moyenne d'âge était de 12 ans et l'autre de 17 ans. Les accents présentés n'ont pas été perçus de la même façon par tout le monde : en fonction de leur âge, de leur classe sociale et de leur sexe, les sujets ont apprécié chaque accent, et donc indirectement chaque orateur, différemment. Par exemple, les plus jeunes ont accordé des notes bien meilleures à l'accent américain que les sujets un peu plus âgés. Giles tente d'expliquer ce phénomène en argumentant que l'accent renvoie à un contexte, un cadre de connaissances générales, un imaginaire et une culture qui peuvent expliquer ces différences : il avance que pour les plus jeunes, les États-Unis représentaient à cette époque les vedettes de cinéma, le progrès technique et la conquête spatiale alors que les adolescents associaient plutôt le pays au fiasco de la guerre du Vietnam. Certains sujets ont attribué un score particulièrement élevé aux accents identiques au leur, ce qui semble indiquer que dans certains cas, l'accent est un facteur de cohésion et un liant social : ce phénomène est appelé l'« *accent loyalty* ». Cargile et Giles (1997) montrent que l'accent d'un orateur a également une incidence sur la qualité de l'expérience d'écoute des auditeurs natifs. Dans leur étude, les auditeurs se sentaient plus positifs et prenaient plus de plaisir à écouter un NS qu'un NNS. Dans l'expérience de Nejari *et al.* (2012), 144 britanniques ont évalué trois types d'accent : un accent britannique, un accent néerlandais léger et un accent néerlandais moyennement marqué, sur les critères du statut social, du plaisir d'écoute, de l'intelligibilité, de la compréhensibilité et de l'interprétabilité selon Smith (1992) (voir 3.1.4). Les sujets ont déclaré que l'accent britannique confère un statut supérieur à l'orateur et que l'accent britannique et l'accent néerlandais léger procurent un plus grand plaisir d'écoute. Les trois accents ont été jugés comme aussi interprétables les uns que les autres, mais l'accent britannique a été évalué comme plus intelligible et plus compréhensible.

Il paraît logique d'affirmer que l'accent non natif peut mener à une mauvaise identification de mots. Pour le prouver, Munro & Derwing (1995) ont demandé à des NS de recopier des phrases prononcées par des NSS dont la L1 est le chinois. Certains mots n'ont pas été compris à cause de l'accent, mais dans l'ensemble, les sujets étaient capables de retranscrire fidèlement une grande majorité des termes, même lorsqu'ils indiquaient que les phrases étaient modérément ou

lourdement accentuées. Selon les auteurs, ces résultats illustrent le fait qu'un accent particulièrement prononcé ne détériore pas forcément l'intelligibilité ou la compréhensibilité comme définies par Derwing & Munro (voir 3.1.4). Van Wijngaarden (2001) confirme à l'aide d'une expérience que l'accent peut mener à une incompréhension de certains mots. Des NS néerlandophones ont écouté des Américains parlant néerlandais. La confusion des voyelles était ici le principal facteur à l'origine des incompréhensions, surtout lorsque ces voyelles sont absentes de la phonétique américaine.

L'accent a par ailleurs un effet sur le temps de traitement du signal sonore. Adank & McQueen (2007) ont démontré qu'un accent régional non familier requiert un temps de traitement considérablement plus long des mots accentués différemment et engendre subséquemment un délai important dans la compréhension.

Ce sont en fait l'intelligibilité, mais également l'efficacité, la qualité du traitement linguistique et la mémoire qui pourraient être dégradées par l'accent. Van Engen & Peelle (2014) argumentent que l'accent non natif doit être étudié comme une source d'effort supplémentaire et le comparent aux discours dont l'acoustique est dégradée. Nous reprenons ici leur explication particulièrement parlante :

Understanding spoken language requires mapping acoustic input onto stored phonological and lexical representations. Speech tokens, however, are notoriously variable: they fluctuate within speakers, across speakers, and in different acoustic environments. As listeners, we must therefore perceive speech in a manner flexible enough to accommodate acoustic signals that imperfectly match our expectations. When these mismatches are small, comprehension can proceed with minimal effort; when acoustic variations are more substantial, additional cognitive resources are required to process the signal. (1)

Les auteurs indiquent que puisque l'écoute d'un accent exige un plus grand effort cognitif, il est probable que les auditeurs éprouvent plus de difficultés à comprendre leur interlocuteur, à se rappeler ce qui a été dit et à gérer d'autres informations ou tâches simultanées (élément particulièrement pertinent vis-à-vis de l'interprétation). Dans la figure 4, Van Engen & Peelle illustrent la différence entre la perception d'un signal sonore qui correspond aux attentes de l'auditeur et celle d'un signal différent, déformé par exemple par un bruit ambiant ou un accent.

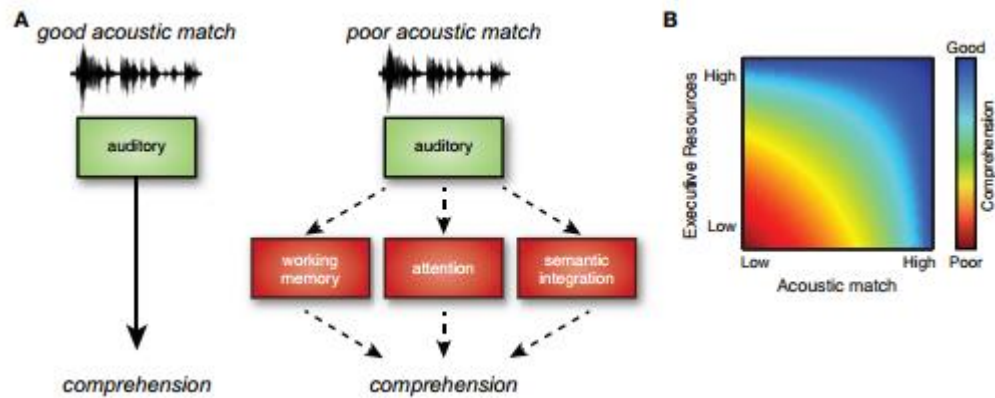


Figure 4 : Ressources nécessaires à la compréhension de deux signaux différents (Van Engen & Peelle, 2014 : 2)

Dans le cas d'un signal conforme aux attentes, la compréhension a lieu automatiquement. Lorsque ce n'est pas le cas, des ressources supplémentaires sont nécessaires pour compenser la différence entre le son produit et le son attendu (partie A). Ces ressources cognitives sont attribuées en fonction de la conformité du signal : s'il est proche de la manifestation prévue, il en faudra peu, s'il est très différent, il en faudra beaucoup pour assurer une bonne compréhension (partie B). On imagine sans peine que l'exercice de l'interprétation devient très compliqué si toute l'énergie cérébrale est allouée à la compréhension du discours. Van Engen & Peelle suggèrent que d'autres facteurs comme la familiarité avec un accent, les attentes culturelles et la motivation peuvent venir atténuer l'effort de perception des auditeurs lors d'une non-conformité acoustique. Nous abordons maintenant un aspect crucial de l'étude scientifique des accents, en particulier pour la profession d'interprète de conférence. Comment améliorer la compréhension d'un accent non natif ? Il paraît évident que la clé réside dans la familiarisation avec cet accent. Gass & Varonis (1986) ont montré que plusieurs aspects de la familiarisation ont un effet positif :

1. Familiarity with the topic of discourse greatly facilitates comprehension.
2. Familiarity with nonnative speech in general facilitates comprehension.
3. Familiarity with a particular nonnative accent facilitates comprehension of the speech of another nonnative of that language background.
4. Familiarity with a particular nonnative speaker facilitates comprehension of that person's speech (81).

Mais comment procéder ? L'adaptation à un accent est-elle *talker-specific* (spécifique à l'orateur), c'est-à-dire qu'elle ne fonctionne que si c'est la même personne qui parle à la fois pendant l'entraînement et pendant le test (ou l'exercice d'interprétation) ou est-elle au contraire *talker-independent* (indépendante de l'orateur), c'est-à-dire qu'il suffit d'écouter un représentant de la communauté d'un certain accent pour faciliter la compréhension des autres membres de cette

communauté ? Cette familiarisation aux accents aurait-elle uniquement des effets positifs sur les accents étudiés ou y aurait-il également des avantages pour d'autres accents, en d'autres termes, existe-t-il un effet *accent-independent* ? Enfin, combien de temps doit durer l'exposition à l'accent pour en améliorer la perception ? Un examen de la littérature sur le sujet mène à la conclusion qu'il n'y a pas de réponse ni de règle générale. Observons différents travaux pour tenter d'avoir une idée plus claire sur ces questions.

Dans le cadre de l'étude d'Adank & McQueen (2007), une exposition de 20 minutes à l'accent en question n'a pas amélioré la compréhension des mots seuls par les sujets. Les auteurs suggèrent que l'apparition aléatoire des accents dans l'expérience a empêché les sujets de les anticiper. L'orateur utilisé pour exposer les sujets à l'accent régional n'était pas le même que celui qui lisait ensuite les mots qu'il fallait reconnaître, cet élément pourrait également expliquer l'absence d'amélioration. Jongman *et al.* (2003) ont obtenu des résultats similaires. L'entraînement auquel ils ont soumis leurs sujets (plusieurs séances d'exposition à des mots anglais prononcés avec un accent espagnol) n'a fonctionné que pour le même orateur et pas pour un autre orateur parlant pourtant avec le même accent. Les chercheurs présentent ici deux explications possibles à ce phénomène : 1) ils n'ont pas présenté suffisamment de caractéristiques généralisables de l'accent lors de l'entraînement pour donner un avantage aux sujets entraînés par rapport aux autres ou 2) ces caractéristiques de l'accent étaient si faciles à acquérir pendant le test que les sujets non entraînés ont pu faire montre de performances similaires à celles de l'autre groupe. Clarke & Garrett (2005) apportent quant à elles des résultats plus optimistes pour ceux et celles qui espèrent s'adapter aux accents non natifs. Dans leur expérience, des NS anglophones ont dû reconnaître des mots prononcés avec des accents espagnols et chinois. La vitesse de traitement de l'information était initialement plus lente pour les phrases prononcées par les NNS que pour le discours natif, mais cet écart s'est résorbé en une minute d'exposition. Il a parfois suffi de deux à quatre phrases pour que l'adaptation ait lieu. Bent & Bradlow (2003) ont démontré qu'une adaptation *talker-independent* à un anglais non natif peut avoir lieu si les sujets sont soumis à un entraînement relativement bref (deux sessions courtes basées sur 160 phrases) qui les expose à différents orateurs de cet accent et s'il inclut un exercice de reconnaissance de phrases. Dans ces conditions, les auditeurs peuvent développer des représentations cognitives généralisables d'un nouvel accent. En revanche, l'exposition à un seul orateur n'a pas suffi à accéder à une généralisation réussie. Baese-Berk *et al.* (2013) expliquent qu'écouter un accent en repérant les différents éléments caractéristiques qui reviennent systématiquement permet de les identifier chez un nouvel orateur du même milieu linguistique et donc de faciliter la compréhension. Ces auteurs ont néanmoins décidé de se concentrer dans leur étude non pas sur l'aspect *talker-independent*, qu'ils estiment avéré, mais bien sur l'aspect *accent-independent*, pour déterminer si l'exposition aux discours de cinq orateurs de L1 différentes permettait aux sujets d'améliorer leur compréhension à la fois des accents entendus mais également d'autres accents non abordés au cours de la préparation. Leur idée était que les NNS partagent tous quelques caractéristiques (voir

3.1.4) et que celles-ci, une fois bien perçues par les auditeurs, pourraient être généralisées, c'est-à-dire étendues à d'autres orateurs et à d'autres accents qui représenteraient un obstacle moins grand à la compréhension. Leur expérience s'est déroulée comme suit : 30 auditeurs monolingues anglophones ont été répartis en trois groupes, chaque groupe a reçu deux jours consécutifs d'entraînement au cours desquels les sujets ont été exposés à 160 phrases accentuées. Le premier groupe a écouté cinq orateurs parlant un anglais américain (groupe *No Foreign Accent*), le second cinq orateurs parlant anglais avec un accent mandarin (groupe *Single Foreign Accent*) et le dernier cinq orateurs parlant anglais avec des accents différents : thaï, coréen, hindi, roumain et mandarin (groupe *Multiple Foreign Accent*). Ensuite, les sujets ont écouté un nouvel orateur parlant anglais avec un accent mandarin (un accent faisant partie de l'entraînement pour les groupes SFA et MFA) puis un second nouvel orateur avec un nouvel accent, slovaque cette fois, qui était inédit pour les trois groupes. Aucun de ces deux orateurs ne figurait dans les phrases enregistrées utilisées pendant l'entraînement. Les auditeurs avaient pour tâche d'écrire les phrases prononcées. Les résultats du groupe MFA étaient similaires à ceux du groupe SFA pour le nouvel orateur à l'accent mandarin, tous deux nettement meilleurs que ceux du groupe NFA : malgré le fait que le groupe MFA n'ait été exposé qu'à un seul accent mandarin (contre cinq pour le groupe SFA), ils n'ont pas commis plus d'erreurs, ce qui témoigne d'une adaptation équivalente. En ce qui concerne le deuxième nouvel orateur, à l'accent slovaque, seuls les participants du groupe MFA ont été en mesure de généraliser les caractéristiques du discours NNS pour mieux comprendre un accent qui pourtant n'était pas inclus dans la phase d'entraînement. À la lumière de ces résultats, il paraît clair qu'il est plus astucieux de se confronter à un maximum d'accents possible plutôt que de se focaliser sur un accent en particulier si l'on souhaite améliorer sa compréhension du discours accentué non natif en anglais. Ces recherches de Baese-Berk *et al.* ont des implications importantes pour l'interprète de conférence sur lesquelles nous revenons dans le point 7.3 : Entraînement : matériel disponible et conseils.

Il est intéressant de noter que dans toutes les expériences mentionnées ici, les sujets dont la compréhension des accents a été étudiée étaient toujours des NS de la langue en question. Or les interprètes de conférence travaillent souvent à partir d'une langue qui n'est pas leur L1, sauf lorsqu'ils interprètent vers leur langue B. Cela change-t-il quelque chose à leur perception de l'accent ? Bradlow & Bent (2003) ont comparé la compréhension d'auditeurs non natifs entre un accent natif et des accents non natifs. Il s'est avéré que les auditeurs non natifs comprennent aussi bien l'accent natif que l'accent non natif d'un orateur qui partage leur L1 et dont les connaissances en anglais sont relativement bonnes. Les auteurs proposent le terme de *matched interlanguage speech intelligibility benefit* pour décrire cette tendance qu'elles expliquent par le fait que les NNS d'une même L1 partagent des connaissances phonétiques et phonologiques qui leur permettent de mieux se comprendre entre eux. Ce phénomène s'étend également aux accents non natifs d'orateurs d'une autre L1 que la leur. Elles baptisent ceci *mismatched interlanguage speech intelligibility benefit*. Selon elles, ce bénéfice existe car les NNS connaissent et

reconnaissent les stratégies utilisées par les autres NNS pour communiquer. McAllister (2000) étudie dans son article une théorie qui s'oppose à celle du *mismatched interlanguage benefit* : le *perceptual accent*. Ce phénomène serait responsable des difficultés qu'éprouvent les adultes « *perceiving most (but not all) phonetic contrasts that are not functional in their native language* » (Strange, 1995, cité par McAllister, 2000 : 6). Afin de vérifier cette théorie, McAllister a soumis un groupe d'utilisateurs non natifs du suédois et un groupe de natifs à une série de tests de compréhension. Les résultats ont montré que dans des conditions normales d'écoute, le niveau de compréhension des non-natifs est similaire à celui des natifs. En revanche, lorsque des perturbations surviennent dans l'écoute (ici, du bruit), le niveau de compréhension des non-natifs chute par rapport à celui des natifs. McAllister estime que ces conclusions peuvent être extrapolées à d'autres situations où les conditions d'écoute sont difficiles (par exemple lorsque l'orateur présente un accent marqué). Cela signifierait donc que les interprètes, qui travaillent la plupart du temps depuis leur L2 vers leur langue maternelle, seraient désavantagés lorsqu'un NNS s'exprime. Cet argument pourrait peser lourd dans le débat sur la directionnalité, sur lequel nous reviendrons dans la partie 3.1.6.

Dans l'expérience empirique proposée dans ce mémoire, nous examinerons si de tels phénomènes se manifestent ou non.

3.1.6 Incidence de l'accent sur l'interprète de conférence

Selon Gile (1995), l'interprétation simultanée est divisée en quatre grands efforts : l'effort d'écoute et d'analyse, l'effort de mémoire, l'effort de production, et l'effort de coordination. D'après lui, la somme de ces efforts ne peut dépasser la capacité mentale disponible. Si l'un d'eux augmente, les autres s'en trouvent également affectés, et la performance de l'interprète en est altérée. Comme l'explique Kurz (2005), ce n'est pas simplement le fait de devoir parler et écouter en même temps qui rend le processus de l'interprétation si difficile, mais plutôt la nécessité de répartir de façon adéquate les ressources cognitives disponibles entre les diverses tâches à effectuer. Il paraît donc plausible que les difficultés rencontrées par les auditeurs classiques confrontés à des accents dans des conditions d'écoute normales voire optimales ne seront qu'exacerbées par la tâche de l'interprétation simultanée. En effet, si un discours est fortement accentué, l'interprète devra sans doute consacrer une partie plus importante de sa capacité mentale à l'effort d'écoute et d'analyse, ce qui risque de provoquer un déséquilibre dans le modèle d'efforts proposé par Gile. Est-ce vraiment le cas ? Comment l'accent de l'orateur influence-t-il la production de l'interprète de conférence ? Diverses études ont examiné cette problématique, nous en donnons ici un aperçu.

Comme nous l'avons vu dans la partie précédente, connaître la L1 d'un orateur s'exprimant dans une langue seconde (c'est-à-dire avoir cette L1 parmi ses langues de travail, ou mieux encore, comme langue maternelle) permettrait d'atténuer les difficultés de compréhension liées à son accent. Les interprètes semblent instinctivement être du même avis : selon Reithofer (2011),

beaucoup d'entre eux mentionnent qu'il est plus facile pour eux d'interpréter un NNS qui partage leur L1. Albl-Mikasa (2014a) confirme elle aussi que ceci facilite considérablement la tâche de l'interprétation simultanée. La chercheuse mentionne également une communication personnelle avec un organisateur d'équipe d'interprètes de conférence. Au cours de celle-ci, cette personne lui confiait prendre de plus en plus en compte la L1 des orateurs en plus du critère classique, les langues parlées lors de la conférence, lors du recrutement des interprètes. Albl-Mikasa ajoute que ce qu'elle appelle le *shared languages benefit* fait partie du quotidien des interprètes germanophones qu'elle a interrogés (2010) et qui constatent que leurs collègues devant interpréter des NNS avec l'allemand comme L1 vers une autre langue que l'allemand éprouvent de grandes difficultés à le faire. Ce bénéfice n'implique pas uniquement une meilleure compréhension des déviations phonétiques des orateurs, mais également de pouvoir les suivre lorsqu'ils calquent des expressions de leur langue maternelle ou lorsqu'ils tombent dans le piège des « faux amis ». On peut par ailleurs mentionner l'étude de Basel (2002, cité dans Reithofer, 2011), qui a montré que les interprètes connaissant la langue maternelle d'un NNS s'exprimant en anglais parvenaient à fournir plus d'informations dans leur interprétation que les autres (les interprètes chevronnés ont moins pâti des déviations liées à l'accent que les novices). Une expérience semblable a été menée par Mazzetti (1999), où quinze étudiants en interprétation de l'Université de Trieste (cinq étudiants de langue maternelle allemande et dix de langue maternelle italienne, ayant tous réussi leurs examens de simultanée depuis l'allemand) ont été répartis en deux groupes. Il a été demandé au premier groupe (cinq italophones) d'interpréter un discours prononcé en allemand par un Allemand (appelé version G), tandis que le deuxième groupe (les cinq germanophones et les cinq autres italophones) a dû interpréter le même discours, prononcé par un Suisse francophone (baptisé version F). Mazzetti aboutit à la conclusion que les déviations phonémiques et prosodiques de la version F peuvent expliquer les incompréhensions (« *meaning misunderstanding* », 17) et la perte de l'effet rhétorique (« *loss of rhetorical effect* », 17) constatées. Les résultats montrent également que ces déviations ont davantage de conséquences qualitatives que quantitatives (les sujets n'ont pas commis plus d'erreurs, mais les erreurs commises sont plus graves), et que les sujets interprétant vers leur langue B (et écoutant donc le discours accentué dans leur langue maternelle) sont moins affectés par ces déviations.

D'autres études portent sur la difficulté perçue des discours accentués. Kurz (2005), par exemple, a constaté que lors du début du discours, lorsque les interprètes n'ont pas encore eu le temps de se « faire l'oreille », de s'habituer à l'accent et lorsqu'ils ne sont pas en mesure d'anticiper, ils souffrent plus de l'accent de l'orateur. De plus, lorsque le discours est accentué, les sujets de l'étude évaluent le lexique comme plus difficile et la vitesse comme plus élevée par rapport aux mêmes mots prononcés à la même vitesse sans accent. L'accent influence donc la perception de la difficulté du discours. C'est également l'avis de Reithofer (2011), qui en se fondant sur une étude de Derwing & Munro (1997) avance que les interprètes se plaignant de la vitesse élevée des

discours prononcés par des NNS pourraient en fait être dans certains cas induits en erreur par l'accent de ces derniers.

Lin, Chang et Kuo (2013) ont quant à eux tenté de déterminer ce qui s'avère le plus problématique pour l'interprète : un changement de prosodie ou bien une altération des phonèmes ou des structures syllabiques. Les résultats montrent que les phonèmes et la prosodie, lorsqu'ils sont altérés, détériorent la compréhension, même si la prosodie a une incidence plus forte.

Il est également intéressant de noter que pour Albl-Mikasa (2014a), les caractéristiques du discours non natif décrites par Seidlhofer (2005, voir partie 3.1.4) ne sont pas celles qui perturberont le plus l'interprète. Selon elle, 1) l'aspect redondant et répétitif de l'ELF représente un avantage pour l'interprète, puisque cela permet d'atténuer la charge cognitive et les contraintes liées au temps, et 2) l'interprète se soucie plus du sens du discours que de la forme, et ne sera donc pas importuné par les néologismes ou erreurs grammaticales évoqués par Seidlhofer. En revanche, les transpositions d'expressions ou de structures propres à une langue, également mentionnées dans la partie 3.1.4, peuvent être à l'origine de graves incompréhensions. Albl-Mikasa (*ibid.*) cite plusieurs exemples de traductions littérales prononcées par des NNS et relevées par des interprètes (304) : « *entgange Gewinne* » devient « *escaped profits* » au lieu de « *loss in profit* », « *entsprechende Leistungsumfänge weiterhin anbieten* » devient « *offer the suitable achievement extents furthermore* » au lieu de « *still offer the services they need* ». Selon elle, ces situations montrent clairement la pertinence du *shared languages benefit* décrit plus haut. Quoi qu'il en soit, la compréhension d'un discours accentué relance le débat sur la directionnalité (le fait d'interpréter vers sa langue A, ou langue maternelle, depuis des langues B ou C contre le fait d'interpréter depuis sa langue A vers une langue B, ou langue retour), notamment dans un contexte où les NNS sont de plus en plus nombreux (voir partie 3.2). Bartłomiejczyk (2015) explique que deux écoles s'affrontent : celle de Seleskovitch, qui estime qu'un interprète ne tire pas d'avantage à écouter un discours dans sa langue maternelle mais sera plus exposé au stress s'il interprète vers sa langue B, et celle de Denissenko, qui considère que la compréhension est toujours meilleure dans la langue A, particulièrement dans des situations difficiles (par exemple, un accent marqué), et que la compréhension est l'aspect le plus important puisque les pertes d'information ne peuvent être compensées. Comme nous l'avons déjà vu dans l'expérience de Mazzetti (1999), il semblerait que les interprètes écoutant un discours accentué dans leur langue maternelle souffrent moins des déviations liées à l'accent. Néanmoins, les interprètes travaillant vers leur langue B peuvent eux aussi présenter un accent non natif qui est susceptible de déranger ceux qui les écoutent.

3.1.7 L'accent de l'interprète de conférence

Nous avons jusqu'à présent traité en détail des orateurs et de leurs accents. Ici, les rôles s'inversent puisque c'est la production de l'interprète lui-même qui est étudiée. Une branche de la

recherche s'est en effet intéressée aux conséquences de l'accent éventuel de l'interprète. D'autres aspects du discours de l'interprète ont été étudiés et sont également mentionnés dans ce point, comme la prosodie ou l'intonation lors de ses performances.

McAllister (2000) l'écrit sans passer par quatre chemins : « *a foreign accent is not a desirable attribute for an interpreter and the less one has, the more easily one will be understood, especially by those listening to an interpreted L2 or L3* (63). » Cheung (2015) partage cette opinion : « *An interpreter's strong accent would be likely to make listeners' comprehension more difficult. Since it is the interpreter's professional task to facilitate understanding, it seems safe to assume that a professional interpreter's non-native accent in the B language will not be so marked as to detract from intelligibility* (2) ». Il apporte néanmoins quelques nuances : certaines conditions particulières exigent un accent parfaitement natif, comme lors d'une interprétation pour une chaîne de télévision nationale, et certains groupes linguistiques semblent montrer divers degrés de tolérance vis-à-vis d'un accent non natif (Bartłomiejczyk, 2004), par exemple les auditeurs anglophones et russophones ont la réputation d'être plus magnanimes que les auditeurs francophones à cet égard (Cheung, 2015). Néanmoins, le *Survey on expectations of users of conference of interpretation* organisé par l'AIIC (2002b) montre que 200 délégués de 84 conférences réparties sur 25 pays ne considèrent pas les accents non standards, qu'ils soient régionaux ou non natifs, comme un problème ou un désagrément particulier. 50% des sondés ont déclaré qu'ils n'avaient pas d'importance, 24% ne les jugent pas agaçants contre 14.4% qui les trouvent agaçants et seuls 8% ont répondu « vraiment agaçant » (le reste n'a pas donné d'avis). Mackintosh (2004) émet l'hypothèse que les utilisateurs des services d'interprétation fournis par les membres de l'AIIC ne sont pas souvent exposés à des accents non natifs ou régionaux très prononcés, ce qui expliquerait la relative indifférence constatée. De plus, les éventuelles erreurs de grammaire ou de syntaxe les importunent peut-être plus que l'accent à proprement parler. Malgré tout, dans l'expérience de Cheung (2013), les auditeurs ont évalué la qualité de deux interprétations avec un accent non natif comme moins bonne par rapport à une interprétation native, alors que l'accent était la seule et unique différence entre les trois. Cheung propose l'explication suivante : écouter un interprète pratiquer une simultanée avec un accent demanderait un effort d'écoute supplémentaire et déclencherait des préjugés négatifs allant parfois jusqu'à un sentiment d'insécurité ou de menace.

Hale *et al.* (2011) analysent quant à eux la perception de l'accent lors d'une interprétation consécutive. Pour ce faire, ils ont recréé une situation de procès au tribunal avec des témoins et un jury. Le jury a évalué comme plus crédible, honnête, digne de confiance et persuasif l'interprète parlant avec un accent non natif. Il se peut néanmoins que ces résultats soient dus au cas de figure très spécifique de l'expérience et que le jury factice ait estimé que l'accent prononcé de l'interprète témoignait de sa totale compréhension de la langue source.

3.2 English as a Lingua Franca

3.2.1 Description du phénomène

Si d'aucuns imaginent déjà un avenir où les interprètes seraient rendus superflus par les machines de traduction automatique¹⁸, c'est un tout autre danger qui guette la profession depuis un certain nombre d'années : l'*English as a Lingua Franca* (ELF). Comme nous l'avons déjà mentionné, il est aujourd'hui indéniable que l'anglais est devenu la langue de référence dans tous les échanges internationaux, en politique comme dans le monde des affaires. Comme l'explique Reithofer (2011), cette tendance est due d'une part à la montée en puissance économique et politique des pays anglophones (notamment l'Empire britannique et les États-Unis après la Seconde guerre mondiale) et d'autre part au rôle prépondérant de l'anglais dans les domaines des loisirs, des médias et de la culture. Ainsi, il est de plus en plus courant que des conférences réunissant des participants du monde entier ne se déroulent que dans une seule langue : l'anglais (Kurz, 2005). Parfois, la langue du pays hôte de l'évènement est également employée, mais cela force néanmoins une grande partie des intervenants à s'exprimer dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle. Par ailleurs, même lorsqu'un service d'interprétation est fourni, les discussions informelles ayant lieu en dehors de la salle de conférence se tiennent généralement en anglais, qui est le dénominateur commun le plus fréquent parmi les personnes présentes à ce type d'évènements. Il est d'ailleurs intéressant de noter que l'objectif premier des utilisateurs de l'ELF n'est pas de communiquer avec des locuteurs natifs de l'anglais, mais au contraire, de simplifier leurs échanges avec d'autres non-natifs (Seidlhofer, 2011).

Ce nouveau phénomène suscite à la fois les critiques de ceux qui le voient comme un appauvrissement de la langue de Shakespeare, entravant la compréhension au lieu de la faciliter (Harmer, 2009), et les louanges de ceux qui estiment qu'il s'agit d'un nouveau moyen de communication à part entière, dont l'emploi devrait être encouragé. Albl-Mikasa (2015) évoque également les aspects positifs et négatifs de l'ELF : les possibilités pour la communication internationale, pour la participation à l'économie mondiale, mais aussi les craintes que l'ELF ne soit un vecteur de propagation de la culture américaine, de disparition des langues moins parlées ou encore d'infériorité communicative pour les NNS. Van Parijs (2004) écrit néanmoins que l'utilisation d'une *lingua franca* est indispensable afin de permettre aux citoyens du monde entier - et non pas uniquement les plus riches d'entre eux - de tirer pleinement parti de la mondialisation, sans que les services coûteux d'interprètes ne soient nécessaires. Hülmbauer *et al.* soutiennent

¹⁸ Des gadgets qui soutiennent être capables de traduire le discours d'un interlocuteur dans une autre langue sont déjà en vente sur le marché :

Ecouteurs-traducteurs : <http://mashable.com/2016/05/17/pilot-translate/#GmY3Zd4fFZqz>

Boîtier-collier : <http://www.wired.com/2016/01/ili-necklace/>

Skype translator : <http://www.zdnet.fr/actualites/traduction-simultanee-skype-translator-desormais-ouvert-a-tous-39819268.htm>

quant à eux que l'ELF « ne peut pas être considéré comme une forme mauvaise ou déficiente de l'anglais, ses utilisateurs étant capables d'exploiter les formes et les fonctions de la langue de manière efficace dans n'importe quel genre d'échange linguistique, des expressions les plus rudimentaires aux arguments élaborés » (2008 : 26). Seidlhofer (2001) va même plus loin, en suggérant que l'ELF devrait être considéré comme une alternative *sui generis* à l'ENL (*English as a Native Language*), nécessitant donc une méthode d'enseignement et d'apprentissage particulière. Selon elle, les NNS se comprennent généralement bien en utilisant un anglais qui serait considéré comme largement perfectible par les professeurs d'anglais « traditionnels », ce qui justifierait cette distinction. C'est une approche similaire que l'on retrouve derrière le Globish (nom déposé par Jean-Paul Nerrière en 2004¹⁹). Cette version simplifiée de l'anglais classique, limitée à environ 1 500 mots, a été conçue pour être utilisée dans le monde international des affaires par des NNS. Contrairement à l'ELF décrit par Seidlhofer, le Globish repose toutefois sur une syntaxe et une grammaire simples, mais conformes à celles de l'anglais classique. Néanmoins, l'objectif reste le même : permettre aux non-natifs de communiquer entre eux dans un anglais parfois rudimentaire tout en évitant la stigmatisation due à l'emploi d'un anglais imparfait.

Afin de faciliter leurs interactions, les non-natifs ont recours à diverses techniques. On peut penser notamment au principe du *let it pass* (Firth, 1996) : lorsque les interlocuteurs ne se comprennent pas à cause d'une déviation syntaxique, grammaticale ou phonétique, ils ignorent simplement le segment qui leur pose problème en supposant (de façon légitime) qu'il deviendra plus clair ou sera répété par la suite.

Cette propension au tout à l'anglais est de plus en plus marquée dans le monde des relations internationales ; comme l'explique Albi-Mikasa (2014a), on part aujourd'hui du principe que la plupart des personnes évoluant dans ce milieu parlent anglais et sont comprises par leurs interlocuteurs, également non natifs. Elle ajoute que cette tendance est même encouragée : les orateurs s'expriment parfois en anglais, y compris lorsqu'ils pourraient être interprétés, simplement pour impressionner leurs supérieurs et prouver qu'ils sont capables d'utiliser cette langue. Comme on l'imagine aisément, ce bouleversement linguistique profond transparaît clairement dans le quotidien des interprètes de conférences.

3.2.2 Conséquences pour le monde de l'interprétation de conférence

Dans le contexte décrit précédemment, auquel s'ajoute un climat de crise économique qui pousse les organisations et les entreprises à réduire les coûts le plus possible, l'on peut se demander si la profession d'interprète est vouée à disparaître, remplacée par les échanges en ELF. Cette crainte n'est d'ailleurs pas nouvelle, puisque dans une enquête menée il y a bientôt 30 ans auprès d'interprètes de la Commission européenne et de l'AIIIC, certains sujets estimaient déjà que

¹⁹ Voir : <http://www.globish.com/>

« l'utilisation accrue de l'anglais pourrait [leur] faire perdre [leur] emploi avant l'an 2000 » (Altman, 1990). L'emploi de plus en plus fréquent de l'anglais représente donc pour certains interprètes une menace existentielle qui explique leur attitude négative envers celui-ci. Il est vrai que les conférences d'aujourd'hui ressemblent de moins en moins aux conférences multilingues de la majeure partie du XXe siècle, où les bénéfices de l'interprétation simultanée venaient seulement d'être découverts (Albl-Mikasa, 2010). De nos jours, les interprètes ne sont plus considérés par certains comme des professionnels qualifiés, admirés pour leur travail, sans lequel la communication serait difficile voire impossible, mais plutôt comme un coût supplémentaire dont il serait parfaitement envisageable de se passer (Albl-Mikasa, 2014b).

Il semblerait pourtant que l'inverse soit vrai. Selon une expérience menée par Reithofer (2010), les sujets écoutant une conférence interprétée vers leur langue maternelle présentent une bien meilleure compréhension que les sujets écoutant la version prononcée par le NNS, y compris lorsqu'il s'agit de sujets parlant couramment l'anglais et disposant du même niveau de connaissances que l'orateur. Reithofer souligne néanmoins que pour obtenir ce résultat favorable à l'interprétation, il faut que la performance des interprètes soit de bonne qualité. Selon elle, le degré d'efficacité de l'ELF dépend par ailleurs du type de communication : si elle présente des caractéristiques dialogiques, alors l'ELF suffit la plupart du temps à conduire un échange satisfaisant (argument également avancé par Seidlhofer, 2011). En revanche, s'il s'agit d'une communication unidirectionnelle (comme dans le cas de discours de conférences), alors l'interprétation conduit à une meilleure compréhension. L'efficacité de l'ELF peut également dépendre de la nature du sujet abordé, comme indiqué par l'un des interprètes interrogés par Albl-Mikasa dans son questionnaire de 2010 : selon lui, si le sujet est technique, l'échange en ELF peut fonctionner, car seuls les détails techniques importent. Néanmoins, si le contenu est plus « subtil », moins « superficiel », alors la compréhension peut s'en trouver dégradée.

Quoi qu'il en soit, les interprètes sont aujourd'hui nombreux à manifester leur agacement, voire leur exaspération face à cette déferlante d'ELF, mais ils ne sont pas les seuls. Des scientifiques allemands se sont plaints de devoir parler anglais dans des colloques et des conférences où des chercheurs germanophones présentent leurs résultats devant un public germanophone et où aucun anglophone n'est présent²⁰. Selon eux, cette manière de procéder provoque de lourdes conséquences pour la langue allemande d'une part (perte de statut, perte d'intérêt de scientifiques étrangers qui n'étudieraient pas une langue délaissée par ses NS et déconnexion avec la science si la terminologie cesse de se développer) et pour le progrès de la science d'autre part (voir Mocikat, 2008). Cet *Academic Pidgin*, comme l'appellent aussi certains scientifiques, sacrifie les nuances de compréhension au profit d'une apparence plus professionnelle et internationale. Schneider (2013) cite Ralph Mocikat : « la preuve est faite jour après jour que la pensée créative

²⁰ Voir : <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/sprache-der-wissenschaft-say-it-in-broken-english-a-440120.html>

est ancrée dans la langue maternelle. Les liens complexes, lorsqu'ils sont expliqués dans une langue étrangère, doivent souvent être simplifiés. Contrairement à un préjugé qui a la peau dure et n'en déplaît à l'ego de beaucoup de scientifiques qui s'estiment bons en langues étrangères, l'anglais est une langue difficile et pleine de nuances. » (93-94, traduit par nos soins). Les interprètes, eux, ont tendance à utiliser des termes relativement péjoratifs pour décrire l'ELF, tels que *Bad Simple English* (BSE, acronyme qui fait également référence à la *Bovine Spongiform Encephalopathy*, communément appelée maladie de la vache folle), ou *Desesperanto* (Albi-Mikasa, 2014b). Cette aversion est d'abord intrinsèquement liée à leur profession : amoureux de la langue, l'interprète peine à tolérer un anglais qu'il estime cabossé, simplifié, appauvri. Il a généralement tendance à préférer une version la plus proche possible de l'anglais natif, comme le montre un sondage mené par Albi-Mikasa en 2010 : 53% des interprètes interrogés s'efforçaient de paraître le plus natif possible lors de l'interprétation vers leur B anglais, et 25% s'employaient à maintenir un niveau de langue correspondant à un B solide. Seuls 6% des interprètes sondés ne tendaient pas vers ces objectifs (les 16% restants n'avaient pas de langue B anglais dans leur combinaison linguistique). D'ailleurs, les interprètes peuvent ressentir de la frustration non seulement lorsqu'ils sont amenés à écouter un anglais imparfait, mais également lorsqu'ils se sentent forcés de restreindre leur propre répertoire linguistique. En effet, 72% des interprètes interrogés indiquaient adapter leur niveau de langue à leurs auditeurs, notamment lorsqu'ils étaient sûrs qu'aucun natif ne se trouvait dans la salle. Une enquête de la Direction Générale de l'interprétation de la Commission européenne (DG SCIC), qui fournit les services d'interprétation à toutes les institutions européennes (sauf le Parlement et la Cour de justice) a établi que 75% des délégués de ces institutions choisissent d'écouter l'interprétation vers l'anglais lorsque leur langue maternelle n'est pas disponible, ce qui montre bien que les NNS représentent une partie non négligeable des auditeurs de la cabine anglaise. On peut donc imaginer que des expressions trop idiomatiques ou « anglocentriques » empêcheraient ces derniers de saisir pleinement le sens du discours. L'interprète de conférence tente d'ordinaire d'intégrer ce type de tournures à son interprétation pour colorer son discours, lui donner vie et authenticité, mais si les NNS ne comprennent pas ce genre d'allusions, l'objectif même de l'interprétation n'est pas atteint. Comme le souligne un des interprètes sondés par Albi-Mikasa, « *communication is more important than beautiful English* » (2010 : 138).

Bien sûr, l'ELF représente aussi une grande source de stress pour les interprètes, qui voient une nouvelle entrave s'ajouter à leur tâche déjà complexe. Les interprètes n'ont en effet pas le luxe de pouvoir adopter les techniques employées par les NNS, comme celle du *let it pass*, puisqu'ils doivent fournir une interprétation fidèle et complète de l'intégralité d'un discours prononcé en ELF (Albi-Mikasa, 2014b). Comme l'indiquent certains interprètes interrogés par Albi-Mikasa (2010), ils doivent parfois redoubler d'ingéniosité pour identifier l'intention de l'orateur, ce qui peut être extrêmement difficile au vu du temps limité dont ils disposent. Nous l'avons mentionné dans la partie 3.1.4, la prononciation n'est pas le seul facteur à poser problème, il faut également prendre

en compte les déviations lexicales et syntaxiques. Ces variations sont ce que les interprètes appellent des « *brain stoppers* » (Albl-Mikasa, 2015) : elles mettent à mal leur capacité à utiliser les automatismes qu'ils ont accumulés tout au long de leurs années d'expérience et de préparation, puisque des expressions inattendues ou une prononciation imprévisible n'activent pas chez ces derniers certaines traductions « toutes prêtes » qu'ils ont l'habitude d'employer (Albl-Mikasa, 2014b). À cela s'ajoute le fait que l'interprète est souvent considéré comme une béquille, sur laquelle on peut se reposer en cas de souci, plutôt que comme un moyen indispensable pour comprendre toutes les interventions : Proffitt explique lors d'une présentation en 2006²¹ que de nombreux participants aux conférences « suivent volontiers les échanges en anglais jusqu'à ce qu'un NNS difficile à comprendre prenne la parole » (notre traduction). Ils comptent dans ce cas de figure sur l'interprète pour pallier leurs propres problèmes de compréhension, ce qui ajoute à la pression exercée sur ce dernier, qui ne peut par ailleurs rien laisser transparaître : « s'assurer que le public ne souffre pas ou ne remarque pas que [l'interprète] souffre » (notre traduction) fait partie du travail (Albl-Mikasa, 2014b : 813).

L'interprète doit par conséquent travailler dans conditions de plus en plus ardues, tout en prouvant que sa présence est nécessaire. En effet, nombreux sont ceux qui pensent pouvoir se passer d'interprétation, justement grâce à la communication en ELF. Cette dynamique crée donc une sorte de cercle vicieux : comme l'explique Albl-Mikasa (2010, 2014a), les interprètes sont aujourd'hui majoritairement embauchés pour des réunions techniques ou extrêmement complexes, où s'expriment beaucoup de NNS, mais ils doivent maintenant plus que jamais fournir une interprétation de qualité, afin de convaincre les clients qu'ils apportent une valeur ajoutée. Elle explique que certains interprètes se prononcent désormais en faveur d'équipes de trois (au lieu des équipes de deux traditionnelles), afin de limiter la fatigue.

Certains délégués souffrent aussi de cette propension à l'ELF : comme l'explique un interprète interrogé par Albl-Mikasa (2014a), il n'est pas rare de voir des anglophones natifs écouter l'interprétation de NNS vers une langue qu'ils comprennent, car ils peinent à comprendre l'orateur ! Un autre interprète raconte même que les anglophones natifs se sentent parfois désavantagés, car ils se voient obligés d'écouter la version originale, tandis que leurs collègues peuvent écouter l'interprétation vers leur langue maternelle « standard ». Cet interprète ajoute que les représentants anglophones, au sein des institutions européennes, dépendent souvent des documents écrits plutôt que des interventions orales de leurs homologues. Malgré tout, certains interprètes estiment que dans des circonstances définies, un NNS peut être plus facile à interpréter qu'un NS, notamment lorsque le premier parle lentement et utilise des structures simples (Albl-Mikasa, 2010). Reste que 69% des interprètes sondés disaient préférer un discours

²¹ Présentation lors de la *Conference on the Future of Interpreting* à l'Université de Westminster. Texte disponible ici :

<http://www.emcinterpreting.org/?q=system/files/Research%20%26%20profession%20Proffitt.pdf>

prononcé par un natif, contre 6% pour la version non native (22% n'avaient pas de préférence et 3% n'ont pas donné de réponse).

4 ORGANISATION DE LA RECHERCHE ET MÉTHODES

4.1 Modèle

Le modèle de cette expérience empirique, inspiré de Kurz (2005), suit une conception intra-sujets (*within-subjects design*) qui expose tous les sujets aux deux accents sélectionnés. L'ensemble des sujets est réparti en deux groupes qui écoutent chacun l'un des deux orateurs. À la moitié de l'expérience, un changement d'orateur a lieu. Cette façon de procéder permet la comparaison à deux niveaux : intergroupe et intragroupe.

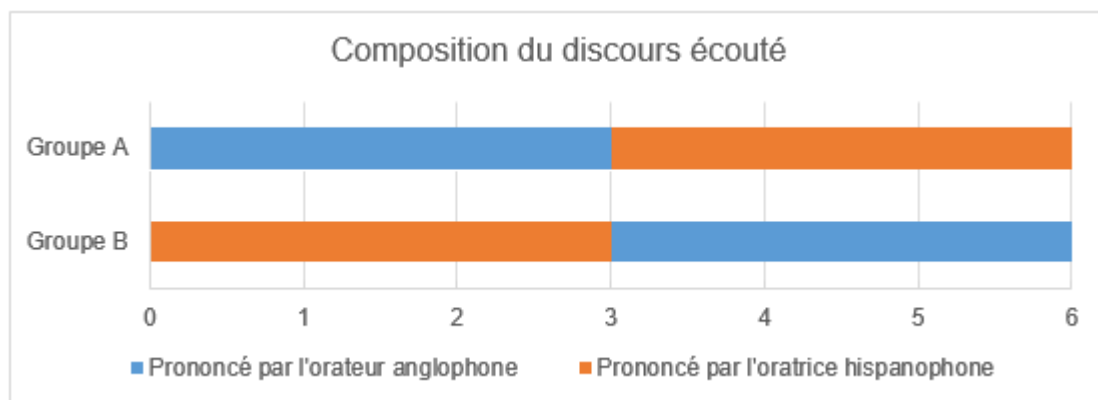


Figure 5 : Orateur écouté en fonction du groupe et de la partie

4.2 Participants

L'échantillon se compose de 27 personnes suivant les cours de la Maîtrise en interprétation de conférence de l'Université de Genève. Au moment de l'expérience, les treize étudiants de première année terminaient le premier semestre de leur formation au cours duquel ils avaient principalement pratiqué l'interprétation consécutive, alors que les 14 étudiants de deuxième année avaient trois semestres d'interprétation consécutive et deux semestres d'interprétation simultanée derrière eux. Ils étaient âgés de 22 à 46 ans avec une moyenne d'âge de 27,56 ans. Parmi eux, on compte 18 femmes et 9 hommes pour un total de 6 francophones, 5 hispanophones, 5 anglophones, 4 italophones, 3 germanophones, 3 russophones et 1 arabophone. Les sujets ont été répartis en groupes de la façon suivante :

Groupe A : 6 étudiants de première année et 7 étudiants de deuxième année

Groupe B : 7 étudiants de première année et 7 étudiants de deuxième année

La répartition a été organisée pour que les étudiants partageant une langue maternelle soient répartis à égalité dans la mesure du possible dans chacun des groupes A et B. Les groupes devaient être équilibrés pour que les résultats des uns soient comparables à ceux des autres. Sélectionnés pour leurs capacités linguistiques et cognitives par deux examens d'entrée (un écrit et un oral) à l'entame de la formation et entraînés depuis lors à prendre des notes lors d'un discours tout en en suivant la logique et le sens, on pouvait attendre des sujets qu'ils obtiennent de bons résultats au test auquel ils ont été soumis. Un seul d'entre eux n'avait pas l'anglais dans sa combinaison linguistique, mais le comprenait à un très haut niveau également.

4.3 Matériel

4.3.1 Texte source et enregistrements

Un discours politique en anglais d'ordre général a été sélectionné et modifié pour correspondre au format souhaité (un nombre d'éléments à noter relativement uniformes). Il s'agit de l'allocution du président américain Barack Obama à l'occasion de sa visite au Kenya le 26 juillet 2015²². Deux versions de ce texte ont été enregistrées : dans un premier temps, celle prononcée par un orateur anglophone (OA) qui a reçu l'instruction de présenter le texte clairement, avec un ton solennel adapté aux circonstances et un rythme régulier et modéré. Ensuite, une oratrice hispanophone (OH), disposant du même texte et écoutant l'enregistrement anglophone dans un casque audio a réalisé un *shadowing*, c'est-à-dire qu'elle a répété mot pour mot, toujours en anglais, ce que OA disait avec pour consigne de respecter son rythme, parler naturellement, rester le plus proche possible temporellement sans jamais le dépasser. De cette façon, les difficultés de compréhension dues à d'autres facteurs que l'accent au sens strict ont été écartées, comme par exemple une construction grammaticale erronée, une expression non idiomatique, une prosodie déformée et d'autres erreurs fréquentes chez les orateurs non natifs (Kurz, 2005). Les deux versions comportent donc exactement les mêmes mots et sont quasiment identiques en vitesse et en longueur. Le discours complet dure 13 minutes 17 secondes et est divisé en six parties qui font toutes entre 2 minutes 9 secondes et 2 minutes 16 secondes.

4.3.2 Les orateurs

Afin de permettre au lecteur de se faire une idée plus précise sur les enregistrements et sur les deux orateurs, nous présentons ici quelques éléments de leur biographie. Pour les besoins de l'expérience, un orateur anglophone natif, OA, a été sélectionné. C'est un Américain de 31 ans,

²² Texte intégral disponible ici : <https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2015/07/26/remarks-president-obama-kenyan-people>

titulaire de la Maîtrise en interprétation de conférence de l'Université de Genève. Il est né, a grandi et a fréquenté une école secondaire dans l'État de Floride pour ensuite continuer sa scolarité dans une université du New Jersey avant de partir en Europe et d'enseigner l'anglais à Barcelone. Cette expérience a, selon lui, modéré son accent. Il estime maintenant parler un américain très neutre, peut-être quelque peu mi-Atlantique, c'est-à-dire avec quelques éléments de prononciation britannique. OA parle, en plus de sa langue maternelle, l'italien, le français, l'espagnol et le catalan, et interprète à partir de ces langues vers l'anglais. De par sa formation d'interprète et sa longue expérience d'enseignement de la langue anglaise, on peut supposer sans risque que sa prononciation est claire et intelligible.

L'oratrice hispanophone, OH, est une étudiante en médecine de 33 ans d'origine mexicaine. Elle est née à Tepic, dans l'État du Nayarit et y a vécu jusqu'à l'âge de 18 ans. OH a ensuite étudié à l'Université de Monterrey, dans l'État du Nuevo León. Elle a étudié l'anglais pendant quatre ans et a suivi trois ans de son cursus en anglais (des cours de pathologie et de biologie moléculaire). Elle a également effectué un stage de trois mois à Houston dans un hôpital. Elle utilise l'anglais quotidiennement depuis qu'elle vit à Genève, c'est-à-dire depuis deux ans. En plus de l'espagnol, sa langue maternelle, et de l'anglais, elle parle également français. On peut supposer avec un tel parcours que notre oratrice est capable de se faire comprendre en anglais et de communiquer sans entrave majeure.

Pendant les enregistrements, OA s'est exprimé avec beaucoup de clarté. La seule chose qui a véritablement retenu l'attention des auteurs est une occasionnelle intonation montante en fin de phrase, qui peut donner l'impression que cette dernière n'est pas terminée. Ce détail mineur ne devrait à notre sens ne pas avoir porté à conséquence et n'a été mentionné par aucun sujet. OH a été sélectionnée pour son accent que nous avons jugé relativement fort mais compréhensible. Nous reprenons ici quelques exemples des variations qu'elle a produites sur le discours enregistré : simplification systématique de *consonant clusters* (*extraordinary* devient *estraordinary*, *it's* devient *is*) ; la marque du *past simple* des formes verbales tombe (*I said*, *borrowed*, *shared* et *released* deviennent *I say*, *borrow*, *share* et *release* ; *changed* devient *chain*) ; la dernière consonne de certains mots n'est pas prononcée (*continent* et *apart* sont prononcés *continen* et *apar*) ou est adoucie (le *b* final de *the Mob* semble se transformer en *f*, *the Mof*) ; des lettres ou des syllabes sont parfois ajoutées (*independance*, *confident*) ; lorsqu'un mot commence par un *s* suivi d'une consonne, un *e* est occasionnellement ajouté à son début (*scared*, *speaks* et *still* deviennent respectivement *escared*, *espeaks* et *estill*) ; remplacement systématique du [ɹ], la consonne spirante alvéolaire voisée traditionnelle en anglais par un [r] roulé, la consonne roulante alvéolaire voisée qu'on retrouve en espagnol ; le *x* est parfois prononcé /s/ au lieu de /ks/ ; les sons /ɹ/ et /ə/ sont accentués et transformés en /ɔ/ (dans *welcome*, *country*, *struggle*, *touched*), /a/ (dans *important*), /u/ (dans *ultimately*), ou /i/ (dans *birth*, *first*) ; certaines diphtongues sont remplacées par une seule voyelle (/əʊ/ devient /o/ dans *ago*) ; le *h* aspiré est prononcé comme le /x/ espagnol de *jefe* (dans *happen*, *here*, *he*, *who*) ; un léger *d* vient s'ajouter au début des mots

commençant par *y*, produisant le son espagnol /ʎ/ de *llamar* (dans *you, young*) ; absence des dentales voisée et non voisée (*the* devient *de* et *through* devient *true, three* devient *tree, ethnicity* devient *ethnicity*) ; /ʃ/ est parfois remplacé par /tʃ/ (dans *shown, shared, shows*) ; les terminaisons en *ism* sont prononcées /ism/ au lieu de /izəm/ (dans *cronyism, tribalism* et *colonialism*) ; le son /dʒ/ est évité et remplacé par /j/ (dans *villages* et *religious* prononcés respectivement /'vɪlajəs/ et /reli'jʊs/) et par /ʃ/ (dans *village* au singulier) ; les finales en *ed* sont prononcées /ɛ/ à la place de /ɪ/ (*protected, respected*) ; certaines voyelles sont déformées (dans *Westgate Mall*, /ɔ:/ devient /a/).

4.4 Équipement

L'enregistrement des deux orateurs ainsi que l'écoute des sujets des discours ont eu lieu dans les salles d'interprétation de la Faculté de traduction et d'interprétation de l'Université de Genève. Les orateurs ont été enregistrés sur l'ordinateur "Professeur" à l'aide du micro dont il est équipé. Ces enregistrements ont ensuite été diffusés à travers le logiciel d'entraînement d'interprétation AVIDAnet Tenjin aux cabines d'interprétations insonorisées et aux consoles d'interprétation Televic. Les sujets ont pu les écouter grâce aux casques professionnels Televic TEL 10.

4.5 Procédure

Un email a été envoyé à tous les sujets potentiels de première et de deuxième année de la Maîtrise en interprétation de conférence de l'Université de Genève, les invitant à participer à l'expérience empirique. Le message précisait que cette étude était organisée dans le cadre du mémoire des deux auteurs et qu'elle durerait moins d'une heure. Un lien invitait ensuite les participants qui le souhaitaient à remplir un Doodle en fonction de leurs disponibilités pour procéder à l'expérience. Six sessions d'écoute ont été organisées pour qu'un maximum d'étudiants puissent participer. Elles se sont déroulées comme suit : lorsque tous les sujets attendus pour chaque session étaient prêts, le déroulement de l'expérience leur a été expliqué. Ils ont commencé par remplir l'espace réservé aux données personnelles portant sur eux et sur leur combinaison linguistique. Nous avons alors précisé ce que nous attendions d'eux et donné des exemples pour les éléments de la prise de notes (tout ce que nous entendions par « noms propres », par exemple : les noms qui prennent une majuscule en français, comme pour les marques, les pays, les régions, les villes, les prénoms, les noms de familles, les noms d'entreprises, les noms d'universités, etc.). Les sujets ont appris qu'ils entendraient deux accents, mais ne savaient pas lesquels et ne connaissaient pas l'objectif final de l'expérience. Ils se sont ensuite chacun rendus dans une cabine d'interprétation différente. Un test du son a été effectué afin de s'assurer que tous les sujets entendent bien les enregistrements et les questions qui allaient suivre. À tout moment,

résultats, les réponses attendues avaient été préalablement sélectionnées ; certains noms propres et chiffres, jugés trop faciles ou qui se répétaient trop souvent à cause du contexte du discours (par exemple « Kenya » ou le chiffre « 1 ») n'ont pas été pris en compte dans le calcul des résultats. Pour chaque bonne réponse, un point entier est attribué au sujet. Si la réponse est incorrecte, il n'obtient aucun point. Dans certains cas, des demi-points ont été attribués. Pour les dates, s'il manque un élément (que ce soit le jour, le mois, ou l'année) ou s'il est incorrect, un demi-point est retiré. S'il en manque deux, aucun point n'est attribué. Pour les noms propres, le point entier est accordé si le sujet fait une faute d'orthographe qui n'altère pas la prononciation du mot. En revanche, si un phonème est remplacé par un autre et que la réponse attendue et la réponse donnée sont par conséquent des paires minimales, un demi-point est accordé (par exemple : « Mambassa » au lieu de « Mombasa » sera évalué à 0,5/1). Toute faute supplémentaire dans la réponse conduit à une absence de point. Des points ont également été attribués aux réponses du vrai ou faux. Si le sujet entoure la barre correspondant à la réponse attendue, il obtient un point. À chaque barre s'écartant de la bonne réponse, il perd une partie du point. Voici une illustration de la notation d'une réponse :

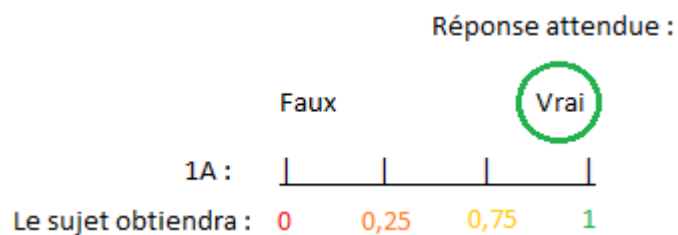


Figure 7 : Notation des réponses du vrai ou faux

Le total des points pour chaque partie est ensuite calculé, ainsi que trois moyennes : la moyenne des parties 1 à 3, celle des parties 4 à 6 et la moyenne totale à la fois pour la prise de notes (PdN) et le vrai ou faux (VoF). La certitude du sujet, c'est-à-dire le pourcentage de ses réponses qui ont obtenu 1 point ou 0 point, est également indiquée pour les deux moitiés du vrai ou faux. Le graphique ci-dessous nous permet de récapituler la composition des trois parties du questionnaire et illustre les différentes options de notations pour chaque réponse de chaque sous-catégorie.

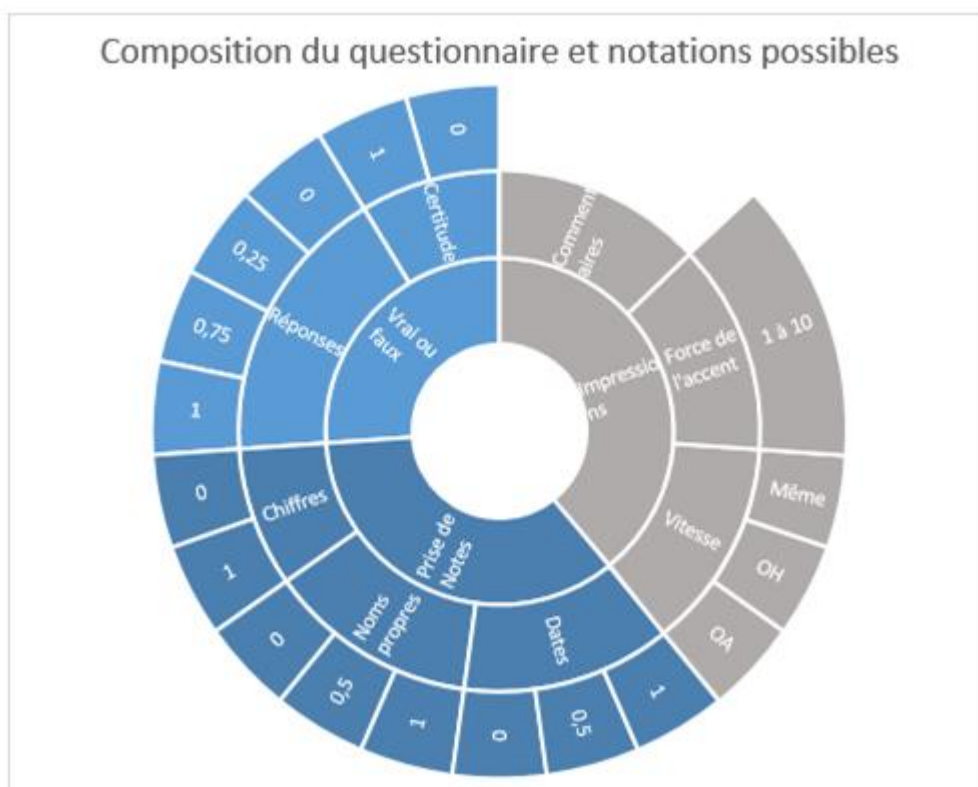


Figure 8 : Les trois parties du questionnaire

En résumé, les données étudiées se composent des éléments de la prise de notes (noms propres, chiffres, dates du discours), des réponses du vrai ou faux (quatre questions de compréhension et de mémoire sur chacune des six parties du discours), du coefficient de certitude qui en découle, de l'évaluation de la part des sujets de la vitesse des orateurs, de la difficulté de leurs accents respectifs et des commentaires éventuels qu'ils ont jugé bon d'écrire sur le questionnaire.

4.7 Stratégies appliquées lors de l'analyse des données

Lors de l'analyse des données, nous souhaitons que le score de chaque question reflète le mieux possible la compréhension de l'accent par le sujet. C'est dans cet esprit que nous avons introduit la notion de demi-point dans l'évaluation. Un autre aspect important était d'être particulièrement attentifs aux réponses des sujets dans la prise de notes : des incompréhensions ont mené à l'identification erronée de noms propres qu'il fallait détecter pour ensuite inverser le processus de réflexion, réécouter la version accentuée du discours et tenter d'identifier ce qui a induit le sujet en erreur pour mieux cerner certains effets de l'accent sur les auditeurs. La configuration de l'expérience fournit une multitude d'angles possibles et permet de comparer un grand nombre de facteurs entre eux. En effet, les 27 sujets peuvent être répartis différemment selon l'année d'étude, la langue maternelle (anglais, espagnol, autre), la combinaison linguistique (présence de l'espagnol ou non) ou l'orateur écouté sur chaque passage (groupe A et groupe B). Ces différentes

façons de découper et de traiter la quantité importante d'informations produite par cette expérience ont été prises en compte. Afin de présenter l'information d'une façon claire et explicite, nous avons choisi de recourir à de la statistique descriptive simple et de calculer des moyennes arithmétiques. Nous nous appuyons sur des graphiques, une aide visuelle bienvenue, pour présenter les résultats.

4.8 Questions éthiques et problèmes par rapport aux sujets humains

Étant donné le nombre réduit de sujets et le fait qu'il aurait été facile d'identifier l'une ou l'autre personne, il était primordial de protéger l'anonymat des participants. Aucun nom ne figure sur les questionnaires, ce sont les langues maternelles qui ont servi à l'identification. Un formulaire de consentement a été rempli par chaque participant (annexe 5), précisant que les données et informations sur sa personne seraient gardées confidentielles et que la participation à l'expérience avait lieu sur une base volontaire, ce qui impliquait qu'un désistement était possible à tout instant.

4.9 Organisation temporelle

À la fin du mois de novembre 2015, une « répétition générale » a été organisée avec l'aide de quelques étudiants d'une autre section de l'université pour s'assurer de la faisabilité de la tâche et repérer d'éventuelles failles dans l'organisation, la méthodologie, la notation et la clarté des consignes. Dans le courant du moins de décembre 2015, plusieurs sessions ont été organisées afin de faire participer un maximum de sujets possible. Une session pour chaque groupe aurait été difficile à organiser à cause des emplois du temps différents des étudiants. Au cours de chaque session, les mêmes conditions ont été respectées et les mêmes consignes ont été données aux sujets. L'expérience a duré à chaque fois environ 40 minutes.

5 PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

5.1 Présentation des données

Les données récoltées à l'aide du questionnaire détaillé précédemment sont présentées ici, réparties en fonction des différentes questions. Les résultats des sujets à la prise de notes, au vrai ou faux et leur ressenti par rapport aux accents des orateurs sont illustrés à l'aide de graphiques et accompagnés d'informations et de commentaires supplémentaires. Un résumé de ces résultats est présenté au point 5.3.

5.2 Analyse des données

5.2.1 La prise de notes

Conformément à nos attentes, les sujets ont été en mesure d'écrire correctement une grande partie des informations souhaitées, à savoir les noms propres, les chiffres et les dates contenus dans le discours. Ils ont pu restituer correctement 45,24 éléments en moyenne sur un total de 60. Lorsqu'on compare les résultats en fonction de l'orateur, il est clair que l'accent américain a été mieux compris que l'accent hispanophone. Sur l'ensemble du discours, les sujets ont en effet obtenu de meilleurs résultats pour les parties de discours prononcées par OA (24,52/30 de moyenne contre 20,72/30 de moyenne pour les parties dites par OH). Le groupe A a obtenu en moyenne 23,61/30 pour les parties 1 à 3 (lues par OA) et 20,82/30 pour les parties 4 à 6 (lues par OH) tandis que le groupe B a obtenu en moyenne 20,62/30 pour les parties 1 à 3 (lues cette fois par OH) et 25,50/30 pour les parties 4 à 6 (lues ici par OA). La différence entre les résultats des deux groupes se creuse particulièrement lorsque la densité d'information augmente, comme par exemple dans la partie 4 qui comportait le plus grand nombre d'éléments de réponse attendus (à savoir 12). Pour rappel, le groupe A écoutait OA pour les parties 1 à 3 puis OH pour les parties 1 à 4 alors que le groupe B écoutait d'abord OH et OA dans la deuxième moitié. Comme on peut le voir sur le graphique ci-dessous, le plus grand écart entre les deux groupes a eu lieu juste après le changement d'orateur entre les parties 3 et 4, qui a peut-être déstabilisé le groupe A qui jusque-là ne devait pas fournir un effort d'écoute hors de l'ordinaire pour cette tâche et dont la source d'information s'est subitement dégradée. Les sujets avaient été avertis d'un changement d'orateur mais ne s'attendaient peut-être pas à un accent relativement prononcé. À l'inverse, les sujets formant le groupe B venaient d'être soumis à trois extraits sonores au cours desquels ils ont peut-être pu s'habituer à se concentrer sur la prise de notes, effort nécessaire pour OH, et s'attendaient potentiellement à un orateur suivant encore plus difficile à comprendre, ce qui expliquerait leurs bons résultats pour la partie 4. Les sujets du groupe A, après le choc initial, se sont peut-être adaptés à l'accent, en identifiant, consciemment ou non, certaines règles systématiques ou

fréquentes (comme détaillé dans le point 4.1.2) ce qui justifierait le fait que l'écart entre les deux groupes se résorbe progressivement dans les parties 5 et 6. Il se pourrait aussi qu'un effet de fatigue se soit manifesté vers la fin de l'expérience, qui a duré en tout et pour tout une quarantaine de minutes.

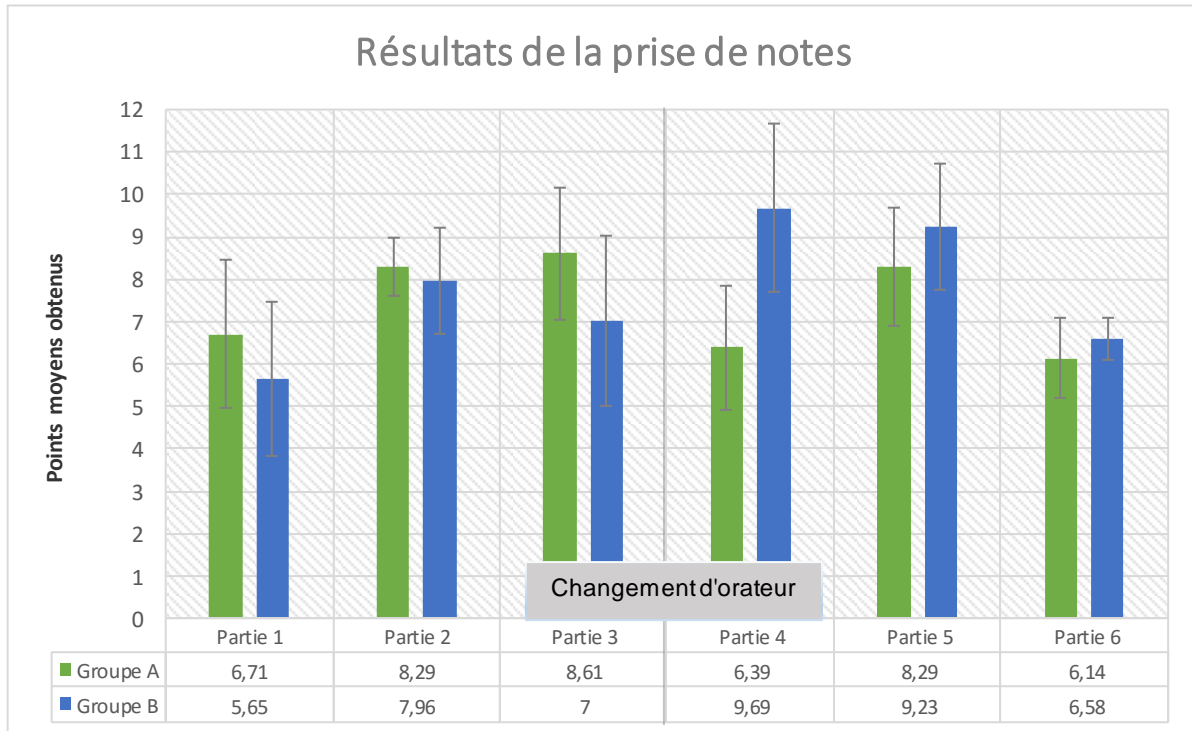


Figure 9 : Résultats de la prise de notes pour chaque partie

Si l'on regroupe ces résultats par parties 1 à 3 et 4 à 6, on obtient le graphique suivant :

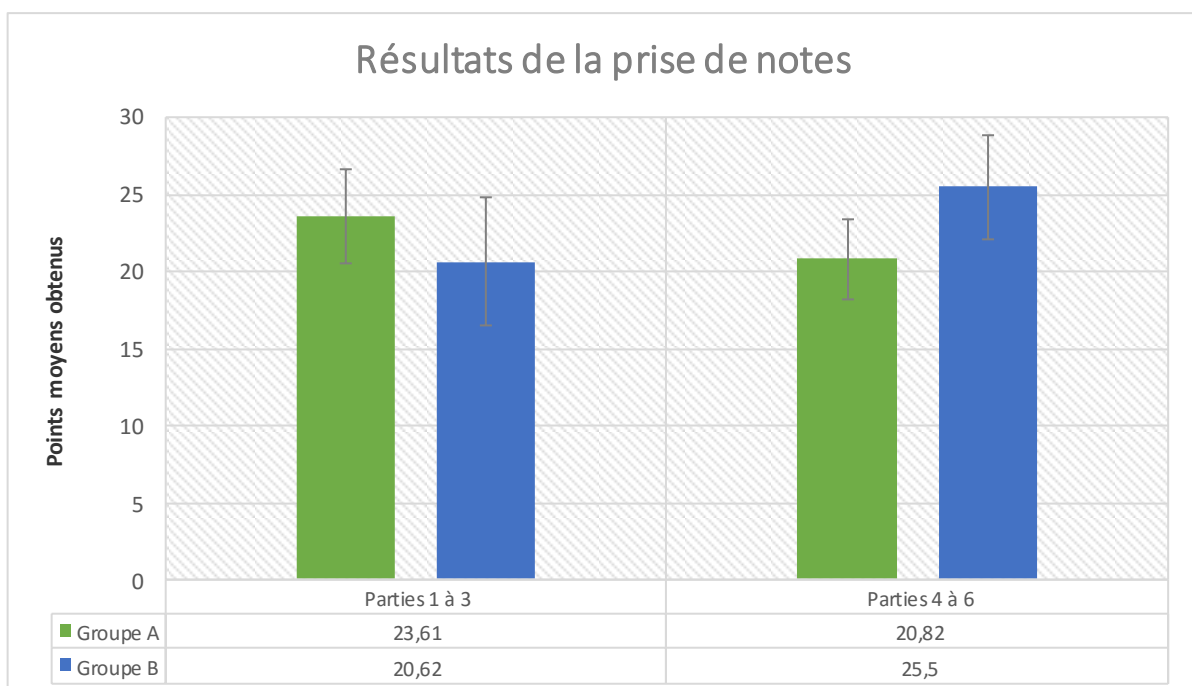


Figure 10 : Résultats de la prise de notes pour les parties 1 à 3 et 4 à 6

5.2.2 Le vrai ou faux

À nouveau, dans cet exercice, le groupe qui écoutait OA a obtenu un meilleur score que celui qui écoutait OH sur chaque segment, même si la différence entre les deux valeurs est relativement faible sur les parties 2 à 4. Au total, les parties lues par OA ont été évaluées à 76,41/100 de moyenne contre 67,85/100 de moyenne pour les parties de OH.

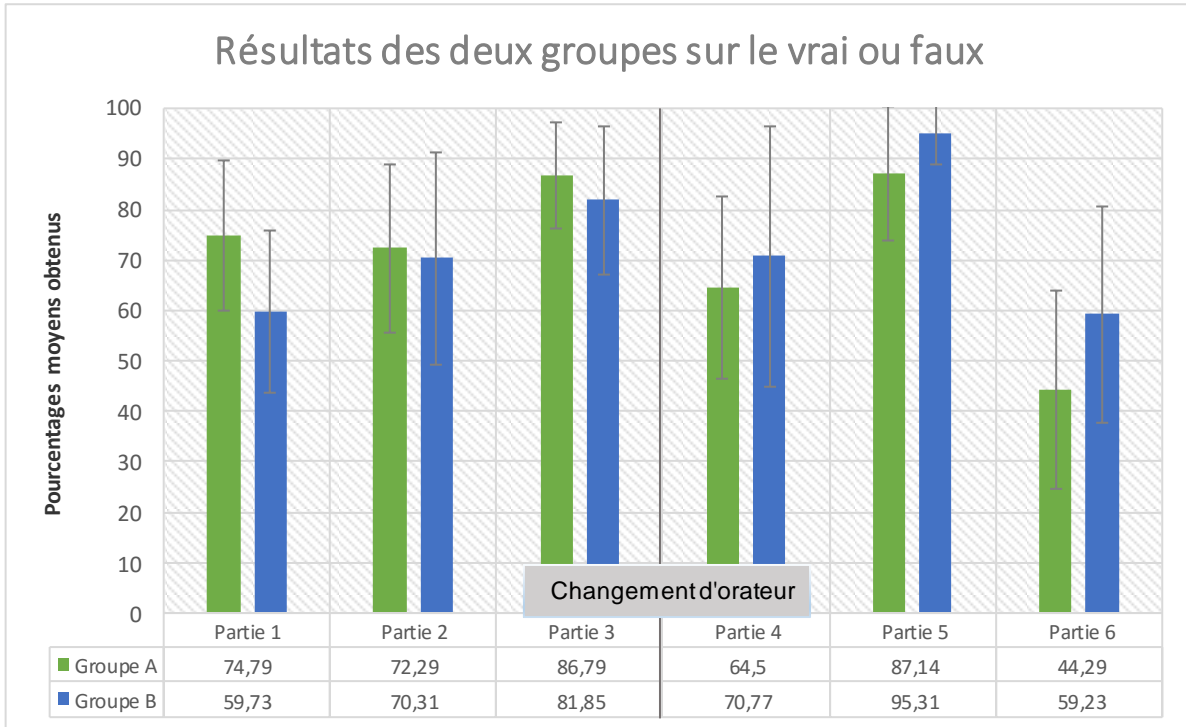


Figure 11 : Résultats du vrai ou faux pour chaque partie

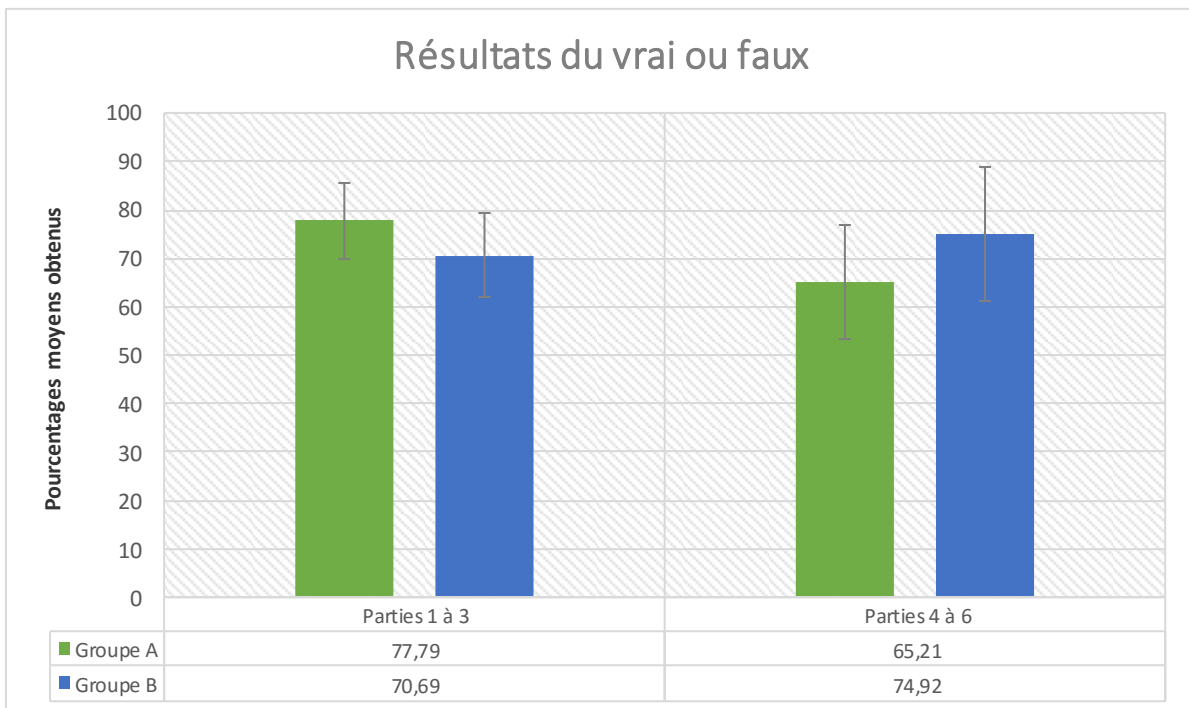


Figure 12 : Résultats du vrai ou faux pour les parties 1 à 3 et 4 à 6

Un autre élément qui semble avoir été fortement influencé par l'accent de l'orateur est le coefficient de certitude avec lequel les sujets ont répondu à chacune des 24 questions du vrai ou faux. Il semblerait que l'accent entame la confiance des sujets par rapport à ce qu'ils ont entendu et les rende plus prudents dans leurs choix.

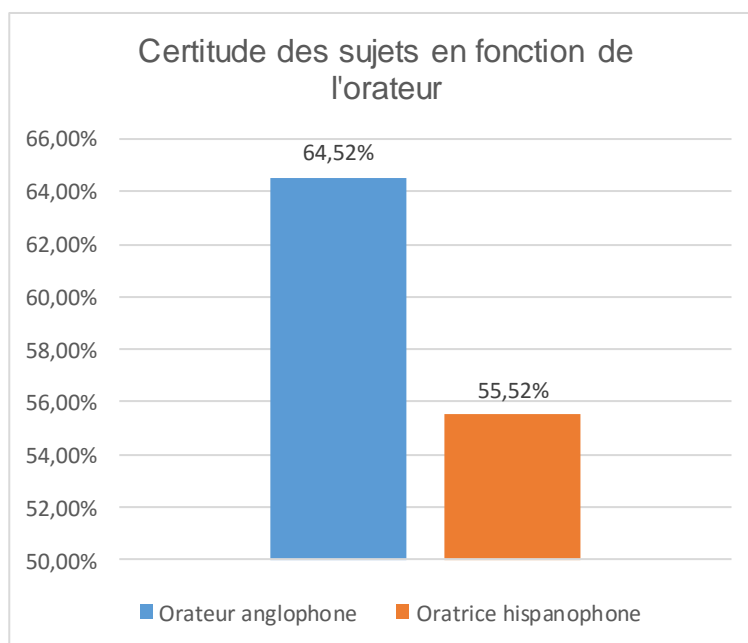


Figure 13 : Certitude des sujets pour le vrai ou faux

5.2.3 Impressions des sujets

Les notes attribuées par les sujets à la difficulté de compréhension des accents reflètent également le pronostic des auteurs. L'échelle proposée pour la notation allait de 1 (très facile à comprendre) jusque 10 (impossible à comprendre). Le graphique ci-dessous illustre la moyenne accordée à chaque accent ainsi que les valeurs maximales et minimales enregistrées. Si la valeur moyenne de OH est située presque exactement entre les deux valeurs extrêmes, ce n'est pas le cas pour OA, car seuls deux sujets ont attribué un degré de difficulté supérieur à 2 pour son accent (respectivement 3 et 5,5). Il est intéressant de constater que les sujets qui connaissent la L1 de l'orateur paraissent noter l'accent comme plus facilement compréhensible : les hispanophones, ES(A), ont évalué l'accent de OH à 5,40 de moyenne, les étudiants possédant l'espagnol dans leur combinaison, ES(C), à 6,50 et les autres sujets, OES, à 7,04.

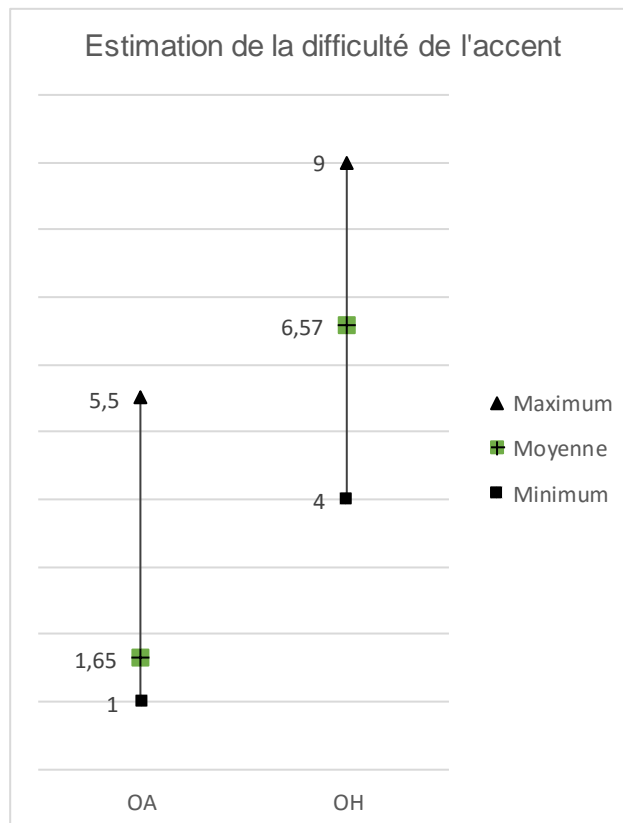


Figure 14 : Estimation de la difficulté de compréhension des deux accents

Dans plusieurs expériences mentionnées dans la partie 3.1.6 (Derwing & Munro, 1997 ; Kurz, 2005) les sujets surévaluent le débit de parole du NNS par rapport au NS. Nous nous attendions dans l'expérience présentée ici à ce que cela soit également le cas : au cours des enregistrements, OH paraissait légèrement tendue, parfois mal à l'aise face à la difficulté de l'exercice et de la prononciation de la langue, ce qui donne à notre sens un sentiment d'urgence et d'effort lors de l'écoute de ses extraits qui tranche radicalement avec le flegme de OA. Malgré cela, la majorité des sujets ont correctement évalué les débits de parole comme égaux, sept d'entre eux ont trouvé OH plus rapide et le même nombre a pensé au contraire que OA parlait le plus vite.

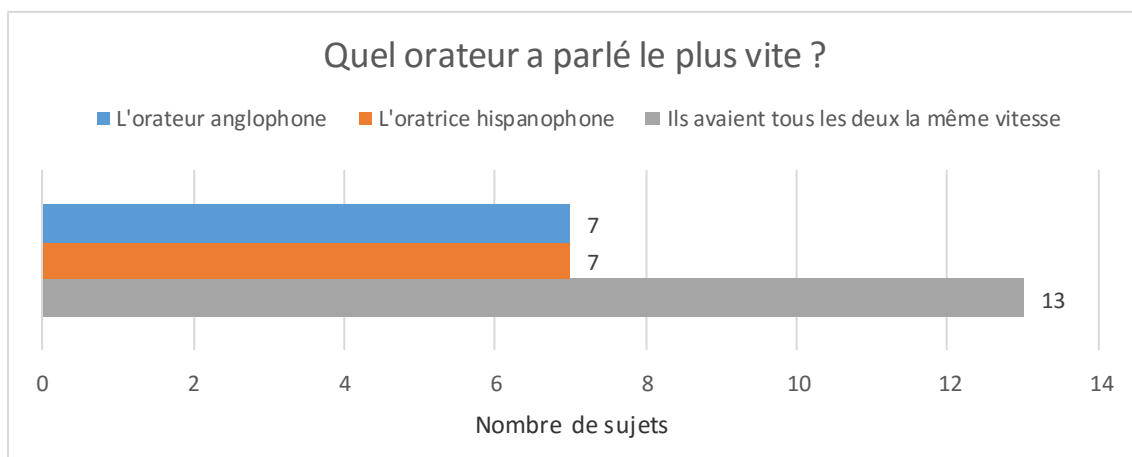


Figure 15 : Estimation du débit de parole des deux orateurs

Il serait mal avisé de tirer des conclusions à partir des seuls résultats chiffrés alors que nous disposons, grâce aux commentaires des sujets, de précieuses informations par rapport à leur ressenti et à la façon dont ils ont vécu l'expérience. La durée relativement courte de l'expérience et le nombre réduit de sujets ne permettent pas de généraliser les résultats ni de les ériger au rang de vérité absolue, et cela est encore plus vrai pour les commentaires rédigés par nos sujets et cités ici. Nous avons cependant décidé de mentionner toutes leurs contributions, même lorsqu'un argument ou une idée n'est repris que par un seul sujet, car nous les estimons enrichissantes et éclairantes par rapport à la problématique de l'accent et au ressenti des auditeurs.

À travers leur témoignage, il est clair que les sujets ont éprouvé plus de difficultés à comprendre OH que OA. Les étudiants ont notamment estimé que « la prononciation et l'élocution monotone entravaient la compréhension » (notre traduction). Un sujet a écrit que « [OH] lisait sans rien comprendre », alors que OH avait lu chaque partie au préalable et avait eu l'occasion de poser autant de questions sur le sens des termes ou sur leur prononciation qu'elle le souhaitait. On retrouve peut-être ici un des effets décrits dans l'introduction : l'accent du NNS donne l'impression à ceux qui l'écoutent de ne pas être compétent ou crédible. Un sujet a estimé que la différence de difficulté de compréhension entre OA et OH se manifestait surtout dans « les phrases les plus longues ou difficiles ». Trois sujets ont indiqué que l'accent de OH a rendu les noms propres plus difficiles à reconnaître dans ses parties du discours : ils ne savaient pas exactement si ce qu'ils entendaient était un nom commun prononcé avec une prononciation non standard ou un nom propre. Les mots « *one-party rule* » de la partie 6 en sont un bon exemple. Chez certains sujets du groupe B, ils se sont transformés en noms propres imaginaires comme « Guampari », « Cuampari », ou encore « Swamparirule ». D'autres exemples ponctuels sont identifiables dans les parties prononcées par OH : *He was referred to as a boy* qui a été noté « Saboy » par un sujet, qui a cru qu'il s'agissait d'un nom propre ; *just under a decade ago* transcrit « Atago » ; *just as I was beginning* est devenu *Jason XXX* ; *the smallest villages* a été retranscrit *Vilayas*. Il est également arrivé que des noms propres supposés connus soient mal entendus et par conséquent mal retranscrits (*from Illinois* a été retranscrit *Amelinos* et *Milaios* et *Volkswagen Beetle* est devenu *Bagenbiro*). À l'inverse, la plupart des sujets du groupe A (parties 1 à 3 prononcées par OA) ont identifié le nom propre « Mpesa » de la partie 3, tandis qu'un seul sujet du groupe B l'a noté en indiquant dans les commentaires finaux qu'il l'avait uniquement reconnu parce qu'il le connaissait déjà.

Malgré ces difficultés, deux sujets ont indiqué qu'ils avaient l'impression de s'être habitués à l'accent de OH, ce qui leur a permis selon eux d'améliorer leur compréhension. Six d'entre eux ont également signalé que l'exercice en lui-même leur avait paru complexe, notamment le fait de devoir noter certaines informations tout en suivant le fil rouge du discours et en se souvenant du contenu. Certains se sont également plaints de la vitesse et ont justifié quelques erreurs par le fait que les éléments à noter s'enchaînaient parfois rapidement et qu'ils n'ont pas eu le temps de les saisir au vol. Un sujet a estimé que si OH restait compréhensible malgré un accent prononcé,

c'était parce qu'elle « prononçait clairement ». Nous supposons que l'étudiant suggère que OH produisait des variations considérables par rapport à l'anglais standard tout en ayant le mérite d'articuler et de parler d'une voix forte sans marmonner ou mâcher ses mots, ce qui peut aussi être une source d'incompréhensions. Deux sujets ont écrit que leurs connaissances générales les avaient aidés à comprendre certains mots de OH et à répondre à certaines questions.

Un sujet aborde d'une manière assez éloquente le phénomène d'adaptation à l'exercice : « *During [Part 1,] I was not listening at all for meaning, only hunting proper nouns and numbers, not wearing my "interpreter's hat" so to speak. That may be reflected in my confidence levels when answering the questions, but only for [Part 1].* » On peut imaginer sans peine que face à la multitude d'éléments à prendre en compte lors de l'écoute, certains sujets ont parfois accordé une attention plus grande à certains éléments au détriment d'autres, avant de peu à peu se familiariser à l'exercice et de trouver un meilleur équilibre. Un second sujet confie avoir été en mesure d'accorder de plus en plus d'attention au contenu au fil du discours et pas uniquement aux éléments à noter.

Afin de ne pas influencer les contributions manuscrites des sujets dans un sens ou dans un autre, aucune question ouverte spécifique n'avait été posée, le cadre laissé vide à leur attention était simplement surmonté de l'inscription « Commentaires supplémentaires » et nous les avons invités oralement à partager leur sentiment par rapport à l'expérience, aux accents, à leur performance ou à quoi que ce soit d'autre, sans obligation. Neuf d'entre eux ont choisi de ne rien écrire.

5.2.4 Résultats en fonction des combinaisons linguistiques

Si l'on prend uniquement en compte les parties prononcées par OH, on constate sur la prise de notes que les étudiants hispanophones, le groupe ES(A), présentent les meilleurs résultats, avec une moyenne de 79,67%. Ils sont suivis par les étudiants qui ont l'espagnol dans leur combinaison en tant que langue passive, le groupe ES(C), qui obtient 71,67%. Viennent enfin les autres sujets qui n'ont pas d'espagnol dans leurs langues de travail, le groupe 0ES, dont la moyenne est bien plus basse : 63,81%. En revanche, la situation du vrai ou faux est toute autre, puisque ce sont là les ES(C) qui dominent avec 73,63%, suivis par les 0ES avec 66,29% et enfin les ES(A) qui chutent à 63,00%.

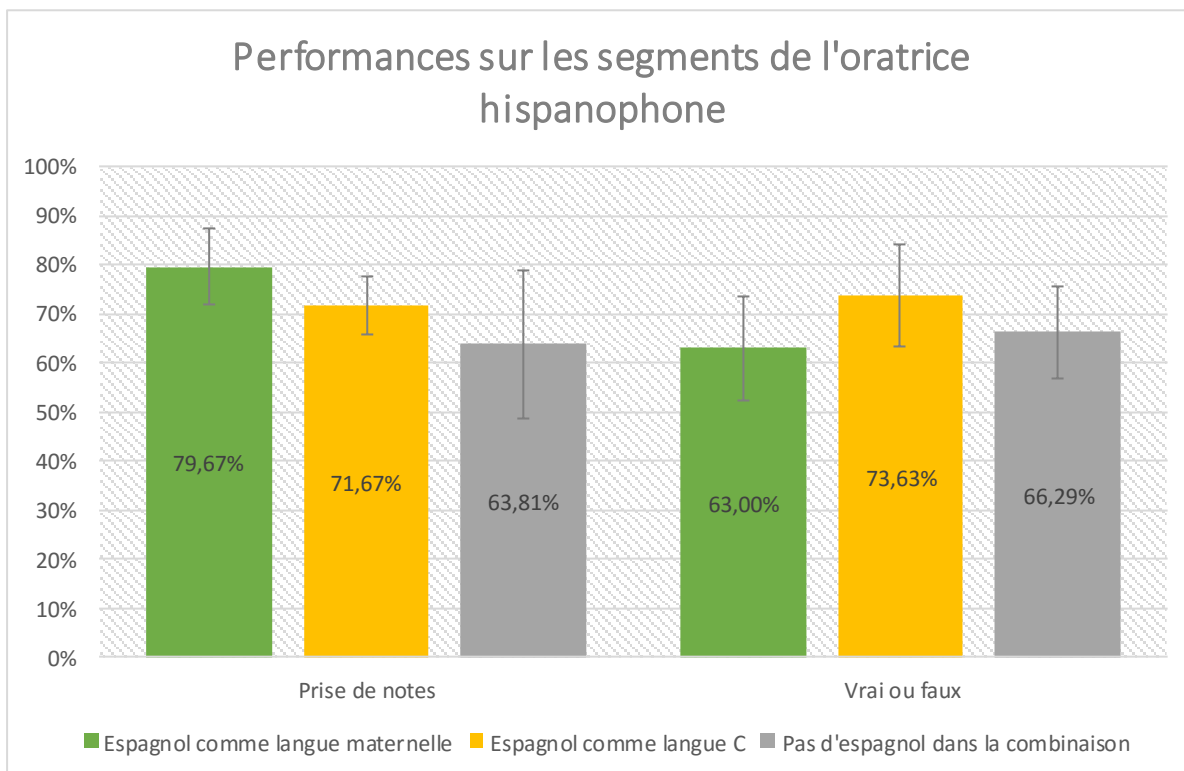


Figure 16 : Incidence des connaissances en espagnol sur les segments prononcés par l'oratrice hispanophone

Les anglophones, EN(A), sont l'unique autre groupe linguistique qu'il convient d'examiner ici. On aurait pu supposer que lors des passages de OA, tous les sujets auraient des résultats similaires dans la prise de notes. Pourtant, un avantage semble exister pour les EN(A) qui obtiennent 8,92% en moyenne en plus que les autres. Cependant, cet avantage chute pour atteindre 3,19% sur les passages prononcés par OH. Encore une fois, la situation est nettement différente dans l'autre épreuve, celle du vrai ou faux. Sur les parties de OA, ce sont les non-anglophones qui obtiennent la meilleure moyenne, devançant de 2,95% les membres de EN(A). Les deux groupes sont presque à égalité sur les parties de OH car moins d'un pourcent sépare les deux moyennes (68,60% pour EN(A) contre 67,68%). Ces résultats, ainsi que les totaux sur les deux orateurs sont repris dans le graphique ci-dessous.

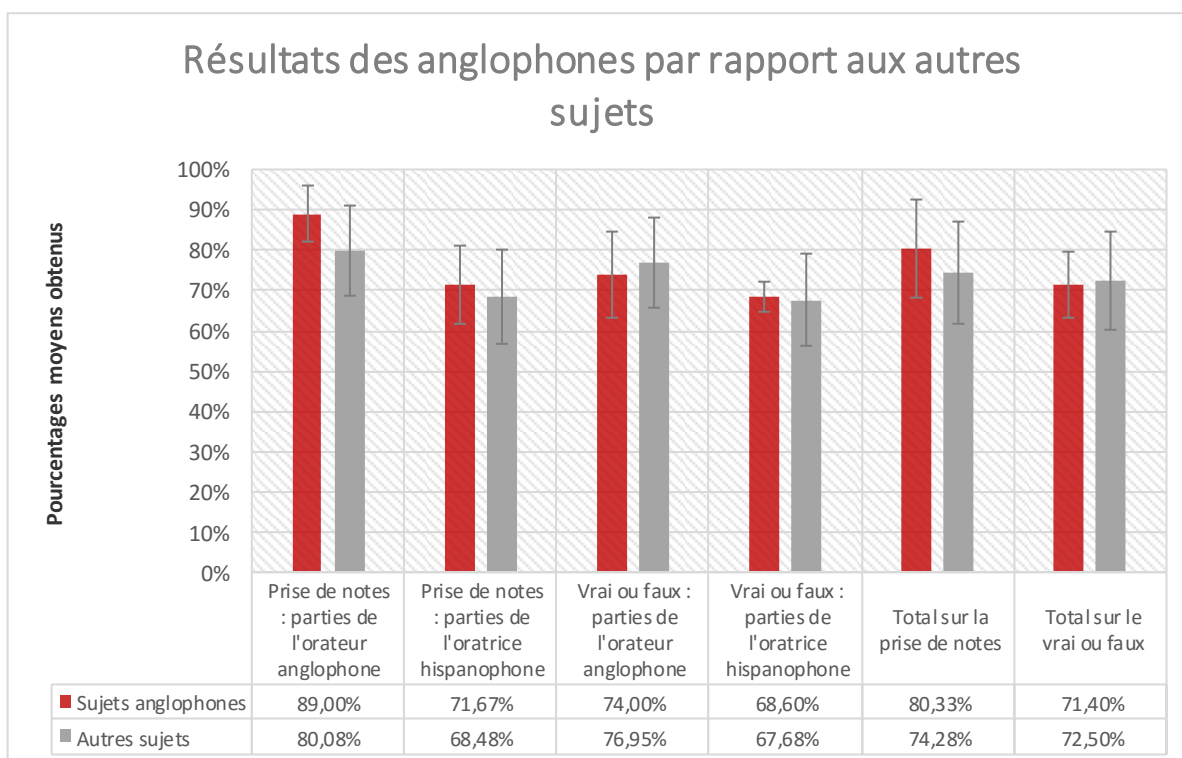


Figure 17 : Résultats des anglophones par rapport aux autres sujets

5.2.5 Comparaison entre les étudiants de première et de deuxième année

La logique suggère que les étudiants de deuxième année, bénéficiant d'une année supplémentaire d'exposition à des discours de tout genre, y compris accentués, devraient obtenir des résultats supérieurs ou au moins égaux à ceux de leurs camarades de première année. Les scores des exercices de la prise de notes et du vrai ou faux confirment cette hypothèse. Les deuxième année présentent de meilleures résultats indépendamment de l'orateur ou de l'exercice.

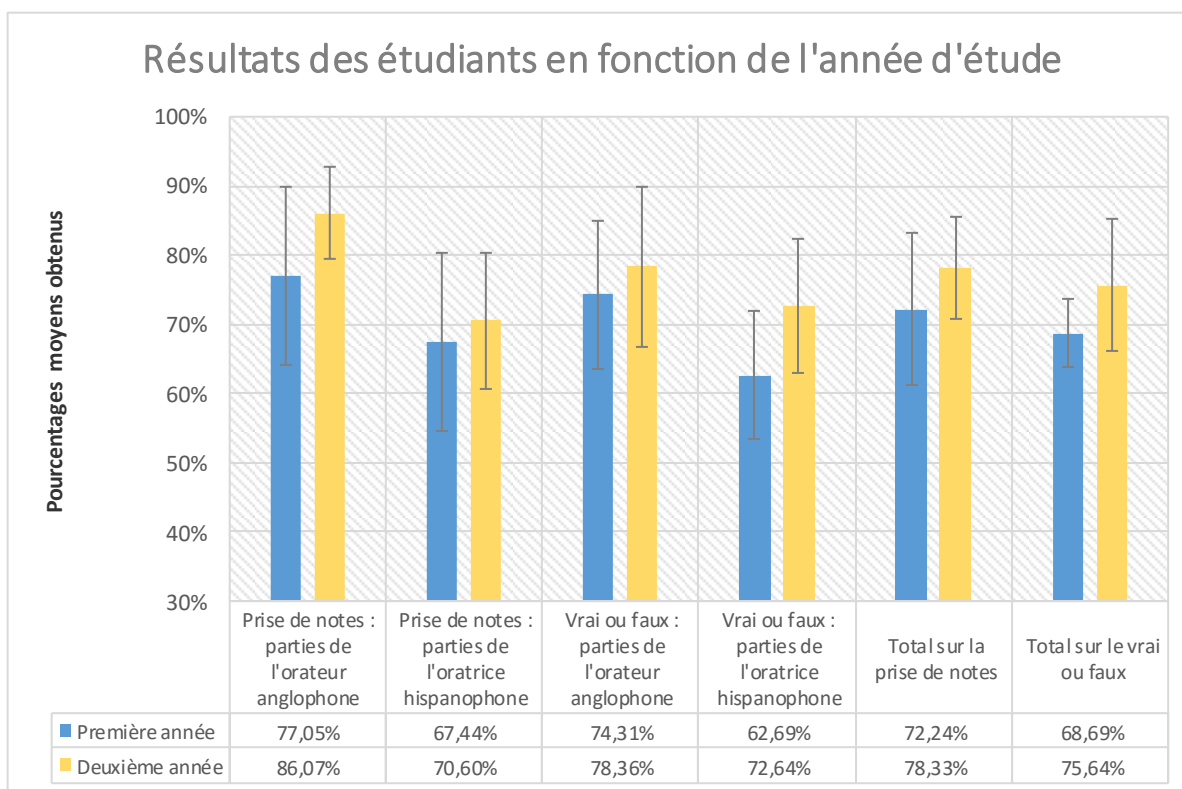


Figure 18 : Résultats en fonction de l'année d'étude

5.3 Résumé et vue d'ensemble des résultats

Dans ce chapitre, nous résumons les résultats de l'expérience détaillés au point 5.2. Dans le cadre de cette étude, les sujets ont en général éprouvé plus de difficultés à noter correctement les noms propres, les chiffres et les dates qu'ils entendaient lorsque l'oratrice parlait anglais avec un accent hispanophone (OH) relativement prononcé (dont le niveau de compréhension a été évaluée par les sujets eux-mêmes à 6,57 sur une échelle de 1 à 10, 1 étant limpide et 10 incompréhensible). Ils ont également obtenu de moins bons résultats sur les parties accentuées dans un test de compréhension et de mémoire, présenté sous la forme d'un vrai ou faux, tout en étant moins certains de leurs réponses. Les sujets confirment ces résultats en pointant du doigt l'accent de l'oratrice pour justifier les différences constatées. Au niveau individuel, les écarts de résultats entre les parties prononcées par les différents orateurs ne sont pas toujours extrêmement marqués : pour la prise de notes, deux sujets (un du groupe A et un du groupe B) ont d'ailleurs obtenu des résultats plus élevés sur les parties de OH. Pour le vrai ou faux, ce chiffre s'élève à 5 sujets sur 27. Outre ces résultats généraux en fonction de l'orateur, d'autres groupes ont été dessinés et leurs résultats ont été comparés. Le groupe formé par les cinq étudiants hispanophones natifs, ES(A), a obtenu le plus de points sur la prise de notes des segments présentés par OH. Ils sont suivis par les huit membres du groupe des étudiants possédant l'espagnol dans leur combinaison linguistique, ES(C), puis les quatorze autres sujets formant OES. En ce qui concerne le vrai ou

faux, ce sont les ES(C) qui arrivent en tête, suivis par OES, à leur tour talonnés par ES(A). Les étudiants anglophones, EN(A), ont également été comparés aux autres. Les cinq anglophones sortent vainqueurs de la prise de notes, pour s'incliner ensuite de justesse au vrai ou faux. Les deux derniers groupes examinés sont les étudiants de première année et ceux de deuxième année. Ici, les chiffres sont clairs et ce sont les deuxième année qui l'emportent sur leurs collègues moins expérimentés quel que soit l'exercice ou l'orateur.

Il a ensuite été demandé aux sujets d'évaluer le débit de parole des deux orateurs l'un par rapport à l'autre, qu'ils ont correctement apprécié comme identique. Un espace du questionnaire était réservé aux commentaires des participants. Ces derniers ont déclaré avoir éprouvé des difficultés à prendre les notes demandées tout en se concentrant sur le sens du discours pour pouvoir ensuite répondre aux questions posées dans le vrai ou faux. Certains participants ont également mentionné que l'accent de OH les induisait en erreur sur certains mots, ne sachant pas s'il s'agissait d'un nom commun prononcé d'une façon inattendue ou d'un nom propre.

6 DISCUSSION ET CONCLUSION

6.1 Discussion

Après avoir présenté en détail les données obtenues grâce à l'expérience, il convient maintenant de les mesurer à l'aune des grands principes et théories que nous avons décrits dans ce travail. La division prise de notes/vrai ou faux avait pour objectif de tester la compréhension de l'accent par les sujets sur deux niveaux de lecture plutôt qu'un seul. Grâce à la prise de notes, nous pouvons observer la compréhension immédiate de chaque mot et voir si le sujet le repère et identifie correctement la production sonore comme élément faisant partie d'une des catégories qu'il a la tâche de noter, c'est donc l'intelligibilité selon Smith (1992, voir 3.1.4) qui est évaluée ici. Le vrai ou faux a lieu après environ deux minutes de discours, il teste plutôt la bonne compréhension du message, du contexte et des liens entre les idées : il s'agit donc de la compréhensibilité (*ibid.*). Dans le cadre de notre expérience, ces deux aspects de la compréhension ont été dégradés par l'accent de l'orateur.

Le concept de *matched interlanguage speech intelligibility benefit* semble être accepté à la fois par les scientifiques et par les artisans de la langue. Ce bénéfice a-t-il pu être constaté ici grâce aux résultats des groupes ES(A), ES(C) et OES ? Il semblerait que cela ait été le cas pour la prise de notes mais pas pour la partie vrai ou faux. Nos résultats corroborent donc cette hypothèse sur l'intelligibilité, mais pas sur la compréhensibilité.

Qu'en est-il du *mismatched interlanguage speech intelligibility benefit* ? Les résultats du groupe EN(A) comparés à ceux des autres sujets indiquent qu'il n'a apparemment pas eu d'effet sur la prise de notes, mais bien sur le vrai ou faux et donc pas sur l'intelligibilité, mais sur la compréhensibilité. La théorie du *perceptual foreign accent* pourrait expliquer ce score plus faible des non-anglophones sur la prise de notes, mais pas sur le vrai ou faux.

Un résultat semble clair et difficilement contestable : les étudiants de deuxième année affichent des résultats constamment meilleurs que ceux de première année. On peut donc supposer que la formation de la FTI apprend aux étudiants à mieux appréhender et à surmonter les difficultés liées à un accent non natif (notamment grâce à une exposition accrue aux accents étrangers). On pourrait également avancer que le fait d'être confronté très régulièrement à des discours et à des exercices multitâches comme l'interprétation simultanée permet de réaliser de meilleures performances dans des activités similaires, comme celles proposées lors de cette expérience.

6.2 Points faibles de l'expérience et améliorations possibles

Le principal point faible de cette expérience réside dans le nombre réduit de sujets qui y ont participé, comme c'est souvent le cas lors d'expériences liées à l'interprétation de conférence.

Lorsque les sujets sont répartis en groupes (en fonction de leur année d'étude, de leur combinaison linguistique ou de l'orateur qu'ils ont écouté), les résultats obtenus ne portent que sur quelques individus et ne permettent pas de tirer des conclusions universelles. Par ailleurs, comme on peut le voir grâce aux écarts-types sur chaque graphique, les résultats des sujets aux diverses tâches varient considérablement (même si l'outil de comparaison choisi est la moyenne arithmétique, qui révèle à notre sens des résultats témoignant de l'impact de l'accent sur la compréhension).

Certaines modifications apportées aux paramètres de l'expérience auraient potentiellement pu garantir des résultats encore plus fiables. Par exemple, deux orateurs du même sexe auraient pu être choisis, pour s'assurer que la tessiture de voix ne soit pas une variable, comme cela a été fait à titre d'exemple chez Adank *et al.* (2009). Notre texte source aurait sans doute pu être plus uniforme : nous avons la volonté de conserver une introduction et une conclusion, pour simuler un vrai discours en estimant que ces deux parties se contrebalançaient. Il semblerait cependant que la partie 6 de notre expérience, c'est-à-dire la conclusion, soit d'une difficulté réduite par rapport au reste du discours pour la prise de notes (mais pas pour le vrai ou faux, où elle semble être la plus difficile). Avec le recul, nous aurions également posé plus de questions précises aux sujets, notamment sur les méthodes employées pour pallier l'accent, car leurs commentaires nous paraissent être une vue précieuse sur la façon dont l'accent est réellement perçu dans les faits. Uniquement proposer un espace pour des commentaires supplémentaires sans autre indication présente certes le mérite de ne pas influencer les sujets, mais reste peut-être trop vague pour inciter les participants à l'introspection. Malgré le fait que nous n'ayons étudié l'incidence de l'accent que sur la compréhension, le but de notre démarche était d'enquêter plus précisément sur les conséquences pour l'exercice de l'interprétation. Il serait intéressant de suivre la voie tracée par plusieurs études mentionnées dans la partie 3.1.6 et d'organiser une expérience similaire à celle-ci en remplaçant les différentes tâches par des interprétations simultanées. Comparer les productions des étudiants avec celle d'interprètes professionnels pourrait également se révéler riche en enseignements. La notation et la comparaison des différences performances représenteraient sans doute le plus grand défi à relever.

6.3 Entraînement : matériel disponible et conseils

De nombreuses études l'ont montré : confronté aux accents, pour s'améliorer, il faut s'entraîner ! Fort heureusement, ce ne sont pas les ressources qui manquent. Plusieurs chercheurs ont accompli la tâche herculéenne de concevoir des corpus en ligne reprenant des centaines d'enregistrements de NNS. Outre le VOICE déjà présenté dans la partie 3.1.4, nous mentionnons ici deux autres sources que nous jugeons intéressantes.

Le *Speech Accent Archive*²³ (Weinberger, 2015) contient plus de 1 000 enregistrements de NS et de NNS qui lisent un seul et même paragraphe en anglais dans leur accent respectif :

Please call Stella. Ask her to bring these things with her from the store: Six spoons of fresh snow peas, five thick slabs of blue cheese, and maybe a snack for her brother Bob. We also need a small plastic snake and a big toy frog for the kids. She can scoop these things into three red bags, and we will go meet her Wednesday at the train station.

En plus des enregistrements et des retranscriptions phonétiques de ce passage, des informations sur le sujet sont disponibles, à savoir le lieu de naissance, les autres langues parlées, l'âge, le sexe, l'AOL (*age of learning*), le LOR (*length of residence*) et la méthode d'apprentissage de l'anglais. Le corpus propose également des inventaires phonétiques pour un grand nombre de langues ainsi qu'un système de recherche qui permet de trouver un accent en fonction de la langue maternelle ou de la région du monde. Chaque accent est comparé au *General American English*, et en fonction des déviations récurrentes (au minimum deux par orateur et deux orateurs par groupe linguistique), des généralisations sont établies. Celles-ci sont de trois types : changements de consonnes, changements de voyelles et changements de structures syllabiques. Ces généralisations s'affichent en dessous du texte prononcé et de la retranscription phonétique, et un simple clic sur chacune d'entre elles indique en couleur les endroits potentiellement concernés par le changement et effectivement touchés dans le cas de l'orateur examiné.

Le *Wildcat Corpus of Native- and Foreign-Accented English*²⁴ propose les enregistrements de 84 sujets différents et a pour particularité de contenir à la fois des lectures de passages définis à l'avance et des improvisations, au cours desquelles deux sujets doivent interagir afin de décrire l'image qu'ils ont chacun devant eux. Ce corpus est particulièrement riche en accents chinois et coréens.

Ces enregistrements sonores sont pratiques pour se concentrer sur un accent en particulier et conviennent à une préparation spécifique. Comme avancé par Baese-Berk *et al.* (2013) dans le point 3.1.5, il semblerait qu'il soit également bénéfique de s'entraîner sur un grand nombre d'accents afin de s'armer le mieux possible pour comprendre des variations inédites. De plus, le vocabulaire repris dans les corpus ne correspond en règle générale pas à celui du quotidien des réunions de l'interprète de conférence. Il serait peut-être plus utile, en termes de préparation générale, de s'entraîner sur des interventions de NNS dans des organisations internationales, afin de se familiariser aux accents, mais également au jargon, à la terminologie et au style des interventions spécifiques à cet environnement.

²³ Voir : <http://accent.gmu.edu>

²⁴ Voir : http://groups.linguistics.northwestern.edu/speech_comm_group/wildcat/

Le Parlement européen dispose de sa propre chaîne de télévision en ligne : EuroParlTV²⁵. On y trouve des vidéos éducatives, des débats, des programmes d'information, des plénières et des réunions de commission en direct et en vidéo à la demande. La fonction recherche permet de trouver toutes les interventions d'un certain orateur et d'en regarder les vidéos. Des vidéos intégrales de plusieurs heures peuvent être téléchargées, lorsque les orateurs s'expriment dans une autre langue que l'anglais, l'interprétation est ajoutée en *voice-over*.

Chaque année, lors de la Conférence internationale du travail, l'Organisation internationale du travail organise une retransmission en direct des séances plénières²⁶ ainsi qu'un archivage des enregistrements²⁷. Le spectateur a ici la possibilité d'écouter l'orateur ou l'interprétation en anglais, français, espagnol, allemand, russe, arabe ou chinois. D'autres grands événements tels que l'Assemblée générale de la santé bénéficient également d'une retransmission en direct²⁸.

La chaîne Youtube du Conseil de l'Europe²⁹ propose une multitude de vidéos d'entretiens, de reportages sur des sujets d'actualités, d'enregistrements de chaque Forum mondial de la démocratie et d'interventions devant l'Assemblée parlementaire.

Enfin, la WebTV³⁰ de l'Organisation des Nations unies répertorie les discours prononcés à l'Assemblée générale, au Conseil de sécurité, au Conseil économique et social, au Conseil des droits de l'homme³¹ et à d'autres conférences, sommets, réunions et événements. Le site internet <http://www.treatybodywebcast.org/> contient les enregistrements des organes de traités suivants : le Comité contre la torture (CAT), le Comité des disparitions forcées (CED), le Comité pour l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes (CEDAW), le Comité des droits économiques, sociaux et culturels (CESCR), le Comité pour l'élimination de la discrimination raciale (CERD), le Comité des droits des personnes handicapées (CRPD), le Comité des droits de l'enfant et de la 116ème session du Comité des droits de l'homme.

Le professeur Dominique Leveillé, chargé d'enseignement à la Faculté de traduction et d'interprétation de l'Université de Genève, recommande la sélection d'un orateur particulièrement difficile à comprendre et la retranscription sténographique de son discours, dans l'objectif de se forcer à détecter chaque mot et prêter une attention toute particulière à la prononciation accentuée de l'orateur choisi.

²⁵ Voir : <http://www.europarl.europa.eu/fr/home.aspx>

²⁶ <http://www.ilo.org/ilc/ILCSessions/105/plenary/live-broadcast/lang--en/index.htm>

²⁷ Voir : <http://www.ilo.org/ilc/ILCSessions/105/plenary/recordings/lang--en/index.htm>

²⁸ Voir : <http://www.who.int/mediacentre/events/2016/wha69/webstreaming/en/>

²⁹ Voir : <https://www.youtube.com/channel/UCq4KloyvZXuA7wJJQ2sqv3A>

³⁰ Voir : <http://webtv.un.org/meetings-events/>

³¹ Les archives de 2006 à 2011 sont disponibles ici : <http://www.un.org/webcast/unhrc/archive.asp>

Pour couvrir d'autres aspects, tels que les nouvelles technologies, la médecine ou les mathématiques, les conférences TED³² sont en règle générale de bonnes présentations de vulgarisation, parfois tenues par des NNS, qui disposent également de sous-titres.

6.4 Conclusion

Personne ne conteste aujourd'hui le statut de *lingua franca* qu'a acquis l'anglais. C'est n'est plus uniquement la langue utilisée pour parler aux anglophones, c'est aujourd'hui celle que des ressortissants de différents pays choisissent pour communiquer entre eux lorsqu'ils ne partagent pas une même langue maternelle. Cette évolution s'est peu à peu infiltrée dans les auditoriums, les assemblées et les salles de conférences où travaillent les interprètes de conférence. Il est aujourd'hui bien vu, et même parfois exigé des orateurs d'étaler au grand jour leur connaissance de l'anglais lorsqu'ils prennent la parole à ce type de rassemblement. La première conséquence pour les interprètes est évidente : si tous les interlocuteurs ou presque présents à une conférence parlent anglais, le besoin de transposer les idées d'une langue dans une autre disparaît et l'interprète devient *de facto* inutile. Se débarrasser des coûts des services d'interprétation peut être d'autant plus tentant lorsque les budgets se resserrent. On assiste en fait à un véritable virage à 180° sur le « chemin du bilinguisme au multilinguisme », qui, selon Feldweg (1996 : 89) avait permis à la profession de prospérer. En effet, l'augmentation des langues parlées au cours des réunions entraînait directement une hausse exponentielle du recrutement d'interprètes. Aujourd'hui, c'est le contraire qui se produit, de plus en plus de conférences sont organisées de façon bilingue (on y parle anglais et la langue locale) ou même monolingue (uniquement en anglais). La deuxième conséquence est plus insidieuse : l'accent des orateurs non natifs rend parfois la communication plus difficile. Des incompréhensions naissent des variations phonétiques, syntaxiques et grammaticales provenant des langues maternelles des orateurs et empêchent les NS, les autres NNS et les interprètes présents de comprendre entièrement ce qui est dit. Le processus de l'interprétation simultanée est extrêmement complexe et certains chercheurs avancent que celui ou celle qui le pratique est constamment à la limite de ses capacités cognitives, c'est ce que Gile (1999) appelle la « *tightrope hypothesis* ». Lorsque des facteurs comme l'accent de l'orateur viennent s'ajouter à l'équation et compliquer davantage l'ensemble de la tâche, plus d'erreurs et d'omissions sont commises et la qualité de l'interprétation diminue. C'est un effet particulièrement pervers car c'est justement quand l'orateur est confus ou lorsque son accent est difficilement déchiffrable que les participants tendront l'oreille et prêteront une attention accrue à la production de l'interprète.

Les résultats de l'expérience empirique réalisée dans le cadre de ce travail confirment que l'accent de l'orateur nuit à l'intelligibilité et à la compréhensibilité de son message. Les étudiants en

³² Voir : <http://www.ted.com/>

interprétation ont moins bien restitué les noms propres, les chiffres et les dates et moins bien répondu au vrai ou faux lorsque le discours était accentué, tout en étant moins certains de leurs réponses. Le fait de partager la L1 de l'orateur paraît améliorer l'intelligibilité mais pas la compréhensibilité, et les anglophones n'ont obtenu un meilleur score que sur l'intelligibilité également. Les étudiants de deuxième année présentent de meilleurs résultats que ceux de première année.

Il semblerait que l'interprète soit impuissant face à cette évolution qui met en péril ses conditions de travail, son statut et ses offres potentielles d'emploi. La résilience est une des qualités recherchées chez les interprètes en herbe, et nous sommes de l'avis qu'il faudra encore une fois y avoir recours pour s'adapter aux changements qui bousculent la profession. Rien ne sert cependant de se montrer trop alarmiste : l'interprétation est toujours très largement utilisée, ceux qui l'utilisent et l'organisent sont conscients de la plus-value qu'elle apporte. Néanmoins, Reithofer (2011) estime que pour que cela continue à être le cas, les interprètes se doivent d'assurer un service de qualité, même dans les conditions défavorables produites par l'accent non natif. À cette fin, il leur incombe de se familiariser avec ces déformations, et ce dès le début de leur formation, en gardant en tête qu'aujourd'hui, « un orateur natif est l'exception et non la règle » (128, traduit par les auteurs). Certains points communs entre les NNS existent et sont repris dans la partie 3.1.4. Reithofer conseille de s'entraîner à interpréter des NNS qui lisent rapidement des textes (occurrence fréquente lors de conférences) et préconise l'organisation de séminaires et d'ateliers spéciaux dédiés aux stratégies employées pour faciliter l'interprétation de discours accentués. Quel que soit le chemin finalement emprunté par la profession et ses représentants, nous pensons qu'il sera intéressant d'en examiner les évolutions, à la fois d'un point de vue linguistique, technologique et social.

BIBLIOGRAPHIE

- Abrahamsson, N., & Hyltenstam, K. (2009). Age of onset and nativelikeness in a second language: listener perception versus linguistic scrutiny. *Language Learning*, 59(2), 249-306. doi: 10.1111/j.1467-9922.2009.00507.x
- Adank, P., & McQueen, J. M. (2007). The effect of an unfamiliar regional accent on spoken-word comprehension. In Trouvain, J., & Barry, W.J. (Eds.), *Proceedings of the 16th International Congress of Phonetic Sciences*, 1925-1928. Dudweiler: Pirrot.
- Adank, P., Evans, B., Stuart-Smith, J., & Scotti, S. (2009). Comprehension of familiar and unfamiliar native accents under adverse listening conditions. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 35(2), 520-529.
- Ahrens, B. (2015). Prosody. In Pöchhacker, F. (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, 326-327. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- AiIC, (2002a). Interpreter workload study - Full report. Via <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article467>
- AiIC, (2002b). Survey on expectations of users of conference interpretation. *Aiic.net*. Via <http://aiic.net/p/736>
- Albl-Mikasa, M. (2010). Global English and English as a Lingua Franca (ELF). Implications for the Interpreting Profession. *trans-kom*, 3(2), 126-148. Via <http://www.trans-kom.eu/>
- Albl-Mikasa, M. (2014a). The imaginary invalid. Conference interpreters and English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, 24(3), 293-311. doi: 10.1111/ijal.12076
- Albl-Mikasa, M. (2014b). Interpreting versus English as a Lingua Franca (ELF). Future developments for conference interpreters in a globalizing world. Man vs. Machine? *Proceedings of the 20th FIT World Congress*, 809-817, Berlin.
- Albl-Mikasa, M. (2015). "Don't take the interpreters to your room, lay them on the table" Von den Tücken des Übersetzens in englischen Zeiten. *Sprachspiegel*, 5, 140-149.
- Altman, J. (1990). What helps effective communication? Some interpreters' views. *The Interpreters' Newsletter*, 3, 23-32.
- Baese-Berk, M. M., Bradlow, A. R., & Wright, B. A. (2013). Accent-independent adaptation to foreign accented speech. *Journal of the Acoustical Society of America*, 133(3), EL174-EL180. doi: 10.1121/1.4789864
- Bartłomiejczyk, M. (2004). Simultaneous interpreting AB vs. BA from the Interpreters' standpoint. Hansen, G., Malmkjær, K. & Gile, D. (Eds.) *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies*, 239-250. Amsterdam: John Benjamins.
- Bartłomiejczyk, M. (2015). Directionality. In Pöchhacker, F. (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, 108-110. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.

- Bent, T., & Bradlow, A. R. (2003). The Interlanguage Speech Intelligibility Benefit. *Journal of the Acoustical Society of America*, 114(3), 1600-1610. doi: 10.1121/1.1603234
- Best, C. T. (1994). The emergence of native-language phonological influences in infants: A perceptual assimilation hypothesis. In J. C. Goodman & H. C. Nusbaum (Eds.), *The development of speech perception*, 167-224. Cambridge, MA: MIT Press.
- Best, C. T., McRoberts, G. W., & Goodell, E. (2001). Discrimination of non-native consonant contrasts varying in perceptual assimilation to the listener's native phonological system. *Journal of the Acoustical Society of America*, 109, 775–794. doi: 10.1121/1.1332378
- Bradlow, A. R., & Bent. T. (2003). Listener adaptation to foreign-accented English. In Solé, M.-J., Recasens, D. & Romero, J. (Eds.), *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences*, 2881-2884. Barcelona: Causal Productions.
- Cargile, A.C., & Giles, H. (1997). Understanding language attitudes: Exploring listener affect and identity. *Language and Communication*, 17(3), 195-217.
- Cheung, A.K.F. (2013). Non-native accents and simultaneous interpreting quality perceptions. *Interpreting*, 15(1), 25-47.
- Cheung, A.K.F. (2015). Accent. In Pöchhacker, F. (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, 1-2. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Christopher, M., & Reiterer, S.M. (2013). Song and speech: examining the link between singing talent and speech imitation ability. *Frontiers in Psychology (Cognitive Science)*, 21(4), 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00874
- Clarke, C.M., & Garrett, M.F. (2005). Rapid adaptation to foreign-accented English. *Journal of the Acoustical Society of America*, 116(6), 3647-3658. doi: 10.1121/1.1815131
- Crystal, D. (2003): *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Derwing, T. M., & Munro, M.J. (1997). Accent, intelligibility, and comprehensibility: Evidence from four L1s. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 1-16.
- Derwing, T.M., & Munro, M.J. (2009). Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication. *Language Teaching*, 42(4), 476-490. doi: 10.1017/S026144480800551x
- Feldweg, E. (1996). *Der Konferenzdolmetscher im internationalen Kommunikationsprozess*. Heidelberg: Iulius Groos Verlag.
- Firth, A. (1996). The discourse accomplishment of normality: On "lingua franca" English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26, 237-259.
- Flege, J.E. (1984). The detection of French accent by American listeners. *Journal of the Acoustical Society of America*, 76, 692-707. doi: 10.1121/1.391256
- Flege, J.E. (1987). A critical period for learning to pronounce foreign languages? *Applied Linguistics*, 8, 162-177. doi: 10.1093/applin/8.2.162
- Flege, J. E. (1991). Perception and production: The relevance of phonetic input to L2 phonological learning. In C. Ferguson and T. Huebner (Eds.), *Crosscurrents in second language*

- acquisition and linguistic theories*, Philadelphia, PA: John Benjamins. doi: 10.1075/lald.2.15fle
- Flege, J.E., Yeni-Komshian, G., & Liu, S. (1999). Age constraints on second language learning. *Journal of Memory and Language*, 41, 78-104. doi: 10.1006/jmla.1999.2638
- Gass, S., & Varonis, E.M. (1984). The effect of familiarity on the comprehensibility of nonnative speech. *Language Learning*, 34, 65-89.
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Gile, D. (1999). Testing the Effort Models' 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.
- Giles, H. (1970). Evaluative reactions to accents. *Educational Review*, 22(3), 221-227. doi:10.1080/0013191700220301
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Hakuta, K., Bialystok, E., & Wiley, E. (2003). Critical evidence: a test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. *Psychological Science*, 14(1), 31-38. doi: 10.1111/1467-9280.01415
- Hale, S., Bond, N., & Sutton, J. (2011). Interpreting accent in the courtroom. *Target*, 23(1), 48-61.
- Harmer, J. (2009). Interpreting tomorrow. What is in the pipeline? In Matsunawa, J. (Ed.), *East Meets West. Current Interpreting Trends. Selected Papers from the International Symposium at Kobe College*, 127-205. Japan, Tokyo: Entitle.
- Holub, E. (2010). Does intonation matter? The impact of monotony on listener comprehension. *The Interpreters' Newsletter*, 15, 117-126.
- Huang, L., Friedeger, M., & Pearce, J.L. (2013). Political skill: Explaining the effects of nonnative accent on managerial hiring and entrepreneurial investment decisions. *Journal of Applied Psychology*, 98(6), 1005-1017. doi: 10.1037/a0034125
- Hülmbauer, C., Bohringer, H., & Seidlhofer, B. (2008). Introducing English as a lingua franca (ELF): precursor and partner in intercultural communication. *Synergies Europe*, 3, 25-36.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J. (2009). *World Englishes: A resource book for students*. London: Routledge.
- Johnstone, R. (2002). *À propos du « facteur de l'âge » : quelques implications pour les politiques*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Étude de référence.
- Jongman, A., Wade, T., & Sereno, J. (2003). On improving the perception of foreign-accented speech. In Solé, M.-J., Recasens, D. & Romero, J. (Eds.), *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences*, 1561-1564. Barcelona: Causal Productions.

- Kalina, S. (2015). Preparation. In Pöchhacker, F. (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, 318-320. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Kuhl, P.K. (2000). A new view of language acquisition. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 97(22),11850-11857. doi: 10.1073/pnas.97.22.11850
- Kurz, I. (2005). Akzent und Dolmetschen – Informationsverlust bei einem nichtmuttersprachlichen Redner. *Bulletin VALS-ASLA*, 81, 57-71. Via <http://www.vals-asla.ch/cms/en/bulletin.html>
- Lenneberg, E.H. (1967). *Biological foundations of language*. New York: Wiley.
- Lev-Ari, S., & Keysar, B. (2010). Why don't we believe non-native speakers? The influence of accent on credibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(6), 1093-1096. doi:10.1016/j.jesp.2010.05.025
- Lin, I.I., Chang, F.A., & Kuo, F. (2013). The impact of non-native accented English on rendition accuracy in simultaneous interpreting. *Translation & Interpreting*, 5(2), 30-44. doi: ti.105202.2013.a03
- Liu, M. (2008). How do experts interpret? Implications from research in interpreting studies and cognitive science. In Hansen, G., Chesterman, A. & Gerzymisch-Arbogast, H. (Eds.), *Efforts and Models in interpreting & translation research: A tribute to Daniel Gile*, 159-177. Amsterdam: John Benjamins.
- Mackintosh, J. (2004). How interpreting is perceived by users. Via <http://aiic.net/p/1404>
- Major, R.C. (2001). *Foreign Accent: The Ontogeny and Phylogeny of Second Language Phonology*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Martellini, S. (2013). Prosody in Simultaneous Interpretation: a Case Study for the German-Italian Language Pair. *The Interpreters' Newsletter*, 18, 61-79.
- Mazzetti, A. (1999). The influence of segmental and prosodic deviations on source-text comprehension in simultaneous interpretation. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 125-147. Via <http://www.openstarts.units.it/dspace/handle/10077/2119>
- McAllister, R. (2000). Perceptual foreign accent and its relevance for simultaneous interpreting. In B. Englund Dimitrova & K. Hyltenstam (Eds), *Language Processing and Simultaneous Interpreting: Interdisciplinary Perspectives*, 45-63. Amsterdam, PA: John Benjamins. doi: 10.1075/btl.40.05mca
- Mocikat, R. (2008). Die Rolle der Sprache in den Naturwissenschaften. *Scottish Languages Review Issue*, 17.
- Munro, M.J., & Derwing, T.M. (1995). Foreign accent, comprehensibility, and intelligibility in the speech of second language learners. *Language Learning*, 45(1), 73-97. doi: 10.1111/j.1467-1770.1995.tb00963.x
- Munro, M. J., Derwing, T. M., & Burgess, C. (2003). The detection of foreign accent in backwards speech. In Solé, M.-J., Recasens, D. & Romero, J. (Eds.), *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences*, 535-538. Barcelona: Causal Productions.

- Munro, M.J., & Mann, V. (2005). Age of immersion as a predictor of foreign accent. *Applied Psycholinguistics*, 26(3), 311-341. doi: 10.1017/S0142716405050198
- Munro, M.J., & Derwing, T.M. (2015). A prospectus for pronunciation research in the 21st century: A point of view. *Journal of Second Language Pronunciation*, 1(1), 11-42. doi: 10.1075/jslp.1.1.01mun
- Nejjari, W., Gerritsen, M., Van der Haagen, M., & Korzilius, H. (2012). Responses to Dutch-accented English. *World Englishes*, 31(2), 248-267. doi: 10.1111/j.1467-971X.2012.01754.x
- Padilla, P., & Bajo, T.B. (2015). Comprehension. In Pöchhacker, F. (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, 70-73. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Penfield, W., & Roberts, L. (1959). *Speech and Brain Mechanisms*. Princeton: Princeton University Press.
- Piske, T., McKay, I.R.A., & Flege, J.E. (2001). Factors affecting degree of foreign accent in an L2: a review. *Journal of Phonetics*, 29, 191-215. doi:10.006/jpho.2001.0134
- Pöchhacker, F. (2004). *Introducing interpreting studies*. London: Routledge
- Pöchhacker, F. (2008). Interpreting as mediation. In C. Valero-Garces & A. Martin (Eds.). *Crossing Borders in Community Interpreting. Definitions and Dilemmas*, 9-26. Amsterdam, PA: John Benjamins.
- Proffitt, L. (1997). *Simultaneous interpretation of the non-native speaker of English - Perceptions and performance* (Master thesis, Birkbeck Colle, University of London).
- Reiterer, S.M., Hu, X., Sumathi, T.A., & Singh, N.C. (2013). Are you a good mimic? Neuro-acoustic signatures for speech imitation ability. *Frontiers in Psychology (Cognitive Science)*, 4, 1-13. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00782.
- Reithofer, K. (2010) English as a lingua franca vs. interpreting - Battleground or peaceful co-existence? *The Interpreters' Newsletter*, 15, 143-157. Via <http://www.openstarts.units.it/dspace/handle/10077/2119>
- Reithofer, K. (2011). English as a lingua franca and interpreting. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia*, 1, 121-131. Via <http://studia.ubbcluj.ro/download/pdf/574.pdf>
- Reithofer, K. (2013). Comparing modes of communication: The effect of English as a lingua franca vs. interpreting. *Interpreting*, 15(1), 48-73. doi: 10.1075/intp.15.1.03rei
- Schneider, W. (2013). *Speak German!?: Warum Deutsch manchmal besser ist*. Nikol, Hamburg.
- Schön, D., Magne, C., & Besson, M. (2004). The music of speech: Music training facilitates pitch processing in both music and language. *Psychophysiology*, 41(3), 341-349. doi: 10.1111/1469-8986.00172.x
- Seidlhofer, B. (2001). Closing a conceptual gap: the case for a description of English as a Lingua Franca. *International Journal of Applied Linguistics*, 11(2), 133-158.
- Seidlhofer, B. (2011). Understanding English as a Lingua Franca. *International Journal of Applied Linguistics*, 22(1), 124-128.

- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209–231.
- Singleton, D. (2003). Le facteur de l'âge dans l'acquisition d'une L2 : remarques préliminaires. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 18, 3-15. Via <http://aile.revues.org/2163>
- Smith, L. E. (1992). Spread of English and issues of intelligibility. In B. B. Kachru (Ed.), *The other tongue: English across cultures*, 27-47. Urbana: University of Illinois Press.
- Stoll, C. (2009). *Jenseits simultanfähiger Terminologiesysteme. Methoden der Vorverlagerung und Fixierung von Kognition im Arbeitsablauf professioneller Konferenzdolmetscher*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Swan, M., & Smith, B. (1987). *Learner English: A teacher's guide to interference and other problems*, 42-57. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tarone, E. (1979). Interlanguage as Chameleon. *Language Learning*, 29(1), 181-191. doi: 10.1111/j.1467-1770.1979.tb01058.x
- Vandepitte, S. (2001). Anticipation in Conference Interpreting: A Cognitive Process. In *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 14, 323-335.
- Van Engen, K.J., & Peelle, J.E. (2014). Listening effort and accented speech. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8:577. doi:10.3389/fnhum.2014.00577
- Van Parijs, P. (2004). Europe's linguistic challenge. *European Journal of Sociology*, 45, 113-154.
- Van Wijngaarden, S.J. (2001). Intelligibility of native and non-native Dutch speech. *Speech Commun.* 35(1), 103–113. doi: 10.1016/S0167-6393(00)00098-4
- Walter, C. (1987). French speakers. In Swan, M. & Smith, B. (Eds), *Learner English: A teacher's guide to interference and other problems*, 42-57. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weinberger, S. (2015). *Speech Accent Archive*. George Mason University. Via <http://accent.gmu.edu>
- Wieling, M., Bloem, J., Mignella, K., & Nerbonne, J. (2014). Measuring Foreign Accent Strength in English: Validating Levenshtein Distance as a Measure. *Language Dynamics and Change*, 4(2), 253-269. doi: 10.1163/22105832-00402001
- Wingstedt, M., & Schulman, R. (1987). Comprehension of foreign accents. In Dressler, W., Luschutzky, H., Pfeiffer, O. & Rennison, J. (Eds.), *Phonologica 1984*, 339-345. Cambridge: Cambridge, U.P.

ANNEXES

Annexe 1 : Texte source

PRÉSIDENT OBAMA, VISITE AU KENYA

Nombres sont soulignés, les noms propres sont en gras. NPI : élément difficile à noter.

----- PARTIE 1 -----

(341 mots, 5 noms propres, 2 dates, 3 chiffres)

It's great to be back in Kenya. Thank you so much for this extraordinary welcome. I know it took a few years (6, to be precise), but as President I try to keep my promises, and I said I was going to come, and I'm here.

To President **Kenyatta**, I want to thank you once again for the hospitality that you've shown to me and for our work together on this visit, and for being here today. It's a great honor.

The first time I came to Kenya, things were a little different. When I arrived at Kenyatta Airport, the airline lost my bags. That doesn't happen on **Air Force One**. They always have my luggage on Air Force One. My sister picked me up in an old **Volkswagen Beetle**, and I think the entire stay I was here it broke down four or five times.

I would like to start by telling you a story about my grandfather. He was a cook for the British. And as I went through some of his belongings when I went up-country, I found the passbook he had had to carry as a domestic servant. It listed his age and his height, his tribe, listed the number of teeth he had missing. And he was referred to as a boy, even though he was a grown man, in that passbook.

And he was in the **King's African Rifles** during the Second World War, from November 4th 1943 to January 8th 1944, and was taken to the far reaches of the British Empire -- all the way to **Burma**. And back home after the war, he was eventually detained for a time because he was linked to a group that opposed British rule. And eventually he was released. He forged a home for himself and his family. He earned the respect of his village, lived a life of dignity -- although he had a well-earned reputation for being so strict that everybody was scared of him and he became estranged from part of his family.

----- PARTIE 2 -----

(296, 6 NP, 4 chiffres, 1 date)

So that was his story. And then my father came of age as Kenyans were pursuing independence, and he was proud to be a part of that liberation generation. And next to my grandfather's papers, I found letters that he had written to 30 American universities asking for a chance to pursue his dream and get a scholarship. He wrote to **Harvard, Stanford, Berkeley,**

and many others. And ultimately, in 1959, one university gave him that chance -- the University in **Hawaii**. And he would go on to get an education and then return home.

And here, at first he found success as an economist and worked with the government. But ultimately, he found disappointment -- in part because he couldn't reconcile the ideas that he had for his young country with the hard realities that had confronted him.

And I think sometimes about what these stories tell us, what the history and the past tell us about the future. They show the enormous barriers to progress that so many Kenyans faced just one or two generations ago, in the 40s, 50s, up to December 12th 1963. This is a young country. And the daily limitations -- and sometimes humiliations -- of colonialism -- well, that's recent history. The corruption and cronyism and tribalism that sometimes confront young nations -- that's recent history.

But what these stories also tell us is an arch of progress -- from foreign rule of Germany to independence; from isolation to education, and engagement with a wider world. It speaks of incredible progress. So we have to know the history of Kenya, just as we Americans have to know our American history. All people have to understand where they come from. But we also have to remember why these lessons are important.

----- PARTIE 3 -----

(303, 5 NP, 1 NPI, 5 chiffres, 1 date)

Now, like any country, Kenya is far from perfect, but it has come so far in just my lifetime. After a bitter struggle, Kenyans claimed their independence just a few years after I was born. And after 29 years of one-party rule, Kenya embraced a multi-party system in the 1990s, just as I was beginning my own political career in the United States.

Tragically, just under a decade ago, after the elections of December 27th 2007, Kenya was nearly torn apart by violence at the same time that I was running for my first campaign for President. And I remember hearing the reports of 1,500 innocent people being killed and 300,000 driven from their homes. And from a distance, it seemed like the Kenya that I knew might split apart across those lines of tribe and ethnicity.

But look what happened. The people of Kenya chose not to be defined by the hatreds of the past -- you chose a better history. In **Malu, Mombasa, Malindi**, the voices of ordinary people, and political leaders and civil society did not eliminate all these divisions, but you addressed the divisions and differences peacefully and united. In the United States, we embrace the motto: ***E Pluribus Unum***. In Latin, that means, out of many, one. So a new constitution was put in place,

declaring that “every person has inherent dignity -- and the right to have that dignity respected and protected.”

And in part because of this political stability, Kenya’s economy is also emerging -- and the entrepreneurial spirit that people rely on to survive in the streets of **Kibera** can now be seen in new businesses across the country. From the city square to the smallest villages, **MPesa** is changing the way people use money. New investment is making Kenya a hub for regional trade.

----- PARTIE 4 -----

(297, 6 NP, 1 NPI, 4 chiffres, 1 date)

When I came here as a U.S. senator from **Illinois**, I pointed out that **South Korea’s** economy was the same size as Kenya’s when I was born, and then it grew to be 40 times larger than Kenya’s. Think about that. But today, the gap between them has been cut in half just in the last decade. Which means Kenya is making progress.

And meanwhile, Kenya continues to carve out a distinct place in the community of nations: As a source of peacekeepers for places torn apart by conflict, a host for refugees driven from their homes. A leader for conservation, following the footprints of **Wangari Maathai** who sadly left us on September 25th 2011. Kenya is one of the places on this continent that truly observes freedom of the press.

So there’s much to be proud of. It’s a good-news story. But we also know the progress is not complete. There are still problems shadowing the 44 millions of ordinary Kenyans every day -- challenges that can deny you your livelihood, and sometimes deny you lives.

As in America, economic growth has not always been broadly shared. Sometimes people at the top do very well, but ordinary people still struggle. Today, a young child in **Nyanza** Province is four times more likely to die than a child in **Central** Province -- even though they are equal in dignity and the eyes of God. A girl in **Rift Valley** is far less likely to attend secondary school than a girl in **Nairobi**. These are gaps that have to be closed.

Across the country, one study shows corruption costs Kenyans 250,000 jobs every year -- because every *shilling* that’s paid as a bribe could be put into the pocket of somebody who’s actually doing an honest day’s work.

----- PARTIE 5 -----

(309, 5 NP, 4 chiffres, 2 dates)

But the fact is, too often, here in Kenya, corruption is tolerated because that’s how things have always been done. People just think that’s the normal state of affairs. And there was a time in the United States where that was true, too. In the 20s and the 30s in particular. My hometown of **Chicago** was infamous for **Al Capone** and the *Mob* and organized crime corrupting law enforcement. But what happened was that over time people got fed up, and leaders stood up

and they said, we're not going to play that game anymore. And you changed a culture and you changed habits.

Of course, here, in Kenya, we also know the specter of terrorism has touched far too many lives. And we remember the Americans and Kenyans who died side by side in the attack on our embassy in **Nairobi** on August 7th 1998. We remember the 68 innocent Kenyans who were taken from us at **Westgate** Mall. We weep for the nearly 150 people slaughtered at **Garissa** earlier this year, on April 2nd -- including so many students who had such a bright future before them.

Extremists who prey on distrust must be defeated by communities who stand together and stand for something different. And the most important example here is, that the United States and Kenya both have Muslim minorities, but these minorities make enormous contributions to our countries. These are our brothers, they are our sisters. And so in both our countries, we have to reject calls that allow us to be divided.

This is true for any diverse society. And Kenya is rich with diversity -- with many dozens of tribes and ethnicities, and languages and religious groups. And time and again, just as we've seen the dangers of religious or ethnic violence, we've seen that Kenya is stronger when Kenyans stand united.

----- PARTIE 6 -----

(329, 2 NP, 4 chiffres, 1 date)

That was the case on December 12th 1963, when cities and villages across this country celebrated the birth of a nation. It was true in 2010, when Kenya replaced the anarchy of ethnic violence with the order of a new constitution.

We all have to appreciate our own identities, our bloodlines, our beliefs, our backgrounds -- that tapestry is what makes us who we are. This is why 50 years ago, **Martin Luther King** called on people to be judged not by the color of their skin but by the content of their character.

Kenya is now at a crossroads -- 2016 will be a year filled with peril, but also enormous promise. We have to seize the moment, to make sure we leave behind a world that's better -- a world that we borrowed from our children.

When I first came to **sub-Saharan Africa** as President, I made clear my strong belief that the future of Africa is up to Africans. For too long, I think that many looked to the outside for salvation and focused on somebody else being at fault for the problems of the continent. And as my sister said, ultimately we are each responsible for our own destiny. And I'm here as President of a

country that sees Kenya as an important partner. I'm here as a friend who wants Kenya to succeed.

I'm confident that your future is going to be written across this country and across this continent by young people like you -- young men and women who don't have to struggle under a colonial power; who don't have to look overseas to realize your dreams. Yes, you can realize your dreams right here, right now. I'm convinced that the Kenya that welcomed me nearly 30 years ago as a young man can rise up to this challenge.

And I am here to tell you that the United States of America will be a partner for you every step of the way.

Annexe 2 : Énoncés du vrai ou faux

Énoncés :

1A : Barack Obama's grandfather worked for the British as a cook.

1B : The passbook of Obama's grandfather listed his blood type.

1C : In this segment, Barack Obama mentions his father.

1D : Barack Obama's grandfather was arrested in Kenya after the war

2A : After getting an education at the University of Hawaii, BO's father stayed in the US.

2B : According to BO, Kenya is an old country.

2C : Corruption, cronyism and tribalism are problems in Kenya.

2D : Kenya was at some point a German colony.

3A : Since its independence, Kenya has always had a multi-party system.

3B : Barack Obama was running for President when Kenya was nearly torn apart by violence.

3C : Thanks to the country's political stability, Kenya's economy is now emerging.

3D : Kenya was torn apart by violence because of the new Constitution that was adopted

4A : Kenya's economy is now larger than South Korea's.

4B : Kenya is the only African country that truly observes freedom of the press.

4C : Today, ordinary people do very well in Kenya.

4D : The currency of Kenya is the Kenyan dollar

5A : Many of the people slaughtered on April 2nd 2015 were students.

5B : During the attack on the US embassy in Nairobi, only American citizens lost their lives.

5C : In the United States, corruption has never been tolerated.

5D : In Kenya, the contribution of the Muslim community to the country is rather small.

6A : In 2010, a new President was elected in Kenya.

6B : Some Africans have blamed somebody else for their problems.

6C : Martin Luther King said that people had to be judged by their merits.

6D : Kenya gained its independence in 1963.

Annexe 3 : Questionnaire

Informations participant :

Cabine :

Main : gaucher-ère – droitier-ère

Sexe : M - F

Âge :

Combinaison linguistique FTI :

Autres langues parlées :

1) _____

Années d'exposition :

Années d'acquisition formelle :

2) _____

Années d'exposition :

Années d'acquisition formelle :

3) _____

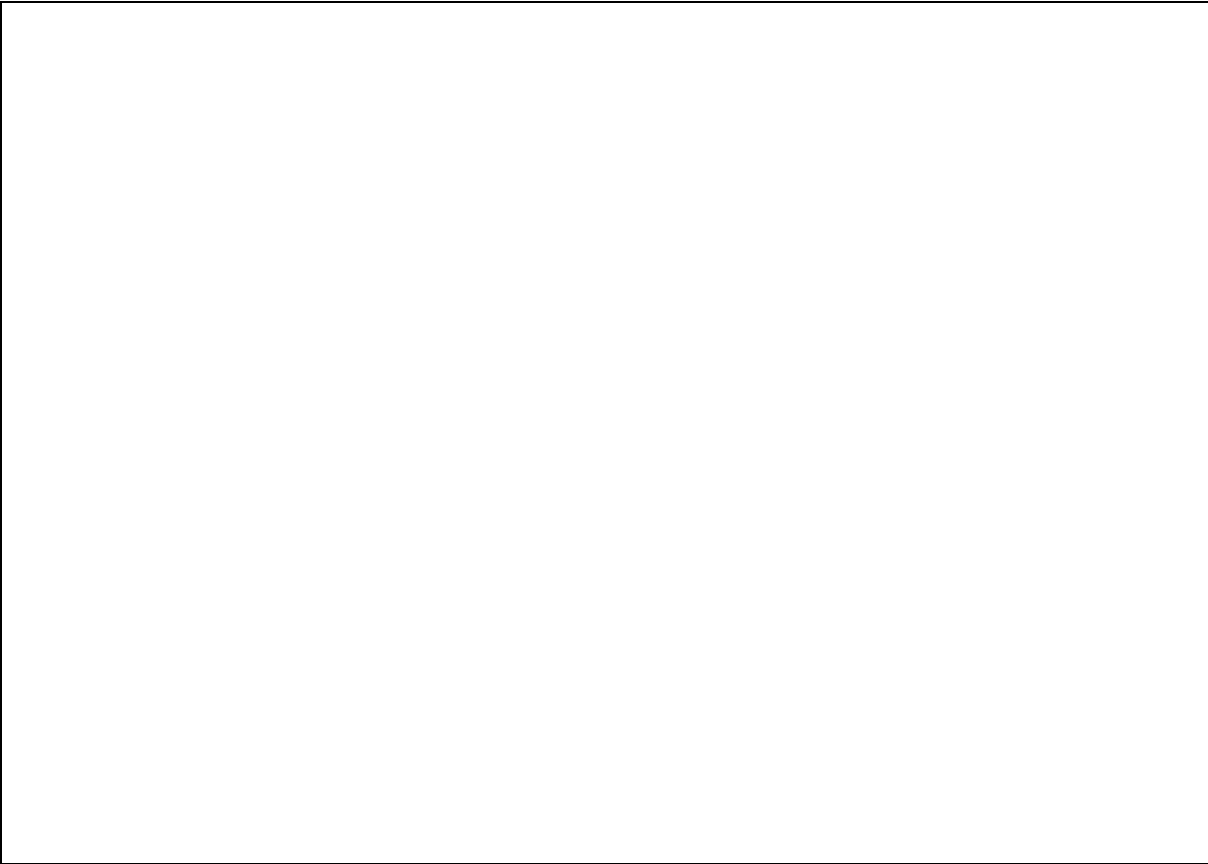
Années d'exposition :

Années d'acquisition formelle :

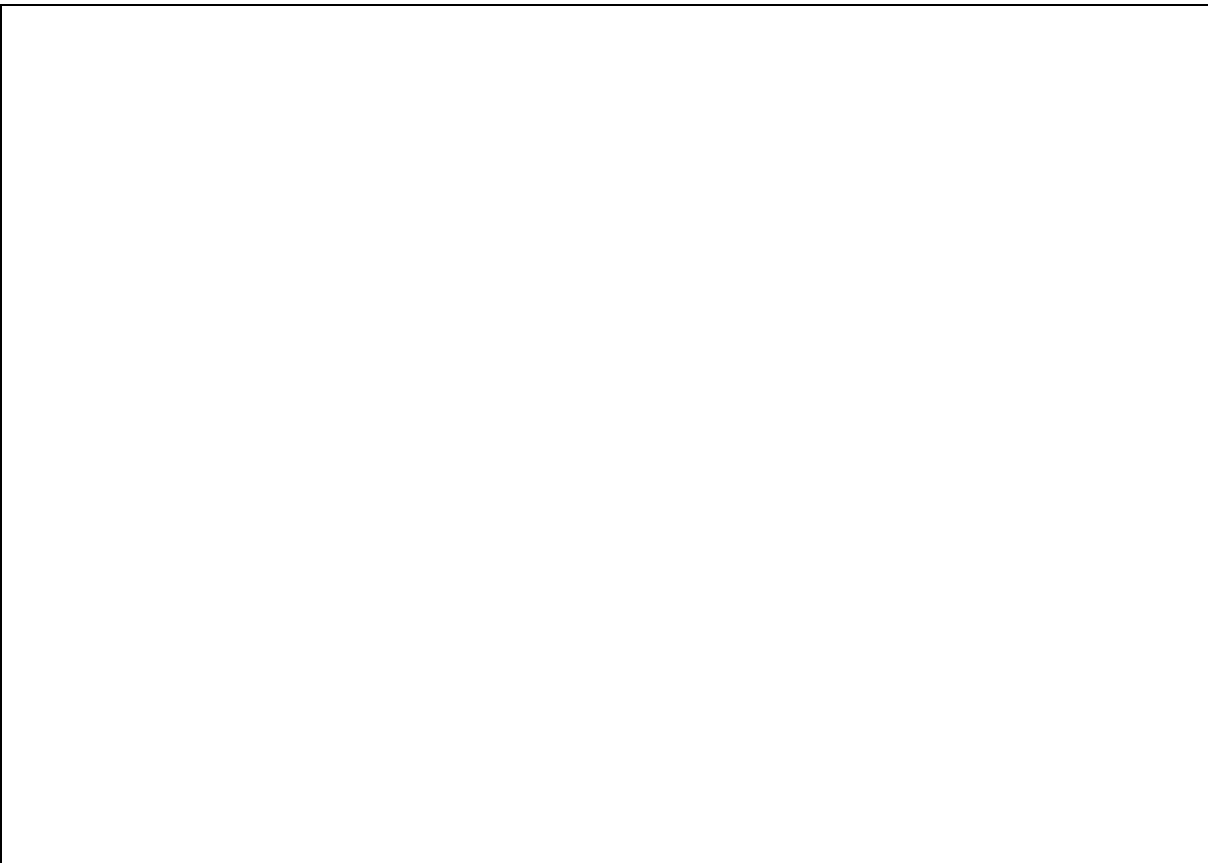
Questionnaire :

Vous allez écouter un discours de 13 minutes divisé en 6 parties. Lors de l'écoute de chaque extrait, veuillez inscrire tous les **noms propres (marques, organisations, entreprises, noms de pays, de ville, noms de famille, etc.)**, **chiffres**, **dates**, et la **locution latine** que vous entendrez.

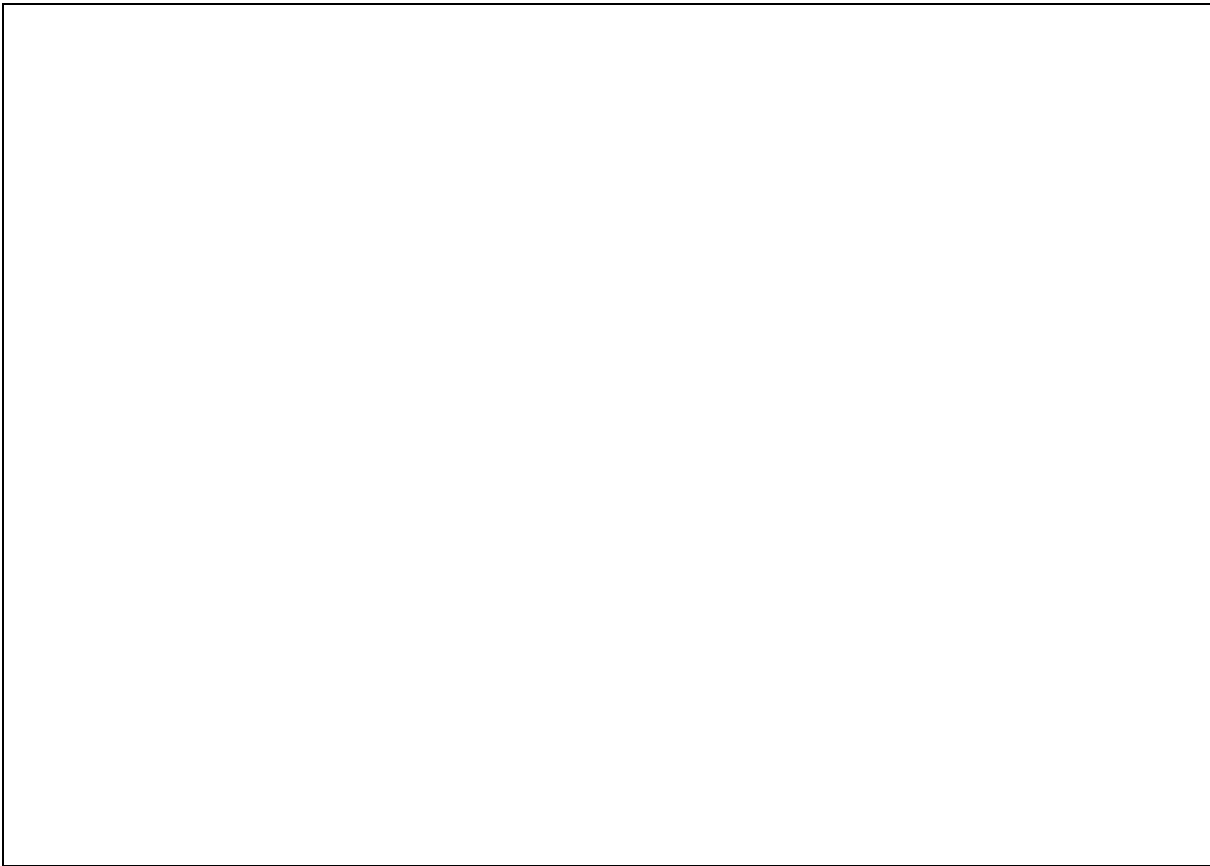
PARTIE I : noms propres, chiffres, dates, locution latine.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for handwritten notes or answers.

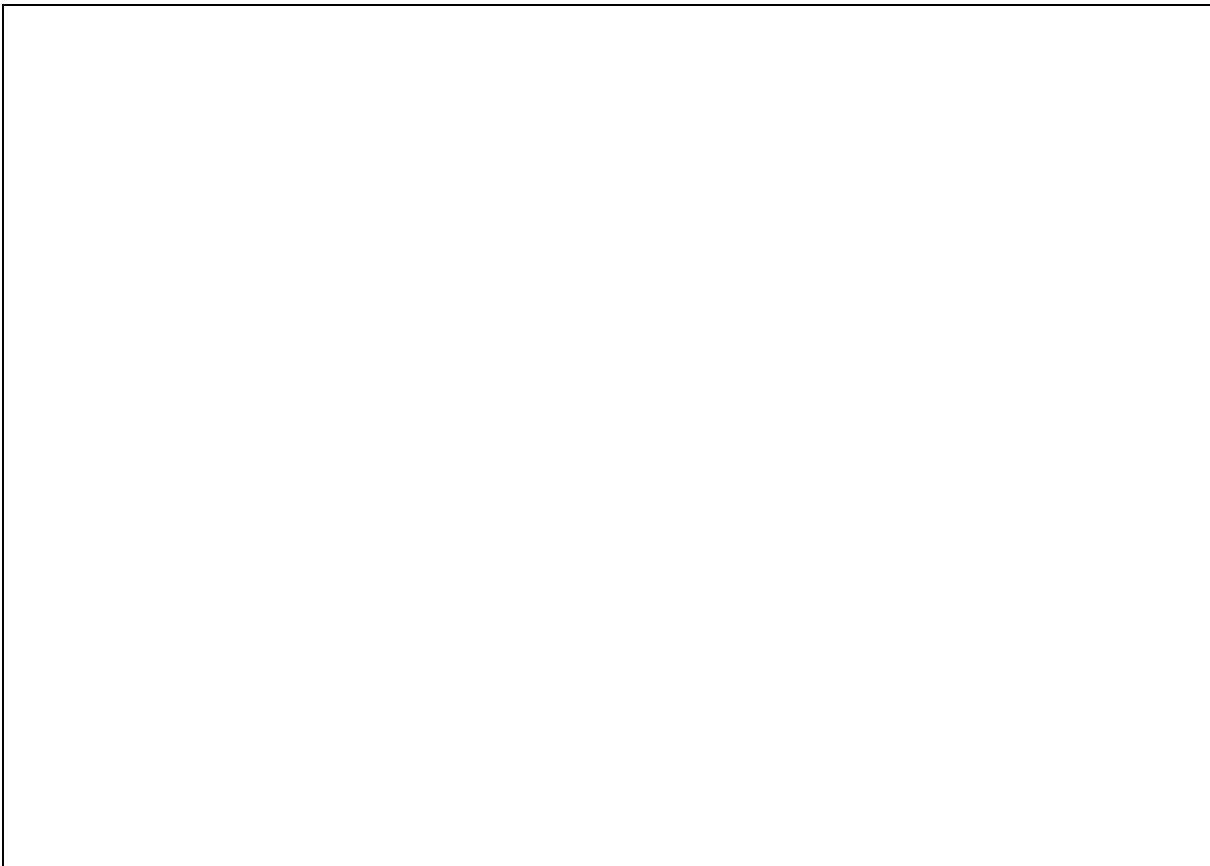
PARTIE II : noms propres, chiffres, dates, locution latine.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for handwritten notes or answers.

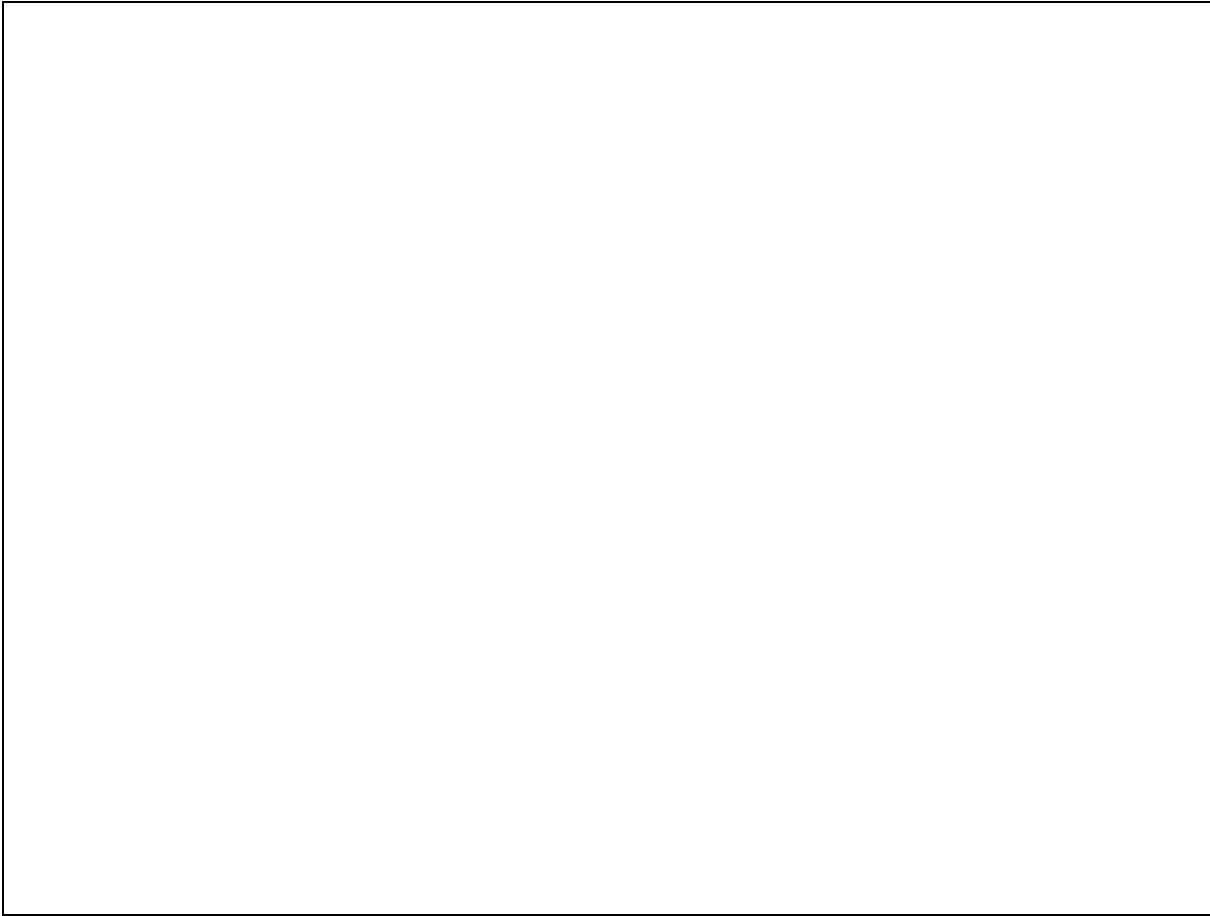
PARTIE III : noms propres, chiffres, dates, locution latine.



PARTIE IV : noms propres, chiffres, dates, locution latine.



PARTIE V : noms propres, chiffres, dates, locution latine.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for handwritten notes or corrections related to Part V.

PARTIE VI : noms propres, chiffres, dates, locution latine.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for handwritten notes or corrections related to Part VI.

Comparez les deux moitiés du discours prononcées par les deux orateurs différents, en fonction de :

- la vitesse : orateur A plus rapide / orateur B plus rapide / même vitesse

- les noms propres : plus avec A / plus avec B / même nombre

- les chiffres : plus avec A / plus avec B / même nombre

- les dates : plus avec A / plus avec B / même nombre

Quelle est votre impression générale sur la difficulté des deux segments ? Évaluez-les avec une note de 1 à 10, 1 étant très facile à comprendre et 10 étant impossible à comprendre.

Orateur A :

Orateur B :

Commentaires supplémentaires :

Questions de compréhension :

1A : Faux Vrai

1B : Faux Vrai

1C : Faux Vrai

1D : Faux Vrai

2A : Faux Vrai

2B : Faux Vrai

2C : Faux Vrai

2D : Faux Vrai

3A : Faux Vrai

3B : Faux Vrai

3C : Faux Vrai

3D : Faux Vrai

4A : Faux Vrai

4B : Faux Vrai

4C : Faux Vrai

4D : Faux Vrai

5A : Faux Vrai

5B : Faux Vrai

5C : Faux Vrai

5D : Faux Vrai

6A : Faux Vrai

6B : Faux Vrai

6C : Faux Vrai

6D : Faux Vrai

Annexe 4 : Formulaire de consentement des orateurs

Autorisation à utiliser les enregistrements

Je soussigné(e)

(nom) _____

(prénom) _____

autorise Anna Coulon-Forrest et Laurent Brossel à utiliser mes enregistrements dans le cadre de leur mémoire pour le Master en Interprétation de conférence de l'Université de Genève. Je suis conscient(e) qu'il sera écouté par d'autres étudiants et que mon anonymat sera préservé.

Fait à _____ le ____ / ____ / _____

(signature)

Annexe 5 : Formulaire de consentement des sujets



INFORMED CONSENT

Dear participant,

You have been asked to take part in the research project described below. Its purpose will be explained to you on the day of the experiment. Should you have further questions the two students conducting the experiment, Anna Coulon-Forrest and Laurent Brossel, will discuss them with you in detail.

Description of the project:

This experiment is part of a study attempting to explore the comprehension process in interpreting.

Risks or discomfort:

The experimental procedure is non-invasive and involves no health risk or hazard. Your answers to the questionnaire will be recorded for analysis.

Confidentiality:

Your participation in this study is confidential within legal limits. The FTI will protect your privacy and the confidentiality of the data gathered in the course of this experiment. All records of your performance will be stored anonymously and destroyed after five years.

Voluntary participation and withdrawal:

Participation in this research is voluntary. You have the right to refuse to be in this study. If you decide to be in the study and change your mind, you have the right to drop out at any time.

Questions, rights and complaints:

If you have any questions about this research project, please contact laurent.brossel@etu.unige.ch or anna.coulon-forrest@etu.unige.ch

Consent statement:

By signing this document I consent to participating in this experiment under the aforementioned conditions. I certify that I am 18 years of age and that I have read and understood the consent form.

Signature of Participant

Typed/printed Name

Date

Annexe 6 : Résultats et informations des sujets

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
IT2-1	A	F	34	Droitière	ITA(A) – EN(C) [5/8] – FR(C) [1,5/12]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3 / 5	4 / 4	5 / 5	2 / 6	4 / 5	2 / 2
D	0,5 / 2	0,5 / 1	0,5 / 1	0,5 / 1	0,5 / 2	0,5 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	6,5 / 10	8,5 / 9	10 / 11	5,5 / 12	8,5 / 11	6,5 / 7
45,5/60			25 /30			20,5/30

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	75%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	75%	5B	100%		
1C	75%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	50
2A	100%	4A	75%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	100%	4B	100%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	75
2C	75%	4C	75%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	71
2D	0%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	73

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates		X	
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	7

Commentaires du sujet	/
-----------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
EN2-1	A	M	34	Gaucher	EN(A) – FR(C) [2/3] – DE(C) [14/7] + ES [0-1/0-1], IT [0-1/0-1]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	3 / 4	3 / 5	4 / 6	4 / 5	1,5 / 2
D	2 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	1 / 3	4 / 4	4 / 4	2 / 4	3 / 4	2 / 4
NPI			1 / 1	0,5 / 1		
Total	7 / 10	8 / 9	9 / 11	7,5 / 12	8 / 11	4,5 / 7
44/60			24 / 30			20 / 30

Remarques du correcteur /

1A	75%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	75%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	75%	4A	100%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	58
2B	100%	4B	100%	6B	0%	Moyenne parties 1-3	85
2C	100%	4C	75%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	69
2D	100%	4D	75%	6D	25%	Moyenne totale	77

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres			X
Dates	X		
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	6

Commentaires du sujet	The accent was very strong (speaker B), pronunciation and monotonous delivery made it hard to understand too. I found it hard to listen for proper names/numbers etc. while still listening for meaning/memory
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR2-1	A	F	24	Droitière	FR(A) – EN(C) [2/10] – RU(C) [0,5/3] + ES [1 mois/5]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4,5 / 5	4 / 4	5 / 5	1 / 6	3,5 / 5	2 / 2
D	0 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	0 / 3	3 / 4	4 / 4	2 / 4	2 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	4,5 / 10	8 / 9	10,5 / 11	4 / 12	6,5 / 11	7 / 7
40,5/60			23 / 30			17,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	75%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	0%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	92
2A	100%	4A	25%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	67
2B	25%	4B	25%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	77
2C	100%	4C	100%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	71
2D	0%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	74

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates	X		
Chiffres		X	

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	8

Commentaires du sujet	
	Désolée d'avoir oublié d'écrire les dates dans le 1er cadre (je pense que je les avais si ça peut vous aider...). Il était parfois difficile de savoir si les questions posées portaient sur le contenu ou les mots précisément (ex : Martin Luther King et « merit » au lieu de « character »). L'oratrice B est devenue plus facile à comprendre vers la fin (habitude ?)

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
ES2-1	A	F	24	Droitière	ES(A) – EN(C) [1/16] – FR(C) [3/9] + IT + valencien

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	4 / 4	4,5 / 5	2 / 6	4,5 / 5	2 / 2
D	0 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	0,5 / 1
C	3 / 3	4 / 4	3 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	0,5 / 1		
Total	7 / 10	9 / 9	8,5 / 11	6,5 / 12	10,5 / 11	6,5 / 7
48/60			24,5 / 30			23,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	75%	3A	75%	5A	25%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	100%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	25%	3D	75%	5D	75%	Coefficient de certitude des parties 1-3	42
2A	100%	4A	0%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	58
2B	25%	4B	0%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	77
2C	100%	4C	100%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	56
2D	100%	4D	75%	6D	100%	Moyenne totale	67

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	4

Commentaires du sujet	You should know I'm not feeling very awake and I'm taking a cough syrup that makes me feel sleepy. I'm finding it a bit hard to focus today and it has nothing to do with the difficulty of your speeches.
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
DE2-1	A	F	29	Droitière	DE(A) – EN(C) [5/13] – FR(C) [1,5/11] – ES(C) [2/6]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4,5 / 5	4 / 4	5 / 5	3 / 6	4 / 5	2 / 2
D	1 / 2	1 / 1	0,5 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	8,5 / 10	9 / 9	10 / 11	8 / 12	9 / 11	7 / 7
51,5/60			27,5 / 30			24 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	100%	3D	25%	5D	75%	Coefficient de certitude des parties 1-3	92
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	83
2B	0%	4B	100%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	85
2C	100%	4C	100%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	83
2D	100%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	84

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	8

Commentaires du sujet Often it was not a question of understanding to get everything noted down, but of speed – I had to drop things not because I did not understand them, but because I was too slow when there were many at a time.

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
RU2-1	A	F	28	Droitière	RU(A) – EN(C) [2 sem/21] – FR(C) [2,5/7] + PT [2/6]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3 / 5	4 / 4	2,5 / 5	1 / 6	4 / 5	2 / 2
D	1 / 2	0,5 / 1	0,5 / 1	0,5 / 1	0 / 2	0,5 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	2 / 4	3 / 4	3 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	7 / 10	8,5 / 9	7 / 11	3,5 / 12	7 / 11	5,5 / 7
38,5/60			22,5 / 30			16 / 30

Remarques du correcteur	Waldswagen → Volkswagen
--------------------------------	-------------------------

1A	100%	3A	25%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	75%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	0%	3D	75%	5D	75%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	75%	4A	100%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	25%	4B	25%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	73
2C	100%	4C	100%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	79
2D	100%	4D	25%	6D	100%	Moyenne totale	76

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres	X		
Dates	X		
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	6

Commentaires du sujet	At times it was difficult to concentrate on certain elements and then to answer the questions about the « general » story
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR2-2	A	F	27	Droitière	FR(A) – EN(C) [1/11] – ES(C) [6/9]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	4 / 4	5 / 5	2 / 6	4 / 5	2 / 2
D	1 / 2	1 / 1	1 / 1	0,5 / 1	1 / 2	1 / 1
C	1 / 3	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	6 / 10	9 / 9	10,5 / 11	6,5 / 12	9 / 11	7 / 7
48/60			25,5 / 30			22,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	0%	5B	100%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	67
2A	0%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	67
2B	75%	4B	25%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	71
2C	100%	4C	75%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	79
2D	75%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	75

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OM	Semblable
Vitesse			X
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	8

Commentaires du sujet /

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
AR1	A	M	34	Droitier	AR(A) – FR(B) [24/24] – EN(C) [10] + kabyle oral

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	3 / 4	3 / 5	2 / 6	2 / 5	2 / 2
D	0,5 / 2	1 / 1	0,5 / 1	0 / 1	1 / 2	1 / 1
C	1 / 3	4 / 4	3 / 4	3 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0,5 / 1		
Total	5 / 10	8 / 9	7 / 11	5,5 / 12	6 / 11	7 / 7
38,5/60			20 / 30			18,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	0%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	25%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	50
2A	0%	4A	100%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	75%	4B	0%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	68
2C	25%	4C	75%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	50
2D	25%	4D	100%	6D	25%	Moyenne totale	59

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres	X		
Dates			X
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	8

Commentaires du sujet	J'ai eu du mal à déterminer l'origine de l'orateur B, car parfois connaître l'origine d'un orateur aide à mieux comprendre son accent difficile. Un tel accent m'incite à chercher des accents d'une difficulté similaire afin de m'entraîner.
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
IT1-1	A	M	22	Gaucher	IT(A) – EN(C) [0/15] – FR(C) [0/9] – DE [1/7]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3 / 5	4 / 4	3,5 / 5	2 / 6	3 / 5	2 / 2
D	1,5 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	3 / 3	2 / 4	4 / 4	3 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	7,5 / 10	7 / 9	8,5 / 11	6 / 12	7 / 11	7 / 7
43/60			23 / 30			20 / 30

Remarques du correcteur	Amelinos → Illinois
--------------------------------	---------------------

1A	100%	3A	100%	5A	75%	<u>Vrai ou faux</u>	
1B	75%	3B	75%	5B	75%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	75%	5D	75%	Coefficient de certitude des parties 1-3	33
2A	75%	4A	25%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	25
2B	75%	4B	0%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	79
2C	75%	4C	25%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	52
2D	100%	4D	100%	6D	25%	Moyenne totale	66

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres	X		
Dates		X	
Chiffres		X	

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	8

Commentaires du sujet	/
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
ES1-1	A	F	26	Droitière	ES(A) – EN(C) [0,5/23] – FR(C) [1/5] + PT [0/1]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	2 / 5	4 / 4	2,5 / 5	2,5 / 6	3 / 5	2 / 2
D	1 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4	2 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	6 / 10	9 / 9	6,5 / 11	7,5 / 12	8 / 11	5 / 7
42/60			21,5 / 30			20,5 / 30

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	100%	3A	75%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	75%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	0%	Coefficient de certitude des parties 1-3	50
2A	25%	4A	25%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	58
2B	75%	4B	0%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	83
2C	100%	4C	100%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	48
2D	100%	4D	25%	6D	25%	Moyenne totale	66

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	4

Commentaires du sujet	J'ai trouvé plus difficile la compréhension du discours de l'orateur B, surtout pour les phrases les plus longues ou difficiles.
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
RU1-1	A	F	24	Droitière	RU(A) – FR(Bcons) [4/9] – EN(C) [1sem/12] + ES [2/3]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	2 / 5	3 / 4	3,5 / 5	4 / 6	4 / 5	2 / 2
D	1 / 2	0 / 1	0,5 / 1	0 / 1	1 / 2	0 / 1
C	0 / 3	4 / 4	2 / 4	3 / 4	3 / 4	3 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	3 / 10	7 / 9	6 / 11	7 / 12	8 / 11	5 / 7
36/60			16 / 30			20 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	25%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	75%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	75
2A	75%	4A	100%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	100%	4B	75%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	94
2C	100%	4C	25%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	50
2D	100%	4D	25%	6D	0%	Moyenne totale	72

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	9

Commentaires du sujet /

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
EN1-1	A	F	25	Droitière	EN(A) – FR(C) [2/1] – DE(C) [3/1] + ES [7/5]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4,5 / 5	4 / 4	4,5 / 5	3,5 / 6	4 / 5	2 / 2
D	2 / 2	1 / 1	1 / 1	0,5 / 1	0,5 / 2	1 / 1
C	3 / 3	3 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4	2 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	9,5 / 10	8 / 9	10 / 11	7 / 12	8,5 / 11	5 / 7
48/60			27,5 / 30			20,5 / 30

Remarques du correcteur	Milaios → Illinois
--------------------------------	--------------------

1A	75%	3A	100%	5A	75%	Vrai ou faux	
1B	25%	3B	100%	5B	100%		
1C	25%	3C	100%	5C	100%		
1D	25%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	50
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	67
2B	100%	4B	25%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	71
2C	100%	4C	75%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	67
2D	25%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	69

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates	?	?	?
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	6

Commentaires du sujet	During Partie 1 I was not listening at all for meaning, only hunting proper nouns and numbers, not wearing my « interpreter's hat » so to speak. That may be reflected in my confidence levels when answering the questions, but only for part 1.
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
ES1-2	A	F	25	Gauchère	ES(A) – EN(C) [6/18] – FR(C) [1/10] + JA [1/1] + AR [0,2]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	4 / 4	4,5 / 5	3,5 / 6	5 / 5	2 / 2
D	1,5 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4	3 / 4
NPI			0 / 1	0,5 / 1		
Total	8 / 10	9 / 9	9,5 / 11	9 / 12	11 / 11	6 / 7
52,5/60			26,5 / 30			26 / 30

Remarques du correcteur	Dans le groupe A, tout le monde a Mpesa. Slmt 1 personne dans le B.
--------------------------------	---

1A	100%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	75
2A	25%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	75
2B	100%	4B	75%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	85
2C	100%	4C	25%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	69
2D	100%	4D	25%	6D	0%	Moyenne totale	77

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	4

Commentaires du sujet	Je crois que l'orateur B lisait sans rien comprendre
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR1-1	A	M	35	Droitier	FR(A) – EN(C) [6/12] – ES(C) [0/3] + DE [7/7] + PT [0/2]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	4 / 4	2,5 / 5	3 / 6	4 / 5	2 / 2
D	2 / 2	0 / 1	1 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	2 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	8,5 / 10	8 / 9	7,5 / 11	6 / 12	9 / 11	7 / 7
46/60			24 / 30			22 / 30

Remarques du correcteur /

1A	75%	3A	25%	5A	75%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	100%		
1C	25%	3C	75%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	17
2A	25%	4A	0%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	42
2B	75%	4B	75%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	63
2C	25%	4C	75%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	69
2D	100%	4D	100%	6D	75%	Moyenne totale	66

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates		X	
Chiffres		X	

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	6

Commentaires du sujet Noms propres plus difficiles à reconnaître chez l'oratrice B

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
IT2-2	B	M	26	Droitier	IT(A) – FR(C) [2/8] – DE(C) [5/18] + EN [0/8], ES [0/1]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	4 / 4	3 / 5	5 / 6	4 / 5	2 / 2
D	0 / 2	0,5 / 1	0,5 / 1	1 / 1	2 / 2	0,5 / 1
C	2 / 3	3 / 4	2 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	5,5 / 10	7,5 / 9	6 / 11	10 / 12	9 / 11	6,5 / 7
44,5/60			19 / 30			25,5 / 30

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	75%	3A	25%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	75%	3D	25%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	50
2A	0%	4A	0%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	83
2B	25%	4B	0%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	67
2C	100%	4C	0%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	58
2D	100%	4D	75%	6D	25%	Moyenne totale	63

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	7

Commentaires du sujet	
-----------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
RU2-2	B	F	23	Gauchère	RU(A) – EN(C) [0/12] – FR(C) [2/15] + ES [0/4]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	1 / 5	2 / 4	3,5 / 5	5,5 / 6	3 / 5	2 / 2
D	0 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4	3 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	4 / 10	7 / 9	7,5 / 11	10,5 / 12	9 / 11	6 / 7
44/60			18,5 / 30			25,5 / 30

Partie	Approximations (réponse attendue) : points obtenus
3	Malo (Malu) : 0,5 Kebera (Kibera) : 0,5 ?

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	75%	3A	25%	5A	100%	<u>Vrai ou faux</u>	
1B	0%	3B	100%	5B	100%		
1C	0%	3C	100%	5C	100%		
1D	100%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	75%	4A	100%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	75
2B	0%	4B	0%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	56
2C	25%	4C	75%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	65
2D	100%	4D	25%	6D	0%	Moyenne totale	61

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres	X		
Dates	X		
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	7,5

Commentaires du sujet	
-----------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR2-3	B	F	28	Droitière	FR(A) – IT(Bconsec) [20/7] – EN(C) [12/7] + PT [], ES [0/5]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3 / 5	4 / 4	2,5 / 5	6 / 6	5 / 5	2 / 2
D	0 / 2	0 / 1	0,5 / 1	0,5 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	1 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0,5 / 1		
Total	6 / 10	8 / 9	4,5 / 11	11 / 12	11 / 11	7 / 7
47,5/60			18,5 / 30			29 / 30

Remarques du correcteur	Volkswagen Beetle -> Bagenbiro / King's African Rifles -> African Air Force /just under a decade ago -> Atago / Dec 27th 2007 -> 1997 – 2007 / 1990s -> 1980s, 1 500 -> 15000, 300 000 -> 3500. Tous les chiffres de l'Hispano faux, Partie 4 de l'Anglo : tous corrects / Unagari Masai (fidèle grâce à l'intelligibilité de l'orateur et son absence d'accent trop prononcé ?)
--------------------------------	--

1A	75%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	0%	5B	25%		
1C	75%	3C	75%	5C	100%		
1D	100%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	83
2B	0%	4B	25%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	73
2C	100%	4C	100%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	79
2D	100%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	76

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OM	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates	X		
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	7

Commentaires du sujet	
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
EN2-2	B	M	28	Gaucher	EN(A) – FR(C) [2/0,5] – ES(C) [1/9]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	4 / 4	3,5 / 5	6 / 6	4 / 5	2 / 2
D	1 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	1 / 1		
Total	7,5 / 10	9 / 9	8,5 / 11	12 / 12	10 / 11	7 / 7
54/60			25 / 30			29 / 30

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	25%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	25%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	67
2A	0%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	100
2B	100%	4B	100%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	71
2C	100%	4C	100%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	83
2D	100%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	77

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	4

Commentaires du sujet	Quelques questions posées étaient simplement une question de culture bien que les réponses étaient dans les discours aussi.
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
ES2-2	A	F	33	Droitière	ES(A) – FR(C) [8mois/9] – EN(C) [0/13] + DE [0/5]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	4 / 4	3 / 5	5 / 6	3 / 5	1 / 2
D	1 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	1 / 3	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	1 / 1		
Total	6 / 10	9 / 9	8,5 / 11	11 / 12	9 / 11	6 / 7
49,5/60			23,5 / 30			26 / 30

Remarques du correcteur /

1A	0%	3A	75%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	75%		
1C	0%	3C	75%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	42
2A	75%	4A	75%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	75%	4B	25%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	69
2C	100%	4C	75%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	71
2D	100%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	70

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres		X	
Dates	X		
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	8

Commentaires du sujet /

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
DE2-2	B	F	24	Gauchère	DE(A) – EN(C) [0/11] – FR(C) [2,5/10] – ES(C) [1/9]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	4 / 4	3 / 5	5,5 / 6	5 / 5	2 / 2
D	1,5 / 2	1 / 1	0,5 / 1	1 / 1	1,5 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	3 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			0,5 / 1	0 / 1		
Total	8,5 / 10	9 / 9	7 / 11	9,5 / 12	10,5 / 11	7 / 7
51,5/60			24,5 / 30			27 / 30

Remarques du correcteur	City Square (pensait que NP). Cuampari → of one-party rule. Jason XXX → Just as I was beginning (Partie 3)
--------------------------------	--

1A	75%	3A	100%	5A	100%	<u>Vrai ou faux</u>	
1B	100%	3B	75%	5B	100%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	75
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	100
2B	100%	4B	100%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	90
2C	100%	4C	100%	6C	100%	Moyenne parties 4-6	100
2D	100%	4D	100%	6D	100%	Moyenne totale	95

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates			X
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	8

Commentaires du sujet	J'ai raté 2-3 noms à cause de la mémoire plutôt que de la compréhension
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR2-4	B	F	46	Droitière	FR(A) – EN(C) [4/8] – IT(C) [6sem/8] + ES [1sem/5]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3,5 / 5	4 / 4	2 / 5	5 / 6	4,5 / 5	2 / 2
D	1,5 / 2	1 / 1	0,5 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	3 / 3	4 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			1 / 1	0 / 1		
Total	8 / 10	9 / 9	6,5 / 11	10 / 12	10,5 / 11	7 / 7
51/60			23,5 / 30			27,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	0%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	25%	3C	100%	5C	100%		
1D	100%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	83
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	92
2B	75%	4B	100%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	83
2C	100%	4C	100%	6C	75%	Moyenne parties 4-6	98
2D	100%	4D	100%	6D	100%	Moyenne totale	91

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres	X		
Dates		X	
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	1
mexicaine	5

Commentaires du sujet Pour l'oratrice A, trop occupée à décoder et guetter noms propres, dates ... pour véritablement suivre le sens du discours.

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
IT1-2	B	F	23	Droitière	IT(A) – FR(C) [2/8] – EN(C) [0,5/5] + ES [0/3]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	2 / 5	4 / 4	2 / 5	3 / 6	3 / 5	2 / 2
D	0,5 / 2	0 / 1	0 / 1	1 / 1	1 / 2	1 / 1
C	3 / 3	3 / 4	3 / 4	3 / 4	2 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	5,5 / 10	7 / 9	5 / 11	7 / 12	6 / 11	7 / 7
37,5/60			17,5 / 30			20 / 30

Remarques du correcteur	/
-------------------------	---

1A	25%	3A	75%	5A	75%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	75%	5B	75%		
1C	75%	3C	75%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	17
2A	0%	4A	0%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	42
2B	75%	4B	25%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	67
2C	75%	4C	100%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	56
2D	100%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	62

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres	X		
Dates	X		
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	6

Commentaires du sujet	At times it was difficult to concentrate on certain elements and then to answer the questions about the « general » story
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
ES1-3	B	F	23	Droitière	ES(A) – EN(C) [3mois/10] – DE(C) [1,5/9] – FR [4mois/11]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	4 / 5	4 / 4	4 / 5	4,5 / 6	4,5 / 5	2 / 2
D	1 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	2 / 3	4 / 4	4 / 4	3 / 4	3 / 4	3 / 4
NPI			1 / 1	0,5 / 1		
Total	7 / 10	9 / 9	10 / 11	9 / 12	9,5 / 11	6 / 7
50,5/60			26 / 30			24,5 / 30

Remarques du correcteur /

1A	100%	3A	100%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	100%	5C	100%		
1D	0%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	92
2A	0%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	83
2B	0%	4B	0%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	73
2C	100%	4C	100%	6C	75%	Moyenne parties 4-6	79
2D	100%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	76

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates	X		
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	5,5
mexicaine	7

Commentaires du sujet /

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
FR1-2	B	M	23	Droitier	FR(A) – ES(C) [0,5/6] – EN(C) [0,5/8] + DE [2,5/10] + ITA [0,2]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	1 / 5	3 / 4	1 / 5	2,5 / 6	4 / 5	2 / 2
D	0 / 2	0 / 1	0,5 / 1	0 / 1	1 / 2	1 / 1
C	1 / 3	3 / 4	2 / 4	2 / 4	2 / 4	3 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	2 / 10	6 / 9	3,5 / 11	4,5 / 12	7 / 11	6 / 7
29/60			11,5 / 30			17,5 / 30

Remarques du correcteur	Part3: 500 → 1500
--------------------------------	-------------------

1A	75%	3A	75%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	75%	3B	75%	5B	75%		
1C	75%	3C	100%	5C	100%		
1D	75%	3D	75%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	8
2A	25%	4A	75%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	50
2B	75%	4B	0%	6B	25%	Moyenne parties 1-3	69
2C	75%	4C	100%	6C	75%	Moyenne parties 4-6	75
2D	25%	4D	75%	6D	75%	Moyenne totale	72

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	7

Commentaires du sujet	L'énergie consacrée au déchiffrement du discours A semble nuire à la compréhension générale du message (je crois que j'ai répondu à beaucoup de questions au hasard)
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
EN1-2	B	F	25	Gauchère	EN(A) – FR(C) [6/13] – DE(C) [1/10]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	2 / 5	4 / 4	3 / 5	6 / 6	5 / 5	2 / 2
D	0,5 / 2	0,5 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	1 / 3	4 / 4	2 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			0 / 1	0 / 1		
Total	3,5 / 10	8,5 / 9	6 / 11	11 / 12	10 / 11	7 / 7
46/60			18 / 30			28 / 30

Remarques du correcteur	Part1 : in an old Volkswagen → olbus. He was refered to as a boy → a Saboy. 15000 → 1500. Swamparirule → 29 years of one-party rule. The smallest villages → Vilayas (Part4)
--------------------------------	--

1A	75%	3A	75%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	0%	3C	100%	5C	100%		
1D	25%	3D	100%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	75%	4A	25%	6A	25%	Coefficient de certitude des parties 4-6	67
2B	25%	4B	0%	6B	100%	Moyenne parties 1-3	73
2C	100%	4C	75%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	58
2D	100%	4D	75%	6D	0%	Moyenne totale	66

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse			X
Noms propres		X	
Dates			X
Chiffres	X		

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	8

Commentaires du sujet	Orateur A difficile à entendre : mots semblaient « avalés » souvent. Difficile de savoir si 1) je comprenais mal l'orateur ou 2) s'il s'agissait des noms !
------------------------------	---

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
EN1-3	B	M	29	Gaucher	EN(A) – FR(C) [0/5] – ES(C) [0/5] + tamoul, DE

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	1,5 / 5	4 / 4	5 / 5	5 / 6	3 / 5	1 / 2
D	1,5 / 2	1 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	2 / 3	4 / 4	3 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4
NPI			1 / 1	1 / 1		
Total	5 / 10	9 / 9	10 / 11	11 / 12	8 / 11	6 / 7
49/60			24 / 30			25 / 30

Remarques du correcteur	Guampari → of one-party rule (Si natifs se trompent aussi, infirme la théorie selon laquelle faire réinterpréter apporte réellement plus-value)
--------------------------------	---

1A	25%	3A	100%	5A	75%	<u>Vrai ou faux</u>	
1B	100%	3B	100%	5B	100%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	75%	5D	75%	Coefficient de certitude des parties 1-3	33
2A	25%	4A	100%	6A	75%	Coefficient de certitude des parties 4-6	25
2B	75%	4B	75%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	63
2C	25%	4C	75%	6C	25%	Moyenne parties 4-6	73
2D	25%	4D	75%	6D	25%	Moyenne totale	68

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse	X		
Noms propres			X
Dates			X
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	3
mexicaine	6

Commentaires du sujet	Background knowledge help to understand words in the first speaker's recording I wouldn't have got otherwise (eg. Mpesa)
------------------------------	--

Sujet	Gr	Sexe	Âge	Main	Combinaison [années exposition/acquisition]
DE1	B	M	22	Gaucher	DE(A) – EN(C) [0/11] – ES(C) [2/9] – FR(C) [0,5/9] + IT [0/0,75] + catalan [Expo:1]

Prise de notes	Partie I	Partie II	Partie III	Partie IV	Partie V	Partie VI
NP	3 / 5	3 / 4	2 / 5	5,5 / 6	4,5 / 5	2 / 2
D	0 / 2	0,5 / 1	1 / 1	1 / 1	2 / 2	1 / 1
C	2 / 3	2 / 4	4 / 4	3 / 4	4 / 4	4 / 4
NPI			1 / 1	0 / 1		
Total	5 / 10	5,5 / 9	8 / 11	9,5 / 12	10,5 / 11	7 / 7
45,5/60			18,5 / 30			27 / 30

Remarques du correcteur	City Square, Liberation Generation (pensait que NP)
--------------------------------	---

1A	25%	3A	25%	5A	100%	Vrai ou faux	
1B	0%	3B	100%	5B	75%		
1C	100%	3C	75%	5C	100%		
1D	25%	3D	25%	5D	100%	Coefficient de certitude des parties 1-3	58
2A	100%	4A	100%	6A	100%	Coefficient de certitude des parties 4-6	83
2B	100%	4B	100%	6B	75%	Moyenne parties 1-3	65
2C	100%	4C	100%	6C	0%	Moyenne parties 4-6	79
2D	100%	4D	100%	6D	0%	Moyenne totale	72

Ressenti des sujets	Plus avec OA	Plus avec OH	Semblable
Vitesse		X	
Noms propres			X
Dates	X		
Chiffres			X

Difficulté à comprendre l'orateur	1 : très facile // 10 : impossible à comprendre
américain	2
mexicaine	5

Commentaires du sujet	Obvious differences. Speaker A still comprehensible thanks to good and clear pronunciation although with strong dialect. Learning effect (getting used to the dialect, unknown BUT proper names hardly recognizable) : with each part more focus on content and not only numbers etc. BUT : disappointed about how much numbers etc. distracted from « content listening ».
------------------------------	---

Annexe 7 : Compilation des résultats

Groupe A – 2e année

1-3 orateur anglophone [OA]

4-6 oratrice hispanophone [OH]

Sujets

IT2-1
EN2-1
FR2-1
ES2-1
DE2-1
RU2-1
FR2-2

Prise de notes		
OA	OH	Total
Part 1-3	Part 4-6	Total

25,00	20,50	45,50
24,00	20,00	44,00
23,00	17,50	40,50
24,50	23,50	48,00
27,50	24,00	51,50
22,50	16,00	38,50
25,50	22,50	48,00
24,57	20,57	45,14

Vrai ou faux				
OA	OH	OA	OH	Total
Certitude 1	Certitude 2	Part 1-3	Part 4-6	Total

50,00	50,00	75,00	71,00	73,00
58,00	58,00	85,00	69,00	77,00
92,00	67,00	77,00	71,00	74,00
42,00	58,00	77,00	56,00	67,00
92,00	83,00	85,00	83,00	84,00
58,00	50,00	73,00	79,00	76,00
67,00	67,00	71,00	79,00	75,00
65,57	61,86	77,57	72,57	75,14

45,24

Groupe B – 2e année

1-3 oratrice hispanophone [OH]

4-6 orateur anglophone [OA]

Sujets

IT2-2
RU2-2
FR2-3
EN2-2
ES2-2
DE2-2
FR2-4

OH	OA	Total
Part 1-3	Part 4-6	Total

19,00	25,50	44,50
18,50	25,50	44,00
18,50	29,00	47,50
25,00	29,00	54,00
23,50	26,00	49,50
24,50	27,00	51,50
23,50	27,50	51,00
21,79	27,07	48,86

OH	OA	OH	OA	Total
Certitude 1	Certitude 2	Part 1-3	Part 4-6	Total

50,00	83,00	67,00	58,00	63,00
58,00	75,00	56,00	65,00	61,00
58,00	83,00	73,00	79,00	76,00
67,00	100,00	71,00	83,00	77,00
42,00	50,00	69,00	71,00	70,00
75,00	100,00	90,00	100,00	95,00
83,00	92,00	83,00	98,00	91,00
61,86	83,29	72,71	79,14	76,14

Moyenne 2e année

86,07

70,60

25,82

21,18

47,00

78,33

78,36

72,64

75,64

Groupe A – 1ère année

1-3 orateur anglophone [OA]
4-6 oratrice hispanophone [OH]

Sujets

AR1
IT1-1
ES1-1
RU1-1
EN1-1
ES1-2
FR1-1

Prise de notes		
OA	OH	Total
Part 1-3	Part 4-6	Total
20,00	18,50	38,50
23,00	20,00	43,00
21,50	20,50	42,00
16,00	20,00	36,00
27,50	20,50	48,00
26,50	26,00	52,50
24,00	22,00	46,00
22,64	21,07	43,71

Vrai ou faux				
OA	OH	OA	OH	Total
Certitude 1	Certitude 2	Part 1-3	Part 4-6	Total
50,00	50,00	71,00	50,00	61,00
33,00	25,00	79,00	52,00	66,00
50,00	58,00	83,00	48,00	66,00
75,00	50,00	94,00	50,00	72,00
50,00	67,00	71,00	67,00	69,00
75,00	75,00	85,00	69,00	77,00
17,00	42,00	63,00	69,00	66,00
50,00	52,43	78,00	57,86	68,14

Groupe B – 1ère année

1-3 oratrice hispanophone [OH]
4-6 orateur anglophone [OA]

Sujets

IT1-2
ES1-3
FR1-2
EN1-2
EN1-3
DE1

OH	OA	Total
Part 1-3	Part 4-6	Total
17,50	20,00	37,50
26,00	24,50	50,50
11,50	17,50	29,00
18,00	28,00	46,00
24,00	25,00	49,00
18,50	27,00	45,50
19,25	23,67	42,92

OH	OA	OH	OA	Total
Certitude 1	Certitude 2	Part 1-3	Part 4-6	Total
17,00	42,00	67,00	56,00	62,00
92,00	83,00	73,00	79,00	76,00
8,00	50,00	69,00	75,00	72,00
58,00	67,00	73,00	58,00	66,00
33,00	25,00	63,00	73,00	68,00
58,00	83,00	65,00	79,00	72,00
44,33	58,33	68,33	70,00	69,33

Moyenne 1ère année

77,05

67,44

23,12 20,23 43,32

OA OH

72,19

74,31 62,69 68,74

OA OH

RESSENTI DES SUJETS

IT2-1
EN2-1
FR2-1
ES2-1
DE2-1
RU2-1
FR2-2

Vitesse	Dates	Chiffres	Noms propres
même	OH	même	OA
OH	OA	même	même
OA	OA	OH	même
même	même	même	même
même	même	même	OA
OH	OA	OA	OA
même	même	même	même

Difficulté :	OH	OA
	7,00	1,00
	6,00	1,00
	8,00	1,00
	4,00	1,00
	8,00	1,00
	6,00	2,00
	8,00	1,00
	6,71	1,14
	4,00	1,00
	8,00	2,00

IT2-2
RU2-2
FR2-3
EN2-2
ES2-2
DE2-2
FR2-4

Vitesse	Dates	Chiffres	Noms propres
OA	même	même	même
OA	OA	OA	OA
OA	OA	même	même
même	même	même	même
OA	OA	OA	OH
même	même	OA	OA
même	OH	OA	OA

Difficulté :	OH	OA
	7,00	1,00
	7,50	2,00
	7,00	2,00
	4,00	1,00
	8,00	2,00
	8,00	1,00
	5,00	1,00
	6,64	1,43
	8,00	2,00
	4,00	1,00

	Vitesse	Dates	Chiffres	Noms propres
AR1	OH	même	OA	OA
IT1-1	OH	OH	OH	OA
ES1-1	OA	même	même	même
RU1-1	OH	même	même	même
EN1-1	même	?	OA	OA
ES1-2	même	même	même	même
FR1-1	même	OH	OH	OA

Difficulté :	OH	OA
	8,00	1,00
	8,00	2,00
	4,00	2,00
	9,00	2,00
	6,00	1,00
	4,00	1,00
	6,00	1,00
	6,43	1,43
	4,00	1,00
	9,00	2,00

	Vitesse	Dates	Chiffres	Noms propres
IT1-2	OH	OA	OA	OA
ES1-3	OA	OA	OA	même
FR1-2	même	même	OA	même
EN1-2	même	même	OA	OH
EN1-3	OA	même	même	même
DE1	OH	OA	même	même

Difficulté :	OH	OA
	6,00	2,00
	7,00	5,50
	7,00	2,00
	8,00	2,00
	6,00	3,00
	5,00	2,00
	6,50	2,75

Total	7 OH	4 OH
	7 OA	10 OA
	13	12
	même	même

Tous sujets	6,57	1,65
-------------	------	------

ES(A)	5,40
ES (C)	6,50
OES	7,04

INFORMATIONS SUJETS

Langue maternelle

FR	6,00
EN	5,00
DE	3,00
ES	5,00
IT	4,00
RU	3,00
AR	1,00
	27,00

Sexe

Fe	18,00
Hô	9,00
	27,00

Moyenne d'âge

26,00	22,00
23,00	34,00
28,00	34,00
28,00	24,00
33,00	24,00
24,00	29,00
46,00	28,00
23,00	27,00
23,00	34,00
23,00	22,00
25,00	26,00
29,00	24,00
	25,00
	25,00
	35,00

avg	27,56
max	46,00
min	22,00

PRISE DE NOTES**tous sujets confondus**

moyennes parties OH : 20,72

moyennes parties OA : 24,52

VRAI OU FAUX**tous sujets confondus**

moyennes parties OH : 67,85

moyennes parties OA : 76,41

Coefficients de certitude

OH 55,52

OA 64,52

64,52

55,52

COMPARAISON DES RÉSULTATS**ES(A) vs Reste**

ES2-2 + ES1-3 (Part1-3)	24,75		
Reste	19,86	19,17	
	ES(C) inclus		OES
ES2-1 + ES1-1 + ES1-2 (Part4-6)	23,33		
Reste	20,14	19,13	
	ES(C) inclus		OES

Prise de notes

23,90 moyenne ES(A)

19,14 moyenne OES

21,50 moyenne ES(C)

79,67

63,81

71,67

Vrai ou faux

64,60

65,77

73,63

Légende :

ES(A) : Sujets hispanophones

ES(C) : Sujets avec l'espagnol comme langue passive

OES : Sujets sans l'espagnol dans leur combinaison

EN(A) : Sujets anglophones

ES(A) + ES(C) vs Reste

EN2-2 + ES2-2 + DE2-2 + ES1-3 + FR1-2 + EN1-3+		
DE1	(Part1-3)	21,86
Reste		19,17
ES2-1 + DE 2-1 + FR 2-2 + ES1-1 + ES1-2 + FR1-1	(Part4-6)	23,08
Reste		19,13

ES(A)+ES(C) 22,33
69,58

ES(C) vs Reste

EN2-2 + DE2-2 + FR1-2 + EN1-3 + DE1	20,70
Reste	19,17
DE2-1 + FR2-2 + FR1-1	22,83
Reste	19,13

EN(A) vs Reste

EN2-1 + EN2-2 + EN1-1 + EN1-2 + EN1-3

Comparaison des points totaux reste

PdNotes		V ou F	
	48,20	80,33	71,40
	44,57	74,28	72,50

EN(A) sur OA

PdN

reste

sur OH

PdN

VoF

OA

OH

26,70

24,02

89,00

80,08

21,50

20,55

71,67

68,48

74,00

76,95

68,60

67,68

Décompte par partie

VoF

IT2-1	6,50	8,50	10,00	5,50	8,50	6,50	69,00	69,00	88,00	81,00	100,00	31,00
EN2-1	7,00	8,00	9,00	7,50	8,00	4,50	75,00	94,00	88,00	88,00	94,00	25,00
FR2-1	4,50	8,00	10,50	4,00	6,50	7,00	75,00	56,00	100,00	63,00	94,00	56,00
ES2-1	7,00	9,00	8,50	6,50	10,50	6,50	63,00	81,00	88,00	44,00	75,00	50,00
DE2-1	8,50	9,00	10,00	8,00	9,00	7,00	100,00	75,00	81,00	100,00	94,00	56,00
RU2-1	7,00	8,50	7,00	3,50	7,00	5,50	69,00	75,00	75,00	63,00	88,00	88,00
FR2-2	6,00	9,00	10,50	6,50	9,00	7,00	81,00	63,00	69,00	69,00	100,00	69,00
AR1	5,00	8,00	7,00	5,50	6,00	7,00	88,00	31,00	94,00	69,00	56,00	25,00
IT1-1	7,50	7,00	8,50	6,00	7,00	7,00	75,00	81,00	81,00	38,00	81,00	38,00
ES1-1	6,00	9,00	6,50	7,50	8,00	5,00	88,00	75,00	88,00	38,00	69,00	38,00
RU1-1	3,00	7,00	6,00	7,00	8,00	5,00	88,00	94,00	100,00	56,00	81,00	13,00
EN1-1	9,50	8,00	10,00	7,00	8,50	5,00	38,00	81,00	94,00	75,00	94,00	31,00
ES1-2	8,00	9,00	9,50	9,00	11,00	6,00	75,00	81,00	100,00	56,00	100,00	50,00
FR1-1	8,50	8,00	7,50	6,00	9,00	7,00	63,00	56,00	69,00	63,00	94,00	50,00
	6,71	8,29	8,61	6,39	8,29	6,14	74,79	72,29	86,79	64,50	87,14	44,29
	67,14	92,06	78,25	53,27	75,32	87,76						
	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P4</i>	<i>P5</i>	<i>P6</i>						

IT2-2	5,50	7,50	6,00	10,00	9,00	6,50	81,00	56,00	63,00	19,00	100,00	56,00
RU2-2	4,00	7,00	7,50	10,50	9,00	6,00	44,00	50,00	75,00	50,00	100,00	44,00
FR2-3	6,00	8,00	4,50	11,00	11,00	7,00	81,00	75,00	63,00	81,00	81,00	75,00
EN2-2	7,50	9,00	8,50	12,00	10,00	7,00	44,00	75,00	94,00	100,00	100,00	50,00
ES2-2	6,00	9,00	8,50	11,00	9,00	6,00	38,00	88,00	81,00	63,00	94,00	56,00
DE2-2	8,50	9,00	7,00	9,50	10,50	7,00	75,00	100,00	94,00	100,00	100,00	100,00
FR2-4	8,00	9,00	6,50	10,00	10,50	7,00	56,00	94,00	100,00	100,00	100,00	94,00
IT1-2	5,50	7,00	5,00	7,00	6,00	7,00	63,00	63,00	75,00	50,00	88,00	32,00
ES1-3	7,00	9,00	10,00	9,00	9,50	6,00	69,00	50,00	100,00	69,00	100,00	69,00
FR1-2	2,00	6,00	3,50	4,50	7,00	6,00	75,00	50,00	81,00	63,00	94,00	69,00
EN1-2	3,50	8,50	6,00	11,00	10,00	7,00	50,00	75,00	94,00	44,00	100,00	31,00
EN1-3	5,00	9,00	10,00	11,00	8,00	6,00	63,00	38,00	88,00	81,00	88,00	50,00
DE1	5,00	5,50	8,00	9,50	10,50	7,00	61,58	67,83	84,00	68,33	95,42	60,50
	5,65	7,96	7,00	9,69	9,23	6,58						
	56,54	88,46	63,64	80,77	83,92	93,96						