



Master

2021

Open Access

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

Bonnes pratiques dans la prise de parole en public : Faire un discours en
entraînements supervisés

Ginko, Maryna

How to cite

GINKO, Maryna. Bonnes pratiques dans la prise de parole en public : Faire un discours en entraînements supervisés. Master, 2021.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:154889>



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DE TRADUCTION
ET D'INTERPRÉTATION**

MARYNA GINKO

**Bonnes pratiques dans la prise de parole en public :
Faire un discours en entraînements supervisés**

Mémoire présenté à la Faculté de Traduction et d'Interprétation

Pour l'obtention du MA en Interprétation de Conférence

Directeur de mémoire : Manuela Motta

Juré : Lucía Ruiz Rosendo

Octobre 2020

Coordonnées de l'étudiante :

MARYNA GINKO

marina.guinko@gmail.com

Faculté de traduction et d'interprétation

Université de Genève

40, boulevard du Pont-d'Arve,

CH-1211 Genève 4, Suisse

SOMMAIRE

ABRÉVIATIONS	6
INTRODUCTION.....	7
1. COMMUNICATION ORALE.....	9
1.1. Forme orale et écrite. Différences, similitudes.....	9
1.2. Oral formel monologal	11
1.3. Verbal, non-verbal.....	13
1.4. Art oratoire.....	14
1.5. Dimension culturelle de l'anglais, français et russe.....	16
1.6. Tradition occidentale	19
2. PRISE DE PAROLE EN PUBLIC POUR ÉTUDIANTS-INTERPRÈTES.....	21
2.1. Les interprètes : des professionnels de communication.....	21
2.2. L'étudiant-interprète sur le chemin vers la communication professionnelle	22
2.3. Les discours et la pratique délibérée	23
3. CRÉATION DES DISCOURS POUR ENTRAÎNEMENTS SUPERVISÉS (1^{ER} SEMESTRE) 27	
3.1. Adapter le niveau de difficulté	27
3.2. Auditoire avant tout.....	30
3.3. Organisation du discours.....	36
3.4. Sujets	43
3.5. Mode de présentation et types de discours	45
3.6. Discours argumentatifs.....	48
3.7. Discours descriptifs.....	55
3.8. Discours narratifs. Storytelling	59
CONCLUSION	63
BIBLIOGRAPHIE.....	66

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je voudrais témoigner toute ma gratitude.

Je voudrais tout d'abord adresser toute ma reconnaissance à la directrice de ce mémoire, la Prof. Manuela MOTTA, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je désire aussi remercier la jurée, la Prof. Lucía RUIZ ROSENDO, pour avoir accepté de juger ce travail.

Je tiens à remercier spécialement mon très cher compagnon Piotr TOURKINE pour avoir relu et corrigé mon mémoire. Ses conseils de rédaction ont été très précieux.

RÉSUMÉ

Les discours sont des unités d'apprentissage pour les étudiants en interprétation de conférence. Ils les écoutent, ils les notent, ils les interprètent mais également ils les donnent lors de leurs entraînements entre pairs. Prononcer un bon discours du point de vue oratoire et pédagogique n'est pas toujours évident pour les étudiants. En outre, ils ne disposent que des ressources limitées sur les méthodes pour donner un bon discours et ils en ignorent en général l'existence. Ce mémoire est appelé à aider les étudiants à trouver leurs repères dans le monde de l'oralité lors du premier semestre de la formation pour qu'ils réussissent à donner de bons discours. Le mémoire contient des conseils qui se basent sur la richesse de l'art oratoire contemporain et sont adaptés aux besoins des étudiants en début du cursus. L'accent est mis sur l'évolution des discours au fur et à mesure du progrès des étudiants dans l'interprétation.

ABRÉVIATIONS

ES – entraînement supervisé

FTI – Faculté de traduction et d'interprétation

UNIGE – Université de Genève

UE – Union européenne

ONU – Organisation des Nations Unies

DG SCIC – Direction générale de l'interprétation, Service d'interprétation et d'organisation de conférences

EMCI – European Masters in Conference Interpreting

INTRODUCTION

Objectif

S'adressant avant tout aux étudiants de la FTI qui viennent de commencer leur formation en interprétation de conférence, ce mémoire a pour objectif de leur donner des conseils sur la prise de parole lors des entraînements supervisés (ES). Il s'agira, en particulier, des explications sur comment préparer et prononcer un discours en recourant aux bonnes pratiques dans ce domaine. Les conseils visent à guider les étudiants lors du premier semestre du cursus. Pendant cette période, la plupart des étudiants découvriront la prise de parole en public et les discours seront interprétés en consécutive. Étant entendu que ces facteurs sont pris en compte implicitement dans ce mémoire, les conseils contenus dans celui-ci ne peuvent pas être appliqués sans adaptation aux discours donnés au deuxième semestre lors du lancement de la simultanée.

Les étudiants, à qui l'on demande de faire des discours peu après le début de la formation, bénéficieront de ces conseils pour assurer la qualité des entraînements entre pairs dès les premières rencontres et ainsi gagneront du temps et éviteront les tâtonnements. Ce mémoire servira d'un appui pratique fournissant des connaissances clés pour les nouveaux orateurs et leur indiquera les moyens pour se documenter davantage sur les concepts mentionnés.

L'information présentée dans ce mémoire sur les discours tâche, en outre, de compléter les informations provenant des autres sources auxquelles les étudiants ont accès avant de commencer leurs ES, telles que la séance d'information sur les ES, les cours d'introduction à la consécutive et le module interactif de C. Martin de 2018 conçu également sur mesure pour les étudiants-interprètes de la FTI. Étant donné l'absence d'un cours spécialement dédié à la prise de parole, nous espérons que ce texte fournira aux étudiants quelques informations nécessaires afin d'améliorer leurs discours.

Question de recherche

La question de recherche globale de ce mémoire se formule comme suit : “Comment un étudiant peut-il faire un bon discours en ES au premier semestre de la formation au Département d'interprétation de la FTI ?”. Un bon discours dans le cadre de ce travail se définit comme celui qui à la fois suit les préceptes de l'art oratoire contemporain et sert d'un outil pour atteindre l'objectif principal des étudiants lors de leurs entraînements en groupe, à savoir améliorer leur technique d'interprétation.

Afin d'apporter la réponse à la question de recherche ci-dessus, plusieurs pistes seront examinées. Nous allons tout d'abord nous intéresser aux différentes manifestations de la communication orale qui s'associent à la prise de parole en public par une seule personne devant plusieurs autres personnes, ce qui reflète la situation de communication en ES. Nous introduirons des notions modernes de rhétorique, une discipline qui vise à définir les bonnes pratiques dans la prise de parole en public dans son ensemble. Cependant, ces pratiques varient selon les cultures et nous tenterons de dégager une tradition oratoire plus universelle qui sera une référence pour tous les étudiants, indépendamment de leurs combinaisons linguistiques.

Ensuite, la communication orale et l'art oratoire seront abordés dans le contexte du métier d'interprète. Être à l'aise à l'oral est indispensable pour tout interprète ainsi que pour tout étudiant aspirant à obtenir le diplôme de la FTI. À travers les discours qui font partie de la pratique délibérée en ES, il est possible d'améliorer non seulement ses compétences dans la prise de parole en public mais aussi un large éventail d'autres aspects de l'interprétation.

Finalement, nous exposerons des réflexions sur comment les étudiants de la FTI peuvent mettre en œuvre de nombreux conseils venant des experts en matière de l'art oratoire et d'une quantité réduite de conseils sur la pratique de donner des discours dans le cadre de la formation des interprètes. La problématique principale ici est que les experts s'adressent aux orateurs prêts à investir beaucoup de temps dans la préparation de leur discours, alors que les étudiants auront à préparer trois ou quatre discours par semaine et cela nécessitera donc une certaine optimisation. Un autre défi pour les étudiants consiste à rendre leurs discours pédagogiques, autrement dit ils doivent se rendre compte comment tel ou tel élément contribue ou entrave la progression des autres étudiants dans l'interprétation.

1. COMMUNICATION ORALE

La communication est, dans sa définition la plus simple, un transfert d'information. Ce transfert s'opère grâce à des moyens divers, notamment verbaux, non-verbaux et visuels. Combinés d'une certaine façon, ceux-ci forment la communication écrite ou orale. La première inclut les moyens verbaux et visuels de transfert d'information et la deuxième, selon la terminologie de l'école de Palo Alto (Borghini et al., 2016), comprend le comportement verbal et le comportement kinésique ou non-verbal (posture, mouvements corporels, etc.). Les comportements constituent un canal, ou le médium, qui complète le schéma canonique de la communication qui réunit les deux pôles : l'émetteur et le récepteur.

Ici, nous nous pencherons sur la forme orale de la communication car elle est à la base des entraînements supervisés (ES) des étudiants-interprètes auxquels s'adresse ce mémoire. Voici comment le schéma de communication s'applique aux ES : le message oral – le discours – est émis par un étudiant à destination d'un ou plusieurs autres étudiants. Cependant, les étudiants récepteurs du message ne sont pas, dans la plupart des cas, les vrais destinataires. Le vrai destinataire est un public imaginaire. Celui-ci constitue un des paramètres qui reste au choix des étudiants. L'émetteur, c'est-à-dire l'étudiant qui donne le discours, peut, lui aussi, s'inventer une autre personnalité. La situation de communication est donc pour une grande partie simulée et laisse une grande marge de manœuvre à ses participants.

1.1. Forme orale et écrite. Différences, similitudes

Les deux principaux types de communication sont liés à la forme de réalisation du langage : l'écrit et l'oral. Certains chercheurs (Rosette, 2017 ; Bidaud et Megherbi, 2005 ; Béguelin, 1998 ; Gadet, 1996) estiment qu'une opposition rigide de ces deux catégories doit être reconsidérée car l'écrit est fortement associé aux usages formels et l'oral aux usages informels. Le langage écrit est souvent présenté comme du bon langage alors que l'oral est dénigré. Les mêmes auteurs reconnaissent cependant qu'il existe bon nombre de caractéristiques inhérentes à l'un et à l'autre qui recouvrent l'oral conversationnel et l'écrit qui remonte à l'époque privée de télécommunications.

Une des spécificités les plus saillantes de la communication orale réside en l'importance des outils extra-linguistiques. L'oral est doté d'indices prosodiques, comme la durée des sons et des silences, l'intensité du son, l'accentuation et l'intonation, entre autres. Sont aussi présents

des facteurs non linguistiques comme les mimiques, les gestes, le regard, les postures, le déplacement dans l'espace. L'interaction entre les émetteurs et les récepteurs se produit dans l'immédiat, ce qui met en jeu l'espace, le temps, le statut et les intentions des interlocuteurs, choses qui sont inaccessibles à la communication écrite.

Sur le plan de la réception du message, on constate que la communication écrite permet au lecteur de prendre tout le temps nécessaire pour comprendre l'information et, selon son besoin, de revenir en arrière ou parcourir le texte plus vite. Cette option est quasi absente dans la communication orale, dans ses formes classiques quand il s'agit d'une personne parlant en présence d'un public. Il est à remarquer qu'avec l'avènement des enregistrements il est devenu possible pour le public de réécouter ou d'accélérer le texte oral. Cela prêche à penser que les orateurs feraient davantage attention à ce qu'ils disent et soigneraient davantage leur texte ce qui le doterait de caractéristiques d'un texte écrit. Néanmoins, les textes oraux enregistrés sont souvent destinés à une consommation sans interruptions comme s'ils imitaient une prestation donnée en temps réel à un public.

Si l'on estime qu'un texte écrit est créé pour être consommé à un rythme propre à chaque lecteur et qu'un texte oral est consommé à un rythme qui est défini par l'orateur ces deux types de textes posséderont certaines caractéristiques de l'ordre purement linguistique au niveau lexical (mots), syntaxique (phrases) et structurel (textes dans leur ensemble). Ainsi, on estime que le langage écrit est beaucoup plus soutenu : il contient plus de mots recherchés et polysyllabiques. En ce qui concerne la longueur des phrases, l'oral se montre plus économique. Contrairement aux idées reçues, l'oral emploie plus de subordonnés que l'écrit comme le constate Blanche-Benveniste (1995 : 26) : "un jour sa grand- sa belle-mere lui dit euh écoutez Hubert - parce qu'il s'appelle Hubert Litier en plus - Hubert il faudrait que vous m'ouvriez le vasistas" ; "à l'entrée d'un virage j'ai un roulement donc c'est un roulement de la roue arrière qui a cassé". Comme le message écrit est dépourvu de l'information apportée par le non-verbal, il devient plus clair grâce à une quantité de mots plus importante qui servent à augmenter la précision et éviter l'ambiguïté. Toutefois, le texte écrit final peut s'avérer être plus concis, car son auteur a la possibilité de le préparer soigneusement. La production d'un texte oral connaît des répétitions et des précisions tant parce que l'orateur réfléchit au moment de la parole que pour faciliter la tâche d'assimilation du message à son auditeur.

Les deux éléments d'un texte écrit réunis, la concision et à la fois la précision, résultent en densité d'information considérable. Rosette (2017) cite l'étude qui situe le seuil de densité

lexicale dans les textes écrits et oraux à 50% ; ce pourcentage représente le rapport entre la quantité de mots lexicaux (noms, verbes, adjectifs et adverbes) et les noms grammaticaux (déterminants, prépositions, verbes auxiliaires). Dans un texte écrit les mots lexicaux occupent plus de 50% du volume et cela le rend dense alors que dans un texte oral les mots lexicaux devraient occuper moins de 50% du volume. Ainsi un tel texte oral ne sera pas dense et donc plus compréhensible pour l'auditeur. Un autre facteur à prendre en compte à l'oral est la capacité de concentration des individus. Ainsi, pour qu'une phrase soit comprise de tout le monde, elle ne doit pas dépasser 14 mots (Destrez, 2001). A l'échelle du texte oral dans son ensemble les auteurs (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Lancaster, 2010 ; Rosette, 2017) prônent "l'étalage" des informations. En effet, à l'oral l'auditeur ne peut pas revenir en arrière et donc à longueurs égales un texte oral devra contenir moins d'informations qu'un texte écrit.

Dans certaines classifications, une autre forme de communication, l'écrit oralisé, complète la liste (Bubnova et Garbovskiy, 1991 ; Nemchenko, 2008 ; Rosette 2017). Il s'agit d'un texte écrit préparé à l'avance que l'orateur lit, autrement dit oralise, par la suite devant les auditeurs. Bubnova et Garbovskiy (1991), lors de leur expérience, ont démontré que la prosodie dans l'écrit oralisé est différente de celle de l'oral improvisé quand l'orateur n'a pas de texte écrit à l'appui lorsqu'il s'exprime. Ils concluent également que la tradition d'analyser et de faire de la recherche sur l'oral en se basant sur des exemples de textes écrits, lus, n'est pas valide. Nemchenko (2008) souligne que les textes des discours lus sont rédigés en suivant les prescriptions du langage écrit et peuvent être changés durant leur oralisation avec, par exemple, des précisions, des répétitions, la simplification de la syntaxe, autrement dit, des éléments de l'oral. Quoi qu'il en soit de même dans l'oral formel préparé (cf. 1.2) il semble que la densité des informations, la complexité syntaxique et linguistique ainsi que la précision soient considérablement plus élevés par rapport à un discours au moins en partie improvisé. Par conséquent, les discours improvisés ou semi-improvisés sont plus faciles à suivre au niveau du contenu si d'autres conditions importantes sont réunies, telles qu'une bonne organisation des informations.

1.2. Oral formel monologal

Les situations de communication auxquelles participent les interprètes de conférence ont en général un degré de formalité prononcé. En outre, la communication a tendance à être réglementée en ce qui concerne l'ordre de la prise de la parole. Chaque personne doit parler

à son tour car la cacophonie des voix entrave considérablement l'interprétation et en diminue l'efficacité. Par conséquent, l'ensemble d'échanges présente une succession de messages monologiques d'une durée différente. Rosette (2017) donne un nom particulier à ce genre, *l'oral formel monologal*, et le décrit comme un mélange de certaines caractéristiques de l'oral conversationnel et de l'écrit littéraire.

Afin de définir l'oral formel monologal Rosette (id.) compare les deux textes qui sont des exemples unanimement attribués, l'un à langue orale, et l'autre à la langue écrite : une conversation informelle et une introduction à une œuvre littéraire . Elle dresse ensuite une liste de formes linguistiques transposables à l'oral formel dont : les marqueurs discursifs (alors, mais, donc), les marqueurs d'hésitation (euh), première et deuxième personne (je, nous), les termes d'adresse (mesdames, messieurs, chers collègues), les formes de salutation (bonjour), les formes de politesse (merci), les exclamations (ah! oui!), l'interrogation directe (Saviez vous que... ?), les phrases courtes et les phrases sans verbes (Rosette, 2017 : 82-83).

Les deux premières formes méritent une précision. Contrairement à Rosette, Destrez (2001) et Atkinson (2004) proscrivent les tics verbaux appelés les marqueurs d'hésitations et insistent sur l'importance des pauses silencieuses. En ce qui concerne les marqueurs discursifs, ils ont leur place à l'oral formel lorsque leur fonction pragmatique correspond à celle des connecteurs (Chanet, 2004). Le choix dépendra du code verbal de l'auditoire (recherché ou quotidien) dont parle Destrez (2001).

L'oral formel monologal se distingue en outre par les traits de la langue écrite. Plus il se rapproche de l'écrit, plus le niveau de formalité augmente. Du fait de l'absence d'échange immédiat entre les locuteurs, la parole devient moins spontanée et plus préméditée du point de vue du style et de la structure (Sellnow, 2004 ; Lucas, 2015). Rosette (2017) n'indique pas explicitement quelles caractéristiques de l'écrit sont courantes dans l'oral formel et met l'accent sur les figures rhétoriques de répétition et d'accumulation dont abondent certains genres littéraires, notamment la poésie.

Inséparable de sa dimension non-verbale, l'oral formel demande d'adapter une posture ancrée au sol, avoir des gestes souples, faire porter sa voix, contrôler son débit ou encore exagérer son intonation (Destrez, 2001 ; Lucas, 2015). Atkinson (2004) souligne qu'il est primordial de faire attention à ses intonations lorsqu'on s'adresse à une assistance

comprenant un nombre de personnes qu'il estime à plus de 5 ou 6. En effet, alors que dans une conversation ordinaire les petites nuances s'entendent facilement elles seront à peine perceptibles pour un groupe de personnes plus important. Par conséquent, il convient d'apporter plus de variations dans ses intonations naturelles, sans pour autant utiliser des techniques théâtrales.

1.3. Verbal, non-verbal

La communication non-verbale englobe tous les éléments extra-linguistiques (dont plusieurs ont déjà été cités) présents dans la communication. Elle sert à transmettre le message sans utiliser de mots (Schmid Mast, 2019).

En tant qu'élément distinctif de l'oral, la dimension non-verbale joue un rôle non-négligeable dans le transfert du message. Lorsqu'il est difficile de mesurer son importance, un adage controversé est parfois repris : 7 % de la communication est verbale et 93 % est non-verbale (38% vocale et 55% visuelle). Ces chiffres proviennent d'une expérience menée par Albert Mehrabian en 1967 et sont à ce jour même repris par des auteurs respectés, tel que Balestraz, par exemple. Pourtant, l'expérience a été largement critiquée par la communauté scientifique (Jones et LeBaron, 2002). Selon Atkinson (2004) et Kushner (1999), ce n'est pas les résultats mêmes de l'étude qu'il faut revoir mais leur application à toute la communication. Ils sont persuadés que l'attention démesurée attribuée aux postures, gestes, voire le style vestimentaire pousse l'auditoire à mal interpréter le message et chercher le sens voilé dans des actes anodins.

Les auteurs des livres destinés au grand public ainsi que les chercheurs hésitent à établir une hiérarchie entre les deux catégories (Jones et LeBaron, 2002 ; Balestra, 2015 ; Bidaud et Megherbi, 2005). Ils préfèrent souligner la complémentarité des deux composantes de la communication orale, et leur inséparabilité car le message n'est jamais complet si on enlève l'une des deux. Par exemple, si on ne lit que la transcription (verbal) ou si on ne voit que le locuteur sans l'entendre (non-verbal) la communication est défective. Yaffe (2011) qualifie, cependant, le contenu et la structure du discours de prioritaires alors que les éléments non-verbaux sont auxiliaires. Enfin, quelle que soit leur contribution à la communication, afin qu'elle soit réussie il est capital d'harmoniser les deux dimensions : si le comportement non-verbal ne correspond pas au comportement verbal cela prête à confusion (Balestra, 2015).

1.4. Art oratoire

Comme on se situe dans le domaine de la prise de parole en public il convient d'aborder la question de l'art oratoire. Il ne suffit pas de s'exprimer devant d'autres personnes, il faut le faire bien. Le bien-parler est l'objet d'étude d'une science spécifique : la rhétorique. Datant de l'Antiquité, elle n'a perdu guère son importance dans le monde contemporain.

Le père de la rhétorique, Aristote, a dégagé trois éléments de l'art oratoire en les nommant le *pathos*, l'*ethos* et le *logos* (Danblon, 2005). Ils ont tous pour but de persuader les auditoires, mais au moyen de mécanismes différents. Le *pathos* fait appel aux émotions du public ; l'*ethos* est lié au caractère de l'orateur et à la confiance qu'il inspire ; le *logos* représente les arguments qui font appel à la raison. Pour Aristote ces trois paramètres sont complémentaires et également importants quant à leur rôle dans la persuasion (Heinricks, 2010).

Si l'art oratoire est né il y a environ deux mille cinq cents ans, son statut a connu des périodes moins glorieuses, constatent les auteures de *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne* (Fumaroli, 1999). Au cours du XX^{ème} siècle cet art quelque peu négligé auparavant a commencé à resurgir dans la vie courante ainsi que dans la recherche et continue toujours de le faire depuis le tournant du troisième millénaire. Cet aperçu historique, malgré sa brièveté, permet de relier les deux époques car aujourd'hui on se base sur exactement les mêmes principes que les orateurs grecs et romains. Aristote et son système sont évoqués d'une manière directe ou indirecte dans de nombreux livres sur l'art oratoire à travers les astuces pratiques qui rentrent facilement dans les trois cases proposées par le philosophe.

La popularité de l'art oratoire au XXI^{ème} siècle est due au fait que de plus en plus de personnes se trouvent dans la situation où elles doivent prendre la parole en public pour des raisons professionnelles (les réunions de travail) ou personnelles (le pot de départ, les mariages, les anniversaires). Lucas (2015) signale que ce sont pour la plupart des "*citoyens ordinaires*" qui "*montent au podium*" d'où la prépondérance du langage plus familier et la présentation plus conversationnelle. Les orateurs professionnels se fixent, eux aussi, comme objectif d'avoir cette manière détendue, affirme Steinberg (2006), même s'ils se connaissent en fioritures oratoires. Consciemment ou pas on arrive au même résultat : les personnes inexpérimentées emploient un langage familier car cela est leur façon de parler naturelle, et les personnes s'y connaissant à l'art oratoire recréent un langage familier car cela crée une impression positive auprès de leur public.

L'habileté à l'expression orale est vue comme un avantage dans le milieu professionnel. On pense par exemple aux affaires avec des présentations dont dépendent les investissements et ventes. Mais ceci concerne aussi les professions techniques. Les témoignages cités par Lucas (2015) soutiennent cette affirmation : un informaticien avec une expertise attestée dans son domaine, mais qui n'est pas à l'aise quand on lui donne la parole, ne sera pas le premier choix de l'employeur ou d'un client.

L'avènement des nouvelles technologies a offert une diversification des moyens de communication et une augmentation de l'auditoire. D'un côté, l'art oratoire devient un instrument pour un nombre toujours plus important de nouveaux orateurs qui s'en servent sur les plateformes de vidéos à travers des enregistrements et en temps réel. De l'autre côté, lorsqu'il s'agit de bons orateurs, l'exposition au bien-parler est devenue plus fréquente car il atteint de très larges auditoires. Les récepteurs ont également affaire aux exemples de l'art oratoire de mauvaise qualité. Pourtant, si un jour ils se retrouvent à prendre la parole en public on peut penser qu'ils imiteront plutôt les bons exemples que les mauvais car il est facile de faire la différence. Si l'auditeur trouve une intervention bonne cela signifie qu'elle est réussie. Cela est un des postulats de l'art oratoire contemporain. Parallèlement à la multiplication de récits oraux avec l'aide des technologies, on craint qu'il n'y aura plus besoin de donner des discours en présentiel. Pour Slagell (2009), la présence de l'orateur constitue la valeur ajoutée d'une prestation car les interlocuteurs se sentent plus impliqués dans l'échange et plus valorisés par l'attention d'autrui. L'auteure pense donc que les discours à l'ancienne avec un orateur physique en face du public ne disparaîtront pas.

L'art oratoire contemporain est également marqué par la centralité du destinataire dans la communication. Lancaster (2010 : 55) est convaincu que : *“L'auditoire est plus important que l'orateur”*. En parlant de la consommation de l'oral, Slagell (2009) accentue l'évolution des goûts et des attentes de la génération ayant grandi dans le monde numérique. L'auteure explique notamment qu'il est commun de faire plusieurs tâches en même temps ce qui influence la façon de trouver et traiter l'information. Les auditeurs modernes sont ainsi plus susceptibles de créer leur propre récit à partir de morceaux, au lieu de se tourner vers un produit fini, découvrant ainsi le message d'une façon moins linéaire. Cette conclusion découle de l'étude de Adam, Edmonds, & Quinn, 2007 citée par Slagell portant sur la lecture des journaux. Les participants de cette étude ont préféré les articles en format de question-réponse ou d'énumération, et les liens contenus dans les textes ont été largement consultés

(Slagell, 2008). La polyvalence des auditeurs modernes a également une autre facette qui constitue un obstacle pour l'orateur : la capacité de concentration réduite. En conséquence, les outils rhétoriques qui visent à engager le public sont d'autant plus d'actualité.

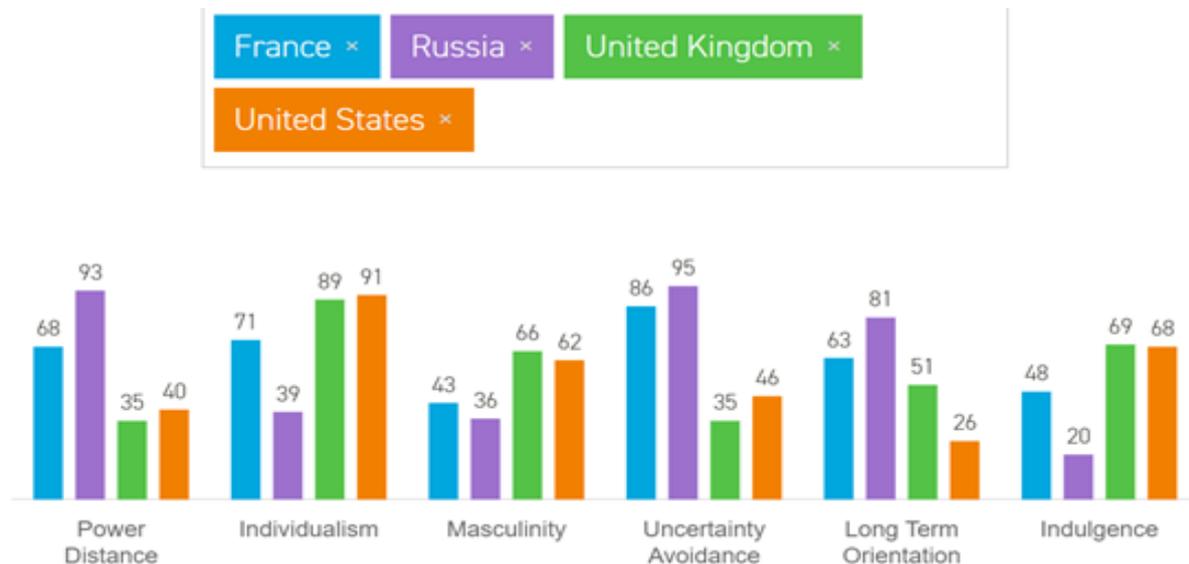
1.5. Dimension culturelle de l'anglais, français et russe

“La communication est la culture, la culture est la communication”, prône Edward Hall, fondateur de la communication interculturelle (Schiller, 2013 : 3). Cette discipline fut établie dans les années cinquante et elle étudie la communication interpersonnelle entre individus de cultures différentes. Ses postulats sont régulièrement repris par les experts de la parole en public afin de mettre en exergue les attitudes divergentes, tant parmi les orateurs que parmi les auditoires. La divergence, en l'occurrence, puise ses racines dans l'hétérogénéité des cultures humaines.

Hall distingue deux types de cultures selon leur rapport au message et l'importance accordée au contexte communicatif : la culture à haut contexte et celle à bas contexte. La première se caractérise par la façon de parler furtivement avec de nombreuses pauses ; l'importance du langage non-verbal ; la redondance de l'information car il suffit de connaître le contexte pour communiquer ; l'absence du désaccord manifeste quelles que soient les conditions et les résultats de communication. La deuxième se distingue par la façon de parler directement et ouvertement ; la moindre présence de formes de communication extralinguistiques ; l'expression claire de son attitude envers les sujets discutés ; le fait de considérer son interlocuteur incompetent ou mal informé s'il ne verbalise pas suffisamment ; l'expression non ambiguë du mécontentement (Sadokhine, 2014).

En se basant sur ces particularités établies G.Hofstede et M.Minkov (Hofstede Insights, 2020) lient la communication aux Etats-Unis, au Royaume-Uni, en Australie, en Suisse ou en Allemagne à la culture à bas contexte, alors que la France, la Russie, les pays africains, asiatiques ou arabes font partie des cultures à haut contexte. Pour ce faire les chercheurs (id.) comparent les cultures selon les critères suivants : 1) la distance hiérarchique 2) l'individualisme / le communautarisme 3) l'approche masculine/féminine 4) le contrôle de l'incertitude 5) l'orientation à long terme / court terme 6) l'indulgence (Hofstede Insights, id.). Les dimensions sont quantifiables et le projet Hofstede Insights propose un outil visuel complété par un commentaire détaillé permettant de situer un pays sur le schéma avec à

chaque extrémité les cultures au plus haut degré de tel ou tel contexte. En guise d'exemple, on reproduit en Figure 1 un histogramme qui inclut 4 pays, dont 2 anglophones (les Etats Unis et le Royaume Uni), un francophone (la France) et un russophone (la Russie). Ils sont aussi

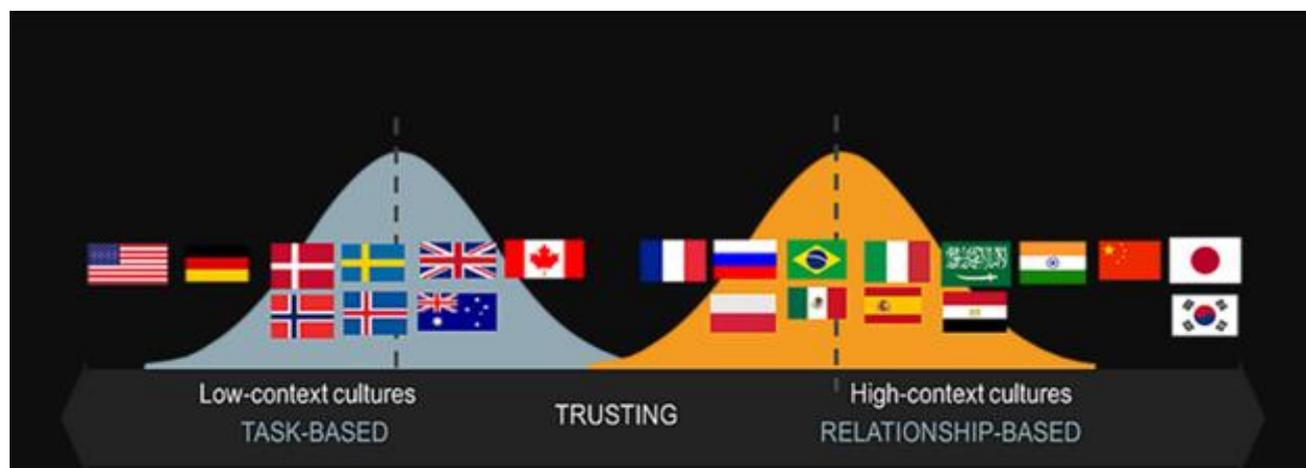


mentionnés sur la représentation graphique de Pedro San Marin (2017) en Figure 2.

Figure 1. Le modèle 6-D par le projet Hofstede Insights (2020).

Figure 2. Low and high-context cultures (San Martin, 2017).

Les dimensions de Hofstede et Minkov suggèrent qu'il est impossible d'examiner l'expression orale exclusivement dans l'optique de la langue, voire dans l'optique d'un seul pays. Pensons notamment aux francophones et aux anglophones du Canada, aux francophones, germanophones et italophones de la Suisse. Sans oublier évidemment que l'anglais et le français sont parlés dans des pays très lointains les uns des autres au niveau culturel, par



exemple le français d'Europe et le français de l'Afrique. Apparemment, les différences culturelles des pays anglophones sont moins marquées ce qui permet à Rosette (2017) de les réunir sous le terme *“la communication anglo-saxonne”* en remarquant, toutefois, *“qu’il s’agit d’une vision simplifiée des choses”*. En ce qui concerne le russe, on définit un groupe de pays culturellement homogène qui comprend la Russie, l'Ukraine, la Biélorussie et la Moldavie et deux autres groupes plus distants : les pays baltes et les pays de l'Asie centrale. Pour résumer, les régions anglophones tendent vers la culture à bas contexte, les régions francophones et russophones vers celle à haut contexte.

Un autre facteur à prendre en compte est l'habitude de prendre la parole en public. Alors que les cultures anglophones sont connues pour encourager l'oral dans le cadre éducatif et au-delà, les conditions sont moins favorables dans des pays comme la France ou la Russie. Une équipe de chercheurs dans le domaine de la didactique du français langue première (maternelle) en France, en Belgique, en Suisse et au Québec constate que *“[l']oral a été longtemps minoré dans l'enseignement du français, dans la mesure où le système scolaire se donnait comme objectifs essentiels d'apprendre à lire et écrire et où la grammaire ignorait la syntaxe de l'oral”* (Simard et al., 2010 : 292). Selon les chercheurs, la situation s'améliore car depuis les années 1990s on publie de plus en plus d'études sur le sujet. En parallèle, la matière est intégrée ou introduite progressivement dans la formation dès l'école maternelle jusqu'aux masters.

En ce qui concerne la Russie, la culture oratoire n'y est pas encore ancrée, comme le constate A. Babitch, formatrice-coach en prise de parole en public (Koulm, 2013). À son avis, le peuple russe d'une manière générale ne brille pas à l'oral comparé aux américains. Elle lie ce manquement, entre autres, à la quasi-absence d'organisations qui développent ces compétences particulières en Russie et leur abondance aux États-Unis. Annushkine (2002), professeur de l'Institut de la langue russe S.Pouchkine, se désole que l'oral ne soit enseigné à l'école que d'une manière sporadique alors qu'à l'université il fait partie des cursus linguistiques. Le professeur juxtapose, lui aussi, la tradition américaine et russe en la matière; il estime que le bien-parler détermine la culture américaine dans la vie privée comme dans la vie politique. En revanche, les hommes politiques russes sont réticents à donner des discours.

L'expression orale et sa tradition en anglais, français (dans leur tradition européenne) et russe sont donc culturellement uniques, comme le montrent les données de Hofstede Insights (2020). Le niveau de développement et d'implantation diffère également d'un pays à l'autre et d'une

culture à l'autre. Il existe, toutefois, un dénominateur commun pour les trois traditions oratoires concernées car leurs origines remontent toutes à l'Antiquité. Les règles fondamentales n'y ont pas changé depuis deux mille ans et, on le verra plus tard, les auteurs des livres sur l'art oratoire s'en inspirent toujours. Nous proposons donc de fusionner l'expression orale dans les trois langues et de la traiter comme un concept unique. En outre, lorsque la communication prend un caractère interculturel, les interlocuteurs afin de se comprendre, essayent, entre autres, de trouver le plus petit dénominateur commun. A cette fin ils ont recours à l'option à bas contexte car les contextes divergents de plusieurs cultures risquent de créer des malentendus. Dans un monde sous l'emprise de la culture anglophone, c'est elle qui devient constamment le point de repère. La meilleure preuve en sont les manuels de prise de parole en public dont le contenu se répète indépendamment de la langue (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Annushkine, 2016). Certains sont des traductions françaises ou russes des auteurs américains ou britanniques. Visiblement ("Книжный интернет-магазин ЛАБИРИНТ," n.d.), le marché russe propose principalement ce dernier type de livres alors qu'en France un grand éventail d'œuvres originales coexistent avec leurs équivalents étrangers traduits.

1.6. Tradition occidentale

Selon Setton et Dawrant (2016a), la communication dans le milieu international est largement dominée par la rhétorique occidentale, c'est à dire celle qui suit les principes de l'*ethos*, du *logos* et du *pathos* aristotéliens. Or, beaucoup d'interprètes de conférence travaillent dans ce milieu international. Il apparaît donc légitime de s'intéresser plus précisément à cette tradition rhétorique qui sera utile aux étudiants lors de leurs ES.

Détaillée par Baldwin (2014 : 191), la rhétorique occidentale se veut "*pratique, compétitive et objective*". L'auteur démontre la continuité entre l'Antiquité et l'époque contemporaine en évoquant d'abord la dialectique et la rhétorique telles qu'elles sont définies par Aristote. La première constitue une méthode objective d'argumentation qui permet d'arriver aux affirmations vraies, la deuxième cherche à persuader l'auditoire en s'appuyant sur le savoir commun et les idées arrêtées (Cooper, 1960 cité par Baldwin, 2014). Le choix des orateurs s'est porté sur la dernière option, la rhétorique, qu'ils utilisent de plus en plus. Désormais, ils essaient de conquérir leur public, le faire accepter leur argument au détriment de tout autre. Une approche que Baldwin estime pertinente de nos jours.

Parmi les caractéristiques propres à la tradition occidentale on cite les affirmations tranchantes, l'envie d'avoir raison, la prépondérance de l'information objective et concrète (chiffres, graphiques, analyse scientifique), la réflexion prospective (Baldwin, 2014).

En conclusion, le premier chapitre a permis de comprendre le cadre de la communication orale et de l'art oratoire. Notamment, il est utile de retenir que l'oral est doté des caractéristiques qui facilitent sa compréhension pour l'auditeur. Un sous-type de textes oraux a été décrit en particulier – l'oral formel monologique. Il comprend des traits du langage oral ainsi que ceux du langage écrit et il est courant dans un cadre officiel de prise de parole.

Un autre sujet important abordé ci-dessus est celui des différences culturelles qui sont observées lorsque les personnes s'expriment. Bien que ces différences ne soient pas négligeables si l'on considère la prise de parole en général, lorsque le focus est sur le travail des interprètes de conférence, nous jugeons suffisant de s'attarder sur la tradition oratoire dite «occidentale» qui prime dans le milieu des interactions internationales.

Avant de passer aux conseils mêmes pour les étudiants exposés dans le chapitre trois, nous allons d'abord discuter du rôle de l'interprète dans la communication orale multilingue ainsi que définir la place de la communication orale dans la formation des interprètes. Le chapitre deux traitera des particularités du cursus au Département d'interprétation à l'Université de Genève et expliquera l'importance des discours dans ce cursus.

2. PRISE DE PAROLE EN PUBLIC POUR ÉTUDIANTS-INTERPRÈTES

2.1. Les interprètes : des professionnels de communication.

La communication, notamment sa partie verbale, ne se passe pas toujours dans la langue comprise par tous les auditeurs. En de telles circonstances, l'interprète se fait le réparateur de la chaîne rompue de *l'émetteur - le message - le récepteur*, soit par le biais d'outils linguistiques et vocaux en modalité simultanée, soit il fait intervenir tous les mécanismes verbaux et non-verbaux qui lui sont accessibles, en modalité consécutive. Selon Moser-Mercer (1996 : 43), “[t]here exists a commonly approved definition for the interpreter : *A conference interpreter is a qualified specialist in bilingual or multilingual communication*”. En ce qui concerne le professionnalisme dans la communication, Herbert (1952, cité par Setton et Dawrant, 2016a) affirme qu'un bon interprète doit aussi être un excellent communicateur.

Se pose ensuite la question de la qualité de l'orateur. Setton et Dawrant (2016a) abordent le sujet de la responsabilité de l'interprète vis-à-vis des bons orateurs qui lui confient leur discours. Appelé à être fidèle au message original, tant à son essence qu'à son émotion, l'interprète ne parviendra pas à cette fin à moins de maîtriser l'art oratoire. Enfin, lorsque l'orateur est moins expérimenté, de telles compétences permettent également à l'interprète de mieux satisfaire son auditoire en facilitant la transmission de l'information. Il est tout d'abord question d'améliorer la forme de la prestation sans changer son contenu si la situation le permet et l'interprète est sûr de rester fidèle au message initial. Il s'agirait, par exemple, de ne pas répéter littéralement ce que disent les orateurs quand ils cherchent leurs mots ou s'ils ont des tics de langage. Nous estimons que le discours est amélioré quand la voix de l'interprète communique le calme tandis que l'orateur a le trac. La décision d'aider l'orateur en matière d'art oratoire ou pas revient somme toute à l'interprète qui définit si son aide est adéquate dans les circonstances.

En sus de ses aptitudes linguistiques, de solides compétences en communication chez un interprète sont recherchées par les grands employeurs. Dans une longue liste de critères de notations qui a été dressée pour les tests d'accréditation à l'UE, on retrouve notamment : la capacité à donner une présentation agréable de nature à mettre son auditoire en confiance, la qualité du langage corporel, la prosodie, l'intonation et le débit (Union Européenne, n.d.) L'ONU demande à ses candidats au concours de recrutement de faire preuve d'une bonne

diction et d'une élocution de grande qualité ainsi que d'être capable de choisir le style et le registre appropriés (Nations Unies, n.d.). La précision et la fidélité du discours interprété est aussi, bien sûr, rigoureusement évaluée dans le cadre de ces examens. Cette possibilité n'est envisageable que si les utilisateurs finaux comprennent la langue de départ et la langue d'arrivée, par exemple les collègues interprètes ou certains membres du public. Dans le cas contraire, il ne reste aux utilisateurs que le produit final à évaluer. Comment procèdent-ils à l'évaluation ?

Collados Ais (2002) s'est penchée sur le problème de la perception de la qualité d'interprétation pour découvrir que les participants ont donné de meilleures notes aux deux enregistrements avec une voix animée par rapport à celui avec une voix monotone. Les deux premières interprétations étaient cependant différentes au niveau de contenu, l'une était fidèle, l'autre contenait des erreurs, ce qui n'a pas impacté la notation. Centrée sur l'intonation, l'étude montre que les utilisateurs finaux considèrent la fidélité importante et parfois ils estiment qu'ils sont capables de l'évaluer sans avoir écouté à l'original. Ceci apparaît paradoxal, car les notes ont été basées soit sur l'intonation soit sur d'autres critères subjectifs des participants. En effet, la chercheuse estime que la cause des mauvaises notes attribuées à la troisième interprétation fût sa voix monotone, ayant induit les participants à penser que l'interprétation n'était pas bonne, alors que du point de vue du contenu, elle l'était. Elle conclut que *"[t]he interpreter should assume the conscious role of professional communicator. Listeners expect them to show involvement"* (id.: 336).

2.2. L'étudiant-interprète sur le chemin vers la communication professionnelle

Compte tenu de la place majeure qu'occupe l'art oratoire dans l'exercice de l'interprétation, il n'est pas étonnant que les programmes de formation incluent cette discipline dans leur cursus. Setton et Dawrant (2016b) préconisent l'inclusion d'un cours séparé dès le premier semestre d'apprentissage avec un perfectionnement planifié sur toute la durée des études. Introduisant l'*ethos*, le *logos* et le *pathos*, il les raccorde aux termes familiers à l'interprétation : la présentation, le contenu et le style. L'auteur remarque que la présentation (l'*ethos*) est le principal élément à améliorer chez les étudiants pendant les 2 ou 3 premières semaines de formation afin d'éliminer dès le début les "mauvaises habitudes" telles que la voix basse, l'absence de regard orienté vers le public, les gestes ou les mimiques dérangeants, etc. Ensuite, il propose de passer au travail sur le contenu, le *logos*, par le travail en groupe, ou en cours devant les professeurs où les étudiants présentent leur discours. L'aboutissement

du programme s'associe à la maîtrise attestée du style (le *pathos*), qui semble la plus difficile à atteindre au moins lors de l'interprétation.

Suivant la même logique, le département d'interprétation de l'Université de Genève prévoit dans son cursus le développement et l'assimilation des compétences en communication de niveau professionnel. Ce processus a lieu principalement pendant les entraînements entre pairs ou en cours de paire de langues pour que l'exercice axé particulièrement sur l'art oratoire puisse être répété et commenté exhaustivement. Il fait également partie des cours de consécutive générale, mais ici les professeures ont moins de temps et de possibilités de se concentrer sur chaque étudiant individuellement pour lui signaler ses défauts et surtout le faire reprendre l'exercice immédiatement. Les étudiants du département doivent se montrer complètement à l'aise quand ils prennent la parole en public au début du deuxième semestre avant que la simultanée soit rajoutée (FTI, 2013).

Selon Setton et Dawrant (2016b), les étudiants admis à la formation possèdent à priori des bases de l'art oratoire même si le niveau reste variable. La sélection sous forme d'un examen oral doit chercher à établir que le candidat s'exprime déjà suffisamment clairement et se montre sûr de lui. Le profil idéal, pour l'auteur, est un orateur expérimenté dont la communication verbale est bien développée. Setton et Dawrant (id.), remarquent, cependant, qu'une attention particulière doit être attribuée au matériel que les étudiants produisent lors de leurs entraînements. En effet, un discours de piètre qualité ne permet pas un apprentissage efficace de la pratique de l'interprétation, et peut même, au contraire, démoraliser les étudiants. A cette fin, ils mettent en avant le besoin d'expliquer aux étudiants au préalable comment donner un discours à leurs collègues.

2.3. Les discours et la pratique délibérée

La pratique délibérée est une notion introduite et décrite par Ericsson (1993; 2000) qui a été appliquée, entre autres, à l'assimilation des techniques d'interprétation. Il s'agit de la conceptualisation et l'implémentation d'un apprentissage intensif qui a pour but d'amener un étudiant à devenir expert dans un domaine dans lequel il n'a peu ou pas de compétences préexistantes. La pratique délibérée est notamment basée sur des objectifs atteignables, définis par les professeurs ou les étudiants eux-mêmes, sur le principe de retours réguliers et la possibilité de répéter un exercice. Suivant les préceptes d'Ericsson (id.), un individu motivé est capable de s'améliorer grâce au travail conscient, pendant un temps limité, sur

certaines compétences et leurs composantes (*sub-skills*) avec l'aide des personnes plus expérimentées. La préférence est donnée au travail court et ciblé plutôt qu'au travail long qui, souvent, est plus disparate.

La formation des interprètes de la FTI s'inspire de ces travaux : elle possède une forte composante de pratique délibérée, omniprésente dans les cours (Motta, 2013). Elle est également préconisée pour le travail en groupe et le travail individuel. Les entraînements supervisés ou les ES, sur lesquels porte ce mémoire, est un cadre proposé par la FTI pour faciliter le passage de novice à expert à travers le travail en groupe entre les pairs (Motta, 2011 ; 2013).

Les étudiants commencent à organiser les ES dès la deuxième semaine du premier semestre (sur trois). Les participants sont répartis dans les groupes en fonction de leur combinaisons linguistiques. Chaque groupe doit tenir 4 entraînements d'une heure et demie à deux heures par semaine, dont certains (deux par mois) sont supervisés par un des assistants, récemment diplômé de la FTI. Avant de commencer à travailler en groupe, les étudiants reçoivent des instructions sur l'organisation de leurs pratiques communes. Lors d'un ES, les membres du groupe doivent préciser leur objectif, prononcer un discours, interpréter et donner des commentaires sur les prestations de leurs pairs par rapport aux objectifs annoncés par ces derniers.

En terme de supervision, les ES constituent une étape intermédiaire entre l'apprentissage lors des cours et le travail individuel. En effet, les commentaires et les suggestions sont donnés non seulement par l'étudiant lui-même, mais aussi par les assistants et par les pairs. Cela permet un passage progressif vers l'autonomisation complète de l'étudiant. À force de donner des commentaires après avoir analysé les prestations des pairs, l'étudiant se rend compte des difficultés de l'interprétation et envisage des solutions. Il joue également le rôle de pédagogue en préparant ses discours, car il réfléchit à comment les rendre convenables à son ES, quelles difficultés y inclure ou en exclure. Ainsi, l'étudiant, une fois la formation finie, aura appris comment organiser son propre apprentissage et assurer sa progression continue. En effet, après trois semestres de formation, la personne n'atteint pas le plus haut niveau d'expertise. D'après l'estimation de Ericsson (2000), les meilleurs interprètes ont passé entre 10 et 20 ans à apprendre et exercer leur métier.

En sus de l'autonomisation des étudiants, un atout majeur des entraînements en groupe réside en la possibilité de travailler sur toute une gamme de compétences que doit acquérir le futur interprète. Dans ce contexte, le fait de donner un discours a une utilité double, car il est bénéfique à tous les participants de l'ES, indépendamment de leur rôle, orateur ou interprète.

L'orateur apprend, tout particulièrement, à parler en public et se perfectionne dans ce domaine d'une manière consciente et délibérée. Son but est de maîtriser l'art oratoire le mieux possible pour arriver peut-être un jour à un niveau égal ou supérieur à celui de certains orateurs qu'il aura à interpréter dans sa carrière future. Afin de cibler le travail, il convient d'indiquer les objectifs concernant le discours qui va être fait. On estime que les trois composantes, l'*ethos*, le *logos* et le *pathos*, font partie intégrale de tout discours. Il est possible, toutefois, de mettre l'accent sur une d'elles surtout si l'étudiant reconnaît des manquements à un des niveaux, voire définir un aspect particulier : regard, gestes, intonation, liens, langage imagé, humour, cohérence des informations, clarté de la structure. La liste peut être prolongée indéfiniment. Parallèlement, exempte de multiples contraintes cognitives liés à l'interprétation, l'orateur devrait être capable de travailler sur plusieurs difficultés de nature oratoire en même temps car il est complètement en charge du déroulement de son discours (contenu, vitesse, ordre des idées, choix de vocabulaire etc.) À la fin des interprétations qui suivent le discours, il est capital de donner un retour à l'orateur tant sur ses objectifs que sur le niveau de difficulté de son matériel pour un ES (trop ou pas assez difficile, etc.).

L'orateur profite en outre du discours pour acquérir d'autres compétences transposables à l'interprétation:

1) Il enrichit ses langues actives A et B dans lesquelles il est conseillé de prendre la parole en ES (Setton et Dawrant 2016a ; FTI, 2014). Il convient alors de s'efforcer d'intégrer les tournures, la terminologie et la syntaxe qui ne sont pas régulièrement utilisés par l'orateur dans sa vie quotidienne mais qui sont pour autant courants dans l'interprétation : on pense à certains domaines (politique, économie, sciences) et à certains genres plus formels (exposés, allocutions, discours de bienvenue).

2) Il s'approprie les structures et les éléments des discours répandus dans le milieu international et en fait une démonstration aux interprètes.

3) Il cultive ses capacités à analyser, trier, résumer, organiser et reformuler un flux d'informations lors de la préparation d'un discours.

4) Il s'entraîne à mettre rapidement des idées en bonne forme ainsi qu'à les compléter de façon claire et compréhensible quand le discours est prononcé à partir des notes.

5) Il améliore sa présentation (*delivery*) en faisant attention à ce que sa voix et son langage corporel reflète harmonieusement le contenu du discours.

6) Il prend aussi l'habitude de s'exprimer devant une assistance attentive à ses paroles et peut lutter contre l'appréhension liée à la prise de parole en public.

7) Enfin, il élargit sa culture générale en préparant des sujets divers, et en personnifiant quelqu'un d'autre il peut exprimer le point de vue qui n'est pas forcément le sien.

L'interprète, quant à lui, s'inspire d'un bon orateur en face de lui, ce qui le motive à retransmettre le niveau de puissance communicative du message original du mieux possible. Il se familiarise en outre avec les structures et les éléments de discours répandus et prend ainsi l'habitude de les anticiper. Il progresse dans sa formation grâce aux entraînements avec du matériel dont la difficulté est adaptée au stade de sa formation. Si besoin, il peut demander un discours "sur mesure", afin de travailler sur des éléments spécifiques qui lui posent des difficultés. Il travaille aussi ses compétences de communication car il peut vérifier sa compréhension des intentions communicatives et du choix du vocabulaire directement auprès de l'auteur du message.

En conclusion, le chapitre deux a souligné le rôle central des discours dans le cursus de la FTI et notamment en ES tant pour les étudiants-orateurs que pour les étudiants-interprètes. Le chapitre trois proposera donc aux étudiants de la FTI des informations et des conseils concrets pour qu'ils puissent donner de bons discours en ES en les adaptant au stade de la formation. À cette fin, dans le chapitre suivant nous allons discuter de la difficulté des discours et comment l'adapter semaine après semaine au cours du premier semestre. Il s'agira par la suite des types de discours qui seront utiles à l'apprentissage de l'interprétation de par leur prévalence dans la tradition oratoire occidentale qui, on l'avait dit, domine dans le milieu des interactions internationales. Notre espoir est que ces conseils aideront les étudiants à bénéficier des entraînements en groupe dès la première séance.

3. CRÉATION DES DISCOURS POUR ENTRAÎNEMENTS SUPERVISÉS (1^{ER} SEMESTRE)

3.1. Adapter le niveau de difficulté

Une des raisons pour lesquelles on demande aux étudiants de donner des discours eux-mêmes est la difficulté trop importante des enregistrements que l'on peut, par exemple, trouver sur internet correspondant à des situations réelles. Ceux-ci ne peuvent pas, pour la grande majorité d'entre eux, être utilisés pendant la phase initiale de l'apprentissage. Afin de jaloner le niveau de difficulté dans la formation, on peut faire appel aux étapes dénotées par Setton et Dawrant (2016a) concernant la consécutive. Cependant, les étudiants à la FTI ne disposent que de trois semestres pour maîtriser toutes les modalités d'interprétation alors que le programme de Setton et Dawrant s'étend sur 4 semestres. En conséquence, on se propose ici de compresser la progression prévue par Setton et Dawrant pour la rendre pertinente. Les stades de l'auteur seront adaptés aux *expected levels of progress*, les ELP (FTI, 2013), qui décrivent quelles compétences l'étudiant de la FTI doit acquérir à un tel ou tel stade de sa formation avec une indication de nombre de semaines. Le premier semestre des ELP correspondrait aux stades de *l'Initiation (Consécutive sans notes + Introduction à la prise des notes)*, *la Coordination*, *l'Expérimentation* et au tout début de *la Consolidation* dans la description desquelles on trouve également la mention du matériel à proposer aux étudiants. Tout au long du premier semestre, la préférence sera donnée aux *"trainer speeches"* (Setton et Dawrant 2016b) qui sont spécialement conçus pour que les étudiants ne soient pas submergés par de nombreuses et diverses difficultés simultanément. Un *trainer speech*, selon les auteurs (id.), est toujours un discours artificiel dont plusieurs paramètres sont changés par les professeurs ce qui a souvent pour but soit de rendre le discours plus facile soit de faire les étudiants travailler sur des paramètres spécifiques. Parmi ces derniers on trouve les sujets, la vitesse, la densité, le style, l'accent et la prosodie.

Afin de pouvoir utiliser les repères dans la difficulté des discours proposés par Setton et Dawrant (2016a), on présente maintenant en Tableau 1 une tentative d'harmoniser les ELP et les étapes mentionnées ci-dessus adaptée aux trois semestres de la formation.

Stade dans la formation	Discours
Consécutive sans notes (semaines 1-2)	Trainer speeches Présentation : semi-préparé (cf.3.5), oralisé Contenu : bien structuré ; argumentation claire avec quelques exemples et idées secondaires ; sans noms propres ou chiffres compliqués Sujet : d'actualité ou d'intérêt général ; Durée : 2-3 min (plus que chez Setton et Dawrant)
Introduction à la prise des notes (semaines 3-4)	Trainer speeches Présentation : semi-préparé, oralisé Contenu : bien structuré, clair ; par trop dense ; contient quelques idées principales reliées par des liens explicites ; chaque idée est élaborée en la délayant et au moyen de redondances Sujet : d'actualité ou d'intérêt général ; Durée : 2-3 min (plus que chez Setton et Dawrant)
Coordination (semaines 5-6)	Trainer speeches Contenu : bien structuré, clair, Présentation : semi-préparé, oralisé, fluide (sans pauses artificielles) ; lent au début, mais de plus en plus rapide Sujet : d'actualité ou d'intérêt général Durée : 3-4 min (plus que chez Setton et Dawrant)
Expérimentation (semaines 7-12)	Trainer speeches ; discours réels sélectionnés ou ceux des étudiants Présentation : semi-préparé, oralisé, plus fluide (sans pauses artificielles); vitesse variée Contenu : plus dense ; genres et styles un peu plus formels et variés ; factuel et conceptuel ; argumentation plus élaborée ; contient des exemples inattendus, anecdotes, citations

	Sujet : variés Durée : 4-5 min
Consolidation, début (semaines 13-14)	Prévoit la diversification de tous les paramètres. Durée : 4-5 min (parfois 6)

Tableau 1. Difficulté des discours.

Dans le Tableau 1 sont mentionnés la clarté de la structure, des arguments, de la logique et des liens. À ces éléments, les professeurs présents à l'atelier EMCI (2018) ajoutent la visualisation et la prédictibilité qui rendent les discours plus faciles à interpréter. L'abstraction pose plus de problèmes aux étudiants ainsi que l'émotion car leur retranscription lors de la prise de notes est difficile.

Il faut souligner que le programme du Département d'interprétation veut que les étudiants se donnent les discours dès la deuxième semaine de la formation, après seulement trois cours d'introduction à la consécutive et une séance d'information organisée par les assistants sur les ES qui contiennent quelques informations sur les discours à donner en groupe. On remarquera aussi que le guide ES mis à disposition en 2003 (Motta, 2013 : 183, 346-347) fournissait des explications plus amples à ce sujet (types de discours, durée, éléments à inclure ou éviter) alors que celui de 2014 (FTI), dont les étudiants se servent toujours, en est privé.

On peut s'interroger sur la raison d'une telle omission dans le guide écrit mais aussi dans la présentation orale des assistants qui découle de ce guide. En effet, il a été observé que, sans recommandations détaillées, les étudiants ont tendance à dévier du niveau de difficulté conseillé et compromettent ainsi l'efficacité de l'apprentissage (Motta, 2013 : 180; Setton et Dawrant 2016a; EMCI, 2018). Les auteurs soulignent plusieurs pièges dans lesquels tombent les étudiants-orateurs : leurs discours sont trop denses, trop techniques (chiffres, noms des organisations) ce qui entraîne parfois un manque de clarté. Ils parlent aussi trop vite, et leur but, plutôt que de délivrer un discours de qualité pour les étudiants qui interprètent, semble être plutôt d'impressionner ou simplement se débarrasser de cette tâche le plus vite possible. Ces caractéristiques ne rendent pas le discours mauvais en soi, mais ils le rendent inutile, voire nocif, pour les étudiants-interprètes. En outre, ce sont précisément

ces caractéristiques que les auteurs contemporains (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Lancaster, 2012) recommandent d'éliminer des discours pour les améliorer.

Afin d'établir exactement le bon niveau de difficulté à un certain stade, on recommandera aux étudiants de s'adresser en premier lieu aux assistants qui supervisent les ES, ainsi qu'aux professeurs lors des cours de pairs de langues. Il peut aussi se révéler utile de se référer aux *Speech Difficulty Index* de Setton et Dawrant (2016b : Appendix 2), à leur *Complete Course* (2016a) et à l'ancien guide des ES (Motta, 2013). Les discours faits par les professeurs en cours et les assistants lors des ES, les enregistrements proposés lors des cours ou retrouvés dans un *speechbank* spécialisé avec une indication de difficulté (SCIC, n.d.) peuvent servir d'exemple et être imités mais pas reproduits (cf 3.5) si leurs éléments sont analysés et si l'orateur comprend pourquoi ils ont été inclus. Entouré de consommateurs de son produit, l'orateur a également la possibilité de recevoir un retour immédiat de leur part : les étudiants-interprètes indiqueront si le discours était légèrement au-dessus de leur capacité (scénario souhaitable) ou s'il était insurmontable.

3.2. Auditoire avant tout

Selon le postulat de l'art oratoire ancien et contemporain, c'est l'auditoire qui doit être au cœur du discours, c'est par lui que l'on devient orateur (cf. 1.4). La plupart des recommandations et techniques que l'on trouve dans les livres sur le bien-parler (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Bovée, 2003 ; Heinrichs, 2010 ; Lancaster, 2015 ; Lucas, 2015 ; Rosette, 2017 etc.) sont centrés sur le public, car, *in fine*, c'est bien lui, que l'on vise à persuader. Setton et Dawrant (2016a) explique que connaître son auditoire signifie adapter ses stratégies en tant qu'orateur, et en tant qu'interprète. Par exemple, un détail prétendu peut être, ou non, une information principale. Un orateur qui s'adresserait à des ingénieurs, sans être ingénieur lui-même, pourrait glisser une remarque parmi ses premières phrases : “*J'ai grandi dans une famille d'ingénieurs et j'ai toujours rêvé d'en devenir un*”. La personne essaierait d'établir ainsi sa crédibilité et se rapprocher de son public. Bien que ceci ne soit pas un point argumentatif du discours en tant que tel, ce serait un élément important à rendre dans l'interprétation.

Cependant, il nous semble inadapté d'inclure ce genre de nuance pendant les premiers mois de la formation. En effet, à ce stade, les étudiants apprennent les bases de l'interprétation.

Par conséquent, il apparaît plus approprié de commencer par s'adresser à un *public large*. C'est à dire composé principalement d'adultes assez éduqués mais sans connaissances spécialisées. Dans ce public type sont représentés tous les camps politiques, religions, sexes et minorités. C'est le cadre des cours de consécutive générale pendant le premier semestre, exception faite des cas où l'orateur s'adresse directement aux professeurs ou aux étudiants.

Il est vrai que cela résulte souvent en manque d'authenticité des discours, ils semblent artificiels, surtout ceux donnés au premier semestre (Setton et Dawrant, 2016b; EMCI, 2018). Néanmoins, les professeurs d'interprétation (id.) estiment cela acceptable dans le contexte pédagogique car cela permet aux étudiants de travailler sur des compétences spécifiques, ce qui n'est pas toujours possible avec les discours réels.

Un bon moyen de se rapprocher des conditions réelles est d'expliquer le contexte dans lequel on prétend donner un discours afin de rendre ce dernier plus légitime et pertinent (Setton et Dawrant, 2016a ; Guide ES, 2015) Les étudiants sont demandés de préciser la situation, imaginer un cadre, un endroit, une période dans lesquels le discours est prononcé, penser à indiquer qui est son public, éventuellement, quel camp il représente, etc. Ceci n'est pas une tâche facile, car on s'exprime devant ses camarades, et il faut faire abstraction du fait que l'on s'adresse à des amis et se forcer à parler comme si on était devant une grande assistance ou à la télévision. En effet, psychologiquement, notre façon de parler dépend notamment de la quantité de personnes dans la salle (plus il y a de personnes plus le style est formel) (Lancaster, 2010). Il s'agira donc de faire appel à son imagination et prendre ses distances régulièrement.

Bien qu'un "public large" puisse sembler flou et distant comme auditoire, il est toutefois impératif de le prendre en compte. Pour satisfaire son public il convient à l'orateur tout d'abord de rendre ses propos faciles à écouter et à comprendre. Rosette (2017) introduit la notion "*d'écoutabilité*" (de l'anglais *listenability*) pour décrire cette qualité du langage oral. Travailler sur l'écoutabilité est particulièrement important aux stades initiaux de la formation des interprètes pour permettre aux étudiants de se concentrer sur le raisonnement et la structure du message au lieu des mots et des phrases. On présente maintenant diverses techniques visant à améliorer l'écoutabilité des discours. Comme mentionné plus haut (cf.3.1.), il s'agira d'engager l'auditoire, et prendre en compte ses capacités d'attention (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001; Atkinson 2004 ; Rosette, 2017). On commencera tout d'abord avec les caractéristiques lexicales et syntaxiques dont devrait être doté le discours pour être

écoutable. Ensuite, on procèdera à une analyse critique d'un extrait d'un discours de type *trainer speech* (Figure 3).

a) Phrases courtes.

Le premier outil que nous proposons aux étudiants afin d'augmenter l'écoutabilité de leurs discours est de s'exprimer avec des phrases relativement courtes. Une phrase courte comprend environ 14-16 mots : on atteint le pic de compréhension (Destrez 2001; Atkinson 2004). La compréhension descend ensuite avec chaque mot ajouté jusqu'à perdre totalement l'auditeur si elle dépasse 23 mots (id.). Il est à préciser que la fin de la phrase à l'oral est signalée par l'intonation ce qui ne correspond pas toujours à un point à l'écrit (Rosette, 2017). On évitera cependant de faire des phrases d'une longueur constante : même si elles sont individuellement plus compréhensibles, elles produisent un discours monotone qui berce l'auditoire (Zimmer, 2016 ; Reichert, n.d. ; Rosette, 2017). Ainsi, les phrases longues ou les phrases à un ou deux mots ne sont pas à proscrire impérativement. Au contraire. Elles servent à insuffler du rythme au discours, ce qui le rend agréable à écouter (Zimmer, 2016). En outre, les phrases courtes sont plus appropriées pour accentuer un point spécifique ou introduire un sujet alors que les phrases longues sont destinées à élaborer les idées (Reichert, n.d.).

b) Étalage des informations. Continuité référentielle.

Les discours denses en informations sont très difficiles à comprendre (Destrez, 2001 ; Rosette, 2017). Pour faciliter l'assimilation des informations, les auditeurs ont besoin que les idées s'accumulent progressivement dans le discours. A cette fin, Destrez (2001) propose d'introduire une seule idée par phrase. Ceci s'accorde bien avec la nécessité de faire des phrases plutôt courtes. Rosette (2017), quant à elle, associe l'étalement des informations à leur séparation dans le temps ou dans l'espace, si on a le texte devant les yeux. La distance entre les idées est parfaitement visible et mesurable. Voici quelques exemples que cite l'auteure avec la distance rajoutée soulignée : "*a brain chemical called serotonin*" au lieu de "*the brain chemical serotonin*" (id., p.163) ; "*We had this big idea. And the idea was: let's put the individual human being at the center of the universe*"; "*My favorite poet was Aeschylus. And he once wrote...*" (id., p.165).

Un moyen concret d'étalement des informations et de les séparer dans l'espace consiste à répéter certains éléments des phrases précédentes (Rosette, 2017). Non seulement la redondance rappelle aux auditeurs ce dont on parle, et permet d'introduire les nouveaux éléments

progressivement. La répétition assure, en outre, la continuité des informations au niveau phrastique et la cohésion du discours par extension. Ce phénomène est appelé *la continuité référentielle* (Rosette, 2017). L'auteure parle en particulier de la répétition très répandue sous forme des synonymes (sujet - pronom personnel : *Nestlé - l'entreprise - elle*). Selon Halliday (1984 cité ar He, 2017) parmi les autres types de répétition on trouve également les antonymes, les hyponymes (*les animaux - les félins - les lions*) ou les méronymes (*les lions - les animaux*), les collocations du même champ sémantique (*la mer - les vacances - l'été*) ou tout simplement la reproduction exacte des mêmes éléments lexicaux dont un exemple récurrent serait l'anaphore. Celle-ci est une figure de style qui consiste à répéter le même mot ou le même groupe de mots au début de la phrase. Très prisée par les orateurs, l'anaphore maintient la continuité référentielle de la meilleure façon possible. Cela est lié au fait que l'information connue doit venir en premier lieu alors que l'information nouvelle n'est révélée qu'à la fin de la phrase (Rosette, 2017).

c) Syntaxe simple.

Selon Rosette (2017), la plupart des phrases dans le discours doivent correspondre au schéma "sujet - verbe - complément". Elle ajoute que certains compléments circonstanciels peuvent être placés en début de phrases s'ils sont d'une longueur raisonnable et n'alourdissent pas la phrase. Par exemple, *La nuit, Demain, En France, Today, Over the past few years* etc. Situés au milieu de la phrase, ils l'interrompent, et en position finale, ils occupent la place traditionnellement réservée aux informations les plus importantes.

d) Dialogue au sein du monologue.

Afin que l'auditoire se sente impliqué lorsque le discours est donné en mode monologal, il est recommandé d'utiliser des formes linguistiques spécifiques empruntées au langage conversationnel (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Collins, 2012 ; Rosette, 2017). En effet, lors d'un dialogue les interlocuteurs sont moins susceptibles de perdre leur concentration car on attend d'eux une réaction instantanée quand c'est leur tour de prendre la parole. En outre, ils font plus attention à l'information reçue car ils cherchent une bonne réponse ou un commentaire. La dimension dialogale au sein du discours monologal est donc un piège pour capter l'attention de l'auditeur : elle le stimule comme si on attendait de lui une réaction, alors qu'il n'aura probablement pas la possibilité de s'exprimer immédiatement.

Les formes linguistiques du dialogue mises en jeu sont, par exemple, les pronoms qui font référence au locuteur, aux auditeurs ou à leur ensemble (je, vous, nous, notre etc.), les questions directes, les connecteurs logiques propres au langage parlé (eh bien, so, now), les références au contexte dans lequel se déroule le discours (ici et maintenant), les marqueurs de prise de position (en réalité, j'ai la conviction que), les phrases sans verbes.

e) **Vocabulaire usuel.**

Il faut, certes, choisir les bons mots pour décrire son idée, estiment les auteurs (Kushner, 1999; Destrez, 2001; Atkinson, 2004 ; Lancaster, 2012). Il ne faut pas pour autant que les bons mots prennent automatiquement la forme de mots recherchés, affirment-ils. Premièrement, l'orateur qui abuse des mots recherchés risque de paraître prétentieux. Deuxièmement, les mots usuels sont reconnus par les auditeurs plus rapidement, et cela fait passer le message plus facilement. Par conséquent, le jargon, les abréviations et les termes techniques, s'ils sont nécessaires et pertinents au discours, méritent une explication claire.

Si le vocabulaire et la grammaire doivent être usuels, et donc, relativement simples, ils doivent aussi être variés. Le manque de synonymie au niveau lexical ou syntaxique résulte en la même monotonie que créent les phrases de la même durée. Un autre avantage des mots simples c'est qu'ils sont généralement plus précis et moins abstraits, leur sens est bien connu au public : *"increasing revenue generation"* se traduit par *"making more money"* (Atkinson, 2004 : 80). Quand les discours doivent augmenter en difficulté, il faudrait toutefois faire l'inverse et passer au langage assez abstrait en introduisant occasionnellement des éléments de rhétorique politique.

Après la présentation des principales caractéristiques lexicales et syntaxiques qui devraient être présentes dans un discours pédagogique au début de la formation, nous procédons à l'analyse critique d'un extrait d'un de ces discours dans la Figure 3. Chaque caractéristique discutée ci-dessus est indiquée dans la Figure 3 au moyen des couleurs, des cadres et des soulignages avec des commentaires des deux côtés du texte. Les quelques premières phrases tirées du discours illustrent l'abondance des outils lexicaux et syntaxiques que nous conseillons d'inclure dans les discours donnés en ES.

Figure 3. Écoutabilité. Caractéristiques lexicales et syntaxiques.

(extrait de : *Mais ... est-ce de l'art?!*, Discours N 24087, niveau Basic, EU Speech Repository, 2012)

Phrase courte pour introduire le sujet

Aujourd'hui j'aimerais vous parler de peintures et de primates.

Phrase plus longue pour développer le sujet

On connaît l'art primitif, l'art naïf, l'expressionnisme, et il y a maintenant l'art primate. Un de ses représentants les plus illustres est **Barito, un orang-outan** qui est au **zoo** à Berlin. **Il** peint sur toile et sur papier, **il** peint à l'éponge ou au pinceau, et **il** dispose pour ce faire d'un atelier qui **lui** est réservé à l'intérieur du **zoo**.

Continuité référentielle 1

Continuité référentielle 2

Etalage des infos : distance ajoutée

Et à ce jour, il a réalisé plus de 90 **tableaux**, et **ses œuvres se vendent** plutôt bien. Les recettes **des ventes** de **ses tableaux** servent à financer une partie de l'entretien du **zoo** et la construction d'une nouvelle maison pour les singes.

Continuité référentielle 3

Continuité référentielle 4

Complément circonstanciel précédant la phrase à syntaxe simple

Mais qui achète ces œuvres ?! vous demandez-vous. **Eh bien**, des amateurs d'art, des collectionneurs, mais aussi des ethnologues ou des amis des animaux. **Et puis**, c'est vrai, **lorsqu'on est en panne d'inspiration, au moment des fêtes, un tableau de singe constitue une idée originale de cadeau.**

La seule phrase dont la syntaxe est plus complexe : plusieurs compléments circonstanciels précédant sujet+verbe+complément

Continuité référentielle 1

Dimension dialogale: question + réponse ; réponse en forme de phrases sans verbe ; marqueur de prise de position ; connecteurs propre à l'oral conversationnel

Vocabulaire usuel, simple et précis connu à un public éduqué dans tous l'extrait

3.3. Organisation du discours

Après avoir détaillé la notion d'écoutabilité du discours, nous allons maintenant nous intéresser à sa structure, et plus précisément à comment la mettre à profit afin de mieux engager son auditoire.

Contrairement aux mots et phrases qui peuvent et la plupart du temps doivent s'improviser quand le discours est fait en ES au premier semestre, la structure du discours s'établit lors de sa préparation. "Typically", écrivent Setton et Dawrant (2016a ; 117), "a good speech has an opening, a body, and a conclusion". Cette triade est reprise dans tous les livres sur la prise de parole en public (Kushner, 1999 ; Dowis, 2000 ; Destrez, 2001 ; Atkinson, 2004 ; Rosette, 2017). Selon les auteurs (id.), il faut prêter attention à deux éléments en particulier, à savoir l'introduction et la conclusion, car c'est d'eux que le public se souvient le plus. L'introduction se retient facilement car l'attention des auditeurs est au maximum au début de la prestation, alors que la conclusion reste dans la mémoire tout simplement de par sa position finale.

De ce fait, dans cette section il s'agira, premièrement, des fonctions et du contenu de l'introduction et de la conclusion. Deuxièmement, le corps du discours sera examiné du point de vue de son organisation : l'ordre des points que l'orateur veut aborder et comment ils sont reliés.

a) Introduction

Surnommée "*période de grâce*" par Dowis (2000) à cause de l'attention exceptionnelle du public pendant les quelques premiers moments du discours, l'introduction permet et nécessite d'accomplir un nombre de tâches en un temps limité. Kushner (1999) et Bailey (2013) proposent d'y accorder entre 10 et 15 % de la prestation lors desquels, selon les auteurs (Kushner, 1999 ; Dowis, 2000 ; Bailey, 2013 ; Goyder, 2014 ; Setton et Dawrant, 2016a), l'orateur doit premièrement capter l'attention du public et le persuader d'écouter ce qui vient au moyen de techniques qui sont décrites plus bas. L'orateur a également l'opportunité d'établir un contact avec le public et de montrer sa crédibilité. Finalement, l'introduction doit comporter un aperçu de ce qui va être dans le corps du discours et fournir un contexte si nécessaire.

Il semble difficile, voire impossible, de passer par toutes ces étapes avec une élégance oratoire si le discours en ES dure trois ou quatre minutes. La solution proposée ici serait soit d'ignorer certaines fonctions (car les étudiants définissent le contexte dans lequel l'orateur, par exemple, a déjà une réputation établie ou connaît personnellement les membres du public) soit d'aborder ces fonctions d'une manière très directe et succincte. Afin de se concentrer plutôt sur la mise en œuvre d'une technique oratoire que sur sa présence formelle, nous pensons qu'il est préférable de choisir une approche sélective. Étant donné que la quantité de discours faits en ES est considérable, chaque participant, en tant qu'orateur ou interprète, aura la possibilité de passer en revue toutes les fonctions de l'introduction, et l'on peut ainsi sereinement se concentrer sur quelques aspects à chaque fois.

Les outils rhétoriques à inclure dans son introduction afin de capter l'attention de l'auditoire sont légion (Kushner, 1999 ; Bailey, 2013 ; Rosette, 2017). Certains se prêtent aux discours ES plus facilement que d'autres, mais une fois simplifiés et adaptés, tous les outils peuvent être utilisés progressivement et avec modération pendant le premier semestre. Par exemple, les étudiants peuvent commencer par une question rhétorique, une question et une réponse, un proverbe, une métaphore, ou encore une anecdote personnelle qui est liée au sujet. Ils peuvent également rebondir sur le discours d'un autre étudiant, donner une définition concise d'un concept pertinent au discours, mentionner un événement récent connu ou celui qui a lieu le jour même, se référer au titre du discours. Il est aussi courant d'avoir recours à des citations, des faits et des statistiques (surtout s'ils sont surprenants), à des événements historiques liés directement au sujet ou à des événements anodins qui se sont produits le jour même et qui sont reliés au sujet, ou encore à l'humour.

Un moyen de faire baisser le niveau de difficulté de ces derniers éléments serait d'utiliser une information peu originale, mais universellement connue. Par exemple, la citation de René Descartes "*Je pense, donc je suis*" qui serait même introduite par une phrase plus généraliste de type "*Un philosophe célèbre a dit :*". Pour les citations moins connues il est possible de se limiter à "*Quelqu'un a déjà dit que...*" suivi d'une phrase courte sans jeu de mots ou mots recherchés. En tant qu'événement historique, la deuxième guerre mondiale et ses dates ne devraient pas poser problème particulier, mais d'autres faits historiques moins bien connus pourraient poser problème. Un fait souvent cité n'en est pas moins saisissant : "*On peut survivre 30 jours sans manger, 3 jours sans boire et 3 minutes sans respirer.*" Quand les chiffres commencent à s'accumuler, il peut être utile de les répéter, avec des pauses,

notamment s'il s'agit d'une statistique frappante : *“Every minute 113 children are born into poverty. Every minute. 113 children. Born into poverty.”* L'humour est un outil puissant pour engager l'auditoire, gagner sa confiance et le faire retenir ses propos (Kushner, 1999). Il possède, lui aussi, des formes simples au regard de l'interprétation : une plaisanterie circulant déjà parmi les étudiants et intégrée dans le discours ne constituerait pas vraiment une nouvelle information pour l'interprète. Par conséquent, il n'y aura pas besoin de la noter scrupuleusement.

Il faut mentionner que l'introduction d'un discours réel contiendrait aussi un certain nombre de références au public, au lieu où il est prononcé (pays, ville, salle, quartier, bâtiment, salle), à l'événement, aux organisateurs (remerciements), aux participants (Kushner, 1999). Toutefois, compte tenu de la proposition de s'adresser à un public large lors des ES au premier semestre (cf. chapitre 3.1), il n'apparaît pas souhaitable d'avoir recours à ce type de références. Et si vraiment l'étudiant souhaite le faire, il faudra qu'il s'applique à donner un contexte détaillé.

En guise de conclusion, des exemples d'introduction sont cités ci-dessous. Ils sont tirés de discours pédagogiques et classés par ordre croissant de difficulté. Les trois orateurs présentent leur sujet, expliquent quels points vont être détaillés plus tard et utilisent des techniques d'accroche (exemples 2 et 3).

1. *Ladies and Gentlemen, I'm going to be talking to you about Father Christmas, and the question of whether he exists. Now, all the children would answer “yes”, they all believe in Father Christmas. However, many adults would probably say “no”, he's definitely not there.* (EU Speech Repository, 2010a, extrait de : *Father Christmas*, Discours N 23746, niveau Basique)

2. *Hello, Ladies and Gentlemen, Have you ever felt slightly dizzy or sick after spending a little bit too long in front of a computer screen? Well, if you have, this might mean that you have suffered from a new phenomenon that has become known as cybersickness. And I want to talk to you a little bit about what cybersickness is, why it occurs and offer you some solutions in case you ever suffer from it.* (EU Speech Repository, 2018, extrait de : *Cybersickness*, Discours N 27811, niveau Débutant)

3. *Ladies and Gentlemen, A small abbey in the North of England is about to make a small piece of history. The monks of that abbey are going to be releasing for sale the first monastic beer to be produced in England in over 450 years. Now, to understand why this is a piece of news in the UK you need to understand a little bit about English history.* (EU Speech Repository, 2012b, extrait de : *Beer*, Discours N 24107, niveau Intermédiaire)

b) Conclusion

D'après les ouvrages de référence (Kushner, 1999 ; Bailey, 2013), la conclusion doit constituer la partie la plus modeste du discours et en occuper de 5 à 10% . En revanche, en termes de son importance pour l'auditoire, elle se situe juste derrière l'introduction. À la fin du discours, il est attendu de l'orateur (Kushner, 1999 ; Setton et Dawrant, 2016a) qu'il résume les points du discours et fasse une dernière impression marquante. Si le but du discours est d'engendrer une action quelconque, celle-ci doit être explicitée dans la conclusion : changez ! rejoignez ! adoptez ! arrêtez ! aidez-nous ! investissez-vous ! Ces idées doivent bien sûr être développées, exprimées avec plusieurs phrases, ou renforcées au moyen d'outils rhétoriques comme c'était le cas dans l'introduction (citation, histoire, question). Les orateurs font souvent référence au début de leur discours en rappelant l'anecdote ou en répondant à la question posée auparavant (Kushner, 1999).

Pour illustrer, on a choisi deux exemples. Le premier est une revue d'arguments réussie, car le contenu du discours s'y devine facilement, alors que le deuxième offre une brève citation visant surtout à impressionner l'auditoire et le faire méditer.

1. *L'huile d'olive et l'huile de tournesol sont deux huiles bonnes pour la santé, je l'ai dit. Elles pourraient, en fait, couvrir les besoins du secteur de l'agroalimentaire. Mais les réticences restent, malheureusement, très fortes. Je vous remercie.* (EU Speech Repository, 2017a, extrait de : *L'huile de palme*, Discours N 26928, niveau Débutant).

2. *Pour conclure, je vais citer Freud. Ce n'est pas très optimiste, mais... En analysant sa douleur il a dit : "Tant que l'homme souffre, il peut encore faire son chemin dans la vie".* (EU Speech Repository, 2010b, extrait de : *La migraine*, Discours N 23729, niveau Débutant)

c) Corps du discours

On se tourne maintenant vers le corps du discours qui en est la pièce centrale. Cette partie se situe entre l'introduction et la conclusion et prend environ 80% du temps de la parole. Il demande également un investissement en terme de réflexion, de préparation et de recherche d'informations à inclure, cependant c'est aussi la partie dont l'auditoire se souviendra le moins, comparé à l'introduction et à la conclusion. Ceci signifie qu'il faut avant tout y assurer la cohérence et la pertinence des idées, mais il n'y a pas toujours besoin d'y ajouter des accroches et d'impressionner le public à l'aide de trop nombreuses fioritures oratoires. Le corps du discours reste une partie importante au moment de la présentation du discours surtout si le discours est assez court et l'auditeur n'est pas épuisé mentalement comme cela peut être le cas durant une conférence de 45 minutes. Toutefois, lors de la préparation de son discours l'orateur devrait réfléchir soigneusement à comment il veut formuler son introduction et sa conclusion tandis que dans le corps de discours il peut se permettre d'improviser les mots et les phrases pour décrire les idées préparées à l'avance.

Dans le but de faciliter l'écoute, que ce soit pour les étudiants ou pour les destinataires du message, il est nécessaire de diviser en plusieurs parties le corps du discours, de façon à ce que les idées principales qu'on y développe se trouvent clairement séparées. Chaque idée correspondrait ainsi à une des parties du discours. Leur nombre est cependant à limiter à deux, trois ou quatre ; ceci constitue une quantité confortable que le public peut suivre et restituer lors du discours et quelque temps après (Breton, 2008 ; Destrez, 2011 ; Bailey, 2013 ; Setton et Dawrant, 2016a).

Les idées du discours se relient différemment en fonction de leur contenu. Bellenger (2012) parle des schémas classiques pour structurer les idées : la juxtaposition, l'opposition et l'analyse. La juxtaposition correspond au plan type "d'abord / ensuite / enfin". L'opposition renferme deux ou trois volets d'opposition : avantages / inconvénients ; passé / présent ; présent / futur ; réalités / limites ; réussites / échecs ; thèse adverse / réfutation / proposition nouvelle ; thèse / antithèse / synthèse. Le troisième schéma, le plan analytique, s'appuie sur le raisonnement causal. Dans le corps du discours sera exposé le problème ou la situation, suivi de ses causes, résultats, conséquences et solutions dans des combinaisons variables : problème + solutions ; problème + causes + solutions ; problème + causes + résultats. Ajoutons à cette liste le schéma qui se base sur la mise en échelle des idées : général -

spécifique ; simple - complexe ; le plus important - le moins important ; bien connu - moins connu ; global - local (Trzeciak et Mackay, 1994 adapté par Setton et Dawrant, 2016a).

Andrew Upton (2014), interprète au DG SCIC et auteur des discours du EU Speech Repository, considère les schémas de type “thèse / antithèse / synthèse” et celui des oppositions les plus utiles lors de la formation. D’après lui (id.), la thèse englobe les arguments pour, l’antithèse – les arguments contre, et la synthèse les réconcilie. Le discours des oppositions, pour Upton (id.), suit la même logique, sauf que la thèse et l’antithèse sont développés en parallèle, c’est-à-dire l’argument est immédiatement opposé au contre-argument. Les deux schémas permettent de mieux trier les informations à inclure dans le discours. Seules celles qui soutiennent l’un ou l’autre point de vue seront choisies. Ce n’est pas le cas si les idées sont juxtaposées de manière linéaire. Le risque est de réunir des informations assez disparates qui, malgré leur rapport au sujet se relient mal entre elles.

d) Transitions

En sus des parties du discours saillantes, telles que l’introduction, le corps du discours et la conclusion, il est aussi important de ne pas oublier les transitions qui ont un fort pouvoir organisationnel. Leur rôle est de montrer que tout le discours porte sur le même sujet et qu’une idée est rattachée à l’autre judicieusement (Kushner, 1999). Les transitions renforcent également les liens particuliers entre les idées et servent à montrer, par exemple, si elles sont juxtaposées, opposées ou complémentaires. Finalement, les transitions jouent un rôle de repère grâce auxquels l’auditoire suit la progression du discours. Lors d’une transition, l’orateur devrait résumer son dernier point et annoncer le suivant. Comme le rappellent Kushner (1999), Setton et Dawrant (2016a) et Rosette (2017), il faut faire des résumés et des annonces répétitivement car l’auditoire n’est pas capable de rembobiner le discours, il n’a pas le privilège de voir sa structure en entier et il a tendance à oublier vite. Quand on rappelle à l’auditoire ce qui vient de se passer et quand on lui dit ce qui va suivre, cela le met à l’aise et lui facilite l’écoute.

Selon Kushner (1999), la transition majeure est celle qui lie l’introduction au corps du discours. C’est ici, dit Rosette, (2017), que l’orateur énonce l’organisation du discours pour son auditoire, qui attend par la suite que tout se déroule ainsi. L’auteure donne quelques exemples de comment faire un aperçu de la structure du discours dans cette première transition et comment introduire chaque nouvelle idée en gardant la structure annoncée.

Une des façons les plus directes de s'y prendre, selon Rosette (id.), est d'avoir recours à une série ordinale, c'est-à-dire, numéroter les idées. Ce type de transitions convient surtout, mais pas exclusivement, à la juxtaposition des idées. Les grandes idées sont exposées et numérotées lors de la première transition (l'aperçu de la structure) entre l'introduction et le corps du discours. Ensuite, on se réfère à ses idées avec le même numéro ou dans l'ordre de leur apparition dans l'aperçu. Les idées peuvent être introduites avec des chiffres (*premièrement*, *Dans la deuxième partie de mon exposé, en troisième lieu*”, *Je voudrais m'arrêter sur deux aspects particuliers de...*, *Je vais maintenant aborder deux autres domaines*) ainsi qu'avec d'autres connecteurs ou mots indiquant la position de l'idée dans le discours (*D'abord, je vais parler de...*, *Ensuite, je vais passer à...*, *Finalement, je vais mentionner...*; *Je vais commencer par...*; *Je vais maintenant passer à une autre question qui préoccupe...*; *En outre – et c'est là ma dernière réflexion -...*).

En sus des séries ordinales, Rosette (id.) cite la métaphore comme un outil organisationnel du discours. La métaphore débute dans l'introduction et l'orateur y revient à travers son discours. Par exemple, le discours est un voyage, chaque idée est un arrêt et la conclusion est la destination. Le parallélisme, un autre procédé pour se référer à des différentes parties, se prête bien aux discours chronologiques : d'abord, on annonce que le sujet va être abordé dans une perspective historique, ensuite, la nouvelle idée commence avec une indication d'une époque ou d'une date (*En 1820, en 1920, aujourd'hui, en 2020*).

Quant aux transitions-résumés, elles devraient clore chaque grande idée ainsi que, vers la fin du discours, rappeler quelles idées viennent d'être présentées (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Rosette, 2017). Il est à noter qu'un discours consécutif en ES, vu sa brièveté, peut être privé des résumés "internes". D'après Kushner (1999) ce type de résumé n'est pas indispensable dans des interventions de quelques minutes car l'auditoire arrive à garder sa concentration et, donc, à s'orienter pendant cette durée de temps. D'autant plus, que l'orateur, s'il n'a que deux ou trois minutes, serait obligé de se concentrer sur une idée ou maximum deux idées majeures. Par conséquent, il pourrait être intéressant de préparer un plus long discours et de le proposer en deux ou trois parties aux étudiants quand la composition du groupe et le plan du travail le permettent. Ce scénario est avantageux pour l'orateur et son public d'étudiants car il permet de se rapprocher des discours réels plus complets et d'inclure toutes les transitions nécessaires.

Afin de réussir ses transitions il faut non seulement les mettre au bon endroit et en bonne quantité, mais aussi les varier (Kushner, 1999 ; Setton et Dawrant, 2016a). Setton et Dawrant (id.) maintiennent que les étudiants devraient créer leur propre collection de tournures à utiliser dans les transitions à travers l'écoute active de bons orateurs. Pour aller plus vite et faire des transitions harmonieuses dès leurs premiers discours, les étudiants pourraient aussi consulter des listes toutes prêtes qu'on trouve dans des livres sur le bien-parlé (Kushner, 1999 ; Rosette, 2017).

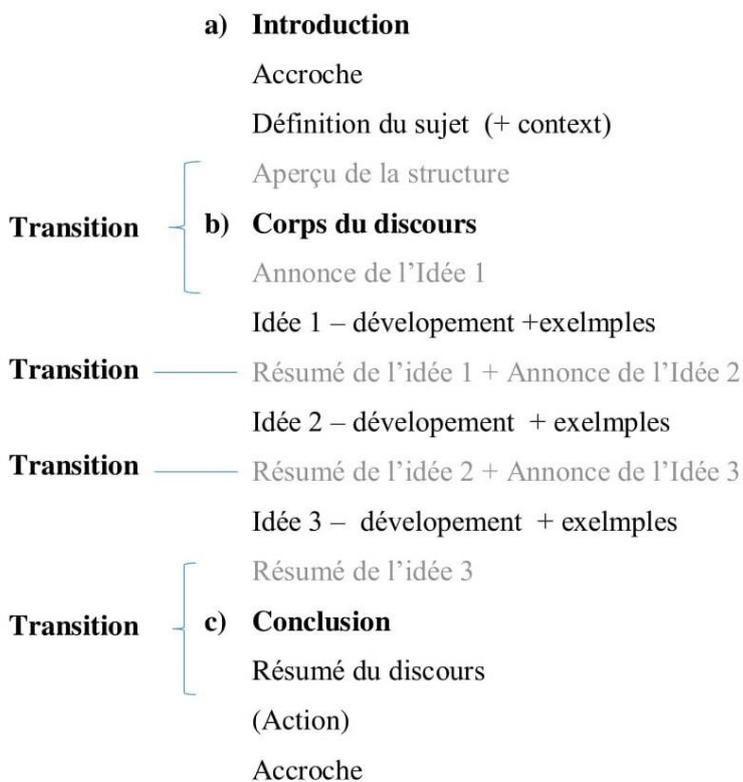


Figure 4. Organisation du discours

3.4. Sujets

Dans le chapitre 3.1, sur la difficulté des discours au long du premier semestre il a été dit que pendant environ les 6 premières semaines la préférence était donnée aux sujets d'intérêt général et d'actualité. Cela signifie qu'il s'agit des phénomènes, événements ou opinions dont les étudiants, en règle générale, ont entendu parler. Conceptuellement, ce type de sujet présente peu de difficultés de sorte que l'attention de l'étudiant est portée sur la mémorisation, la prise des notes, le dégagement de la structure, des idées principales et secondaires etc. Ensuite, à partir de la septième semaine de la formation les sujets deviennent plus variés

dans le sens qu'ils sont moins courants dans la vie de tous les jours ou qu'ils sont abordés d'une manière approfondie. Toutefois, selon les ELP (FTI, 2013) et le plan de formation de Setton et Dawrant (2016a), le contenu technique et spécifique, par exemple, les problèmes locaux d'une communauté ou les allusions culturelles, sont réservés aux étapes plus avancées du cursus, en l'occurrence, le 2^{ème} et 3^{ème} semestres à la FTI.

Pour revenir aux sujets d'actualité et d'intérêt général par lesquels les étudiants commenceront, il faut noter qu'au tout début des ES il est envisageable de partager une histoire personnelle de la vie courante en la présentant d'une manière structurée. On peut parler, par exemple, d'un de ses voyages, de son animal de compagnie, de son déménagement à Genève, etc. Mais comme la formation évolue rapidement, les sujets des ES doivent suivre et déboucher sur les questions qui concerneraient le large public. Pour mieux définir ces questions, il est d'utilité de se référer à Setton et Dawrant (2016a) et à leur liste de domaines de savoirs avec lesquels les étudiants devraient se familiariser durant leur première année. La liste a été rédigée pour la formation de quatre semestres, donc elle peut être en large partie être appliquée au premier semestre sur trois. Elle inclut la géographie politique du monde, la culture, l'histoire, les traditions intellectuelles, les bases de macroéconomie, le commerce, les marchés financiers, la structure et le travail du gouvernement et des entreprises, la démocratie et d'autres structures politiques. L'approche de Setton et Dawrant (id.) en la matière des entraînements en groupe est telle que les étudiants s'initient les uns les autres aux nouveaux sujets qui découlent des domaines mentionnés ci-dessus. Naturellement, l'ordre d'introduction de ces domaines suivra également la progression de difficulté des discours. Un sujet culturel s'avérerait souvent, mais pas invariablement, plus facile qu'un sujet financier. La difficulté d'un sujet pour chaque individu dépendra de ses expériences et ses centres d'intérêt. Les étudiants-orateurs pourraient se renseigner auprès de leurs camarades afin de définir les sujets faciles sur mesure pour chaque étudiant-interprète.

Les étudiants ont plusieurs options pour trouver le sujet de leurs prochains discours. Tout d'abord, ils peuvent s'appuyer sur leur propres connaissances des questions contradictoires ou celles suscitant la curiosité. Ensuite, en suivant l'actualité, ils peuvent décrire les nouveaux événements ou rebondir dessus pour parler des tendances plus globales. Finalement, ils peuvent consulter les sites sur la prise de parole où figurent de très longues listes de questions qui rentrent parfaitement dans la classe des sujets d'actualité et d'intérêt général

tels que www.virtualspeech.com/blog/persuasive-speech-topics-and-ideas ou www.myspeechclass.com. Il existe également des ressources en ligne consacrées aux compétitions oratoires dont certaines traitent notamment de l'actualité, par exemple, la catégorie *extemporaneous speaking* et *debate*. Le site speechgeek.com/extemp/ propose chaque semaine une liste de sujets suivant l'actualité récent dans le monde. À noter que, contrairement aux médias d'un pays donné dont l'accent est souvent mis sur l'actualité nationale, ici, toutes les régions sont traitées sur un pied d'égalité.

En outre, une grande source d'inspiration pour les étudiants sont les sujets des cours qui viennent. Ainsi, les ES servent également de session de préparation thématique à un cours spécifique. Tous les participants profitent surtout de la préparation commune à la consécutive générale car ils travaillent sur le même sujet. En outre, Motta (2013) estime que les ES qui sont dédiés à un seul sujet seraient plus bénéfiques aux étudiants car cela leur permet de se concentrer davantage sur l'acquisition des compétences d'interprétation ou de la culture générale que de faire des recherches terminologiques pour chaque nouveau sujet. Selon la chercheuse (id.), le travail du groupe serait optimisé si le sujet n'était pas annoncé juste avant de commencer le discours pour permettre aux étudiants d'en discuter et réfléchir aux possibles idées ou vocabulaire du discours. Par conséquent, les ES seraient plus efficaces si les étudiants choisissaient un seul sujet commun et s'ils prévenaient, le cas échéant, les autres membres du groupe du sujet particulier de chaque discours.

3.5. Mode de présentation et types de discours

Quels que soient leur sujet, leur structure ou leur contenu, tous les discours au premier semestre seront placés sous le signe d'un mode de présentation particulier que Setton et Dawrant (2016a : 112) ont dénommé "semi-préparé". Les professeurs d'interprétation ainsi que les étudiants y ont recours pendant la quasi-totalité de cours ou entraînements en début de la formation (EMCI, 2018; FTI, 2014). Il s'agit d'un discours qui a été pensé, donc, préparé, mais les phrases et les mots exacts sont formulés spontanément lorsque l'orateur s'exprime. Le résultat de la préparation, en règle générale, se traduit dans les notes que prend l'orateur soit afin de mentionner tous les points prévus, soit afin de se limiter seulement aux points choisis. Il est envisageable de se passer de telles notes au cas où l'orateur a une certaine expertise dans le domaine et à condition d'avoir fait le tri des informations. Ce cas de figure n'arrivera en ES que très rarement car il est également

question, comme on l'a vu, d'élargir sa culture générale et de s'intéresser aux sujets méconnus. En dehors des discours semi-préparés, les discours peuvent aussi être improvisés. L'orateur-expert qu'on vient de décrire utiliserait probablement ce mode de présentation qui prévoit "*peu de préparation ou son absence*" (Lucas, 2007 cité par Setton et Dawrant, 2016a : 112) car il y a de fortes chances que du fait de s'exprimer à maintes reprises sur le même sujet il dispose déjà des plans de discours et des informations présélectionnés. Ce cas de figure reste exceptionnel pour les ES car les sujets doivent être assez variés et les étudiants-orateurs sont encouragés d'aborder les sujets en dehors de leur champ d'expertise. À l'autre extrémité du spectre se trouvent les discours préparés dans leur fond et dans leur forme. Selon Setton et Dawrant (id.), ils sont généralement écrits, ensuite oralisés (lus) ou récités par cœur d'une manière expressive. L'auteur (id.) distingue un autre sous-type de texte – celui qui n'a pas été rédigé pour être lu à haute voix et qui est prononcé mot-à-mot. Tel est, par exemple, le cas des extraits des lois avec du langage purement écrit, mais cités à l'oral dans une intervention. Les discours lus ou récités sont fortement déconseillés, voire proscrits au premier semestre.

Setton et Dawrant (id.) font remarquer en outre que la compréhension du discours et de ce fait son "interprétabilité" dépendent du mode de présentation : si le message est facilement compris par le public il est aussi facilement compris par l'interprète. Ainsi, le mode semi-préparé se trouve à la portée d'une majorité d'auditeurs. D'une part, la préparation donne au discours une organisation élégante et une logique claire. D'autre part, la formulation spontanée des idées amène à une certaine simplicité de l'expression au niveau syntaxique et lexical. Ces aspects ont été abordés dans les chapitres 3.2 et 3.3.

Alors que le mode de présentation semi-préparé ne change quasiment pas pour les discours au premier semestre, les types de discours selon leur forme et leur intention sont plus variables en ES. Pour Setton et Dawrant (2016a) ce sont les discours argumentatifs qui doivent primer. Les auteurs justifient leur choix par le fait que les discours argumentatifs occupent une place majeure dans les conférences internationales, les mondes politique, académique et des affaires. Quant aux discours narratifs, Setton et Dawrant (id.) affirment qu'ils ne devraient pas poser un problème pour les étudiants-interprètes qui maîtrisent le type de discours précédent. À cette liste peuvent s'ajouter, avec une fréquence moindre, les discours descriptifs, les discours ou textes avec des données chiffrées, et les discours solennels et protocolaires.

Il est à noter que la typologie de Setton et Dawrant couvrent toute la formation et ne peut pas être appliquée dans sa totalité pendant le premier semestre. On estime notamment que les discours solennels et protocolaires (en anglais *special occasion speeches*) doivent être exclus pendant cette période car ils vont à l'encontre de la présentation semi-préparée : *“More than any other category of speech, the special occasion speech is arguably one where the majority of your preparation time will be specifically allocated towards the words you choose, and you should spend ample time crafting emotional and evocative phrases”* (Mapes, 2019 : Chapter 15) . Or, comme mentionné dans la partie 3.2, l'émotion ainsi que les mots exacts de l'orateur sont difficiles à transcrire lors de la prise de notes. À la FTI les discours de ce type apparaissent dans les cours de consécutive plus avancés (2^{ème} et 3^{ème} semestres) et sont surtout proposés dans la simultanée improvisée, autrement dit semi-préparée, ou dans la simultanée avec texte.

Un avantage important des autres types de discours, à savoir les discours argumentatifs, narratifs, descriptifs, est qu'ils se prêtent plus aisément au changement du niveau de difficulté car ils sont construits autour d'un noyau informatif. Ensuite, l'information est élaborée d'une façon explicite ou implicite, claire ou vague, avec peu ou beaucoup de détails, un langage raffiné ou simple, et ainsi de suite. Un aperçu de ces trois types a été donné dans le Guide ES de 2003 (Motta, 2013 : 347) :

'narratif' : ce que j'ai fait pendant les vacances ; plus tard: récit historique.

'descriptif' : carte postale ; mon village natal ; un processus (s'appuyer sur ses connaissances personnelles, son violon d'Ingres : musique, travail du bois, jardinage, théâtre...) : plus tard : fonctionnement d'une machine, d'une institution, d'une loi...

'discursif/argumentatif': syntaxe plus complexe, pour et contre, avec exemples; développer un point de vue, rendre compte d'une discussion ou d'un débat sur un sujet d'actualité ; plaidoyer.

'Détails' = noms propres, chiffres, qualificatifs...

Dans les sous-parties qui suivent, sont proposés des conseils qui serviront à préparer et à présenter un bon discours argumentatif, descriptif ou narratif en ES.

3.6. Discours argumentatifs

Il a été dit que la plupart des discours préparés pour les ES devraient être argumentatifs eu égard à leur prévalence dans le futur travail de l'interprète de conférence.

Les arguments constituent le corps du discours argumentatif. Chaque argument correspond en règle générale à une idée principale ou secondaire dans le discours. Le but premier de ces arguments est de persuader son public. Dans l'univers de l'argumentation, selon Amossy (2016), convaincre signifie faire adhérer quelqu'un à une idée, alors que persuader a pour résultat que la personne persuadée agira en conséquence. Par exemple, on peut être convaincu que l'abus de sel ou de sucre nuit à la santé, mais continuer d'en consommer des quantités excessives et donc pas être persuadé d'y mettre fin dans notre propre alimentation. Lespade et Jung (2012) touchent à la distinction entre convaincre et persuader du point de vue linguistique et philosophique en précisant que les deux visent à obtenir l'adhésion du destinataire. Si on convainc, on y arrive par la voie de la raison, alors que si on persuade on y arrive par la voie des sentiments. Et c'est quand les sentiments du public entrent en jeu, dit Amossy (2016), que celui-ci est prêt à passer à l'action. D'une façon plus générale, l'émotion est considérée comme un outil puissant de persuasion et est préconisée par la quasi-totalité des auteurs qui traitent de la prise de parole en public, notamment s'il s'agit de faire un discours argumentatif (Kushner, 1999 ; Destrez, 2001 ; Heinricks, 2012 ; Bailey, 2013 ; Coopman, 2018). Dans les interventions du EU Speech Repository tirées des conférences réelles on remarquera que les orateurs sont généralement moins neutres que les interprètes qui donnent des discours pédagogiques.

Ceci étant dit, dans le cadre des ES, les étudiants ne chercheront pas nécessairement à persuader leur camarades de sorte que ces derniers agissent immédiatement. Ils pourront se contenter, surtout au début, de viser à les convaincre. Rappelons également (cf. 3.2) que l'émotion est plus difficile à noter, donc, à éviter quand les étudiants prennent des notes de plus en plus copieuses. Néanmoins, nombre d'études répertoriées par Tyng et al. (2017) indiquent que les émotions améliorent la mémorisation. Par conséquent, les étudiants ont une plus grande chance de se souvenir d'une argumentation faisant appel aux émotions lorsqu'ils n'ont pas ou peu de notes.

Revenons maintenant aux arguments eux-même pour expliquer plus précisément leur nature et comment s'en servir afin de développer des idées principales et secondaires dans le discours. Bailey (2013) et Coopman (2018) se tournent vers le modèle complet ou simplifié d'un chercheur britannique, S. Toulmin. D'après ce modèle, l'argument se compose d'une thèse (opinion ou affirmation de l'orateur), des preuves et du raisonnement (comment les preuves soutiennent la thèse). Chez Coopman (2018), le discours comprend plusieurs moindres thèses, appelées prémisses, et d'une thèse majeure qui est la conclusion, autrement dit la position globale que défend l'orateur. Cette conclusion est dans la plupart des cas est exprimée dès l'introduction du discours et est ensuite répétée à la fin. Ainsi chaque prémisses ouvre un argument qui se complètera avec des preuves et du raisonnement. Dans ce cas de figure un argument correspond à une idée principale. Chez Bailey (2013), qui propose un plan de discours plus détaillé, plusieurs arguments se trouvent au sien d'un autre argument. Il y aura donc une thèse majeure, des moindres thèses qui soutiennent la thèse majeure, et à l'intérieur de ces moindres thèses il y aura encore d'autres thèses pour soutenir les moindres thèses. Ainsi, il est possible de considérer l'argument comme un phénomène modulable : il peut correspondre à un discours entier, à une idée principale ou à une idée secondaire. Cela dépendra surtout de la durée du discours et de la complexité de chaque argument s'il y en a plusieurs.

Observons en Figure 5 comment progresse le discours argumentatif relativement simple et court qui ne contient qu'une idée principale suivie des deux idées secondaires. En introduisant une thèse (conclusion ou prémisses), l'oratrice signale un argument. Sur le plan général les prémisses jouent le rôle des preuves pour la conclusion.

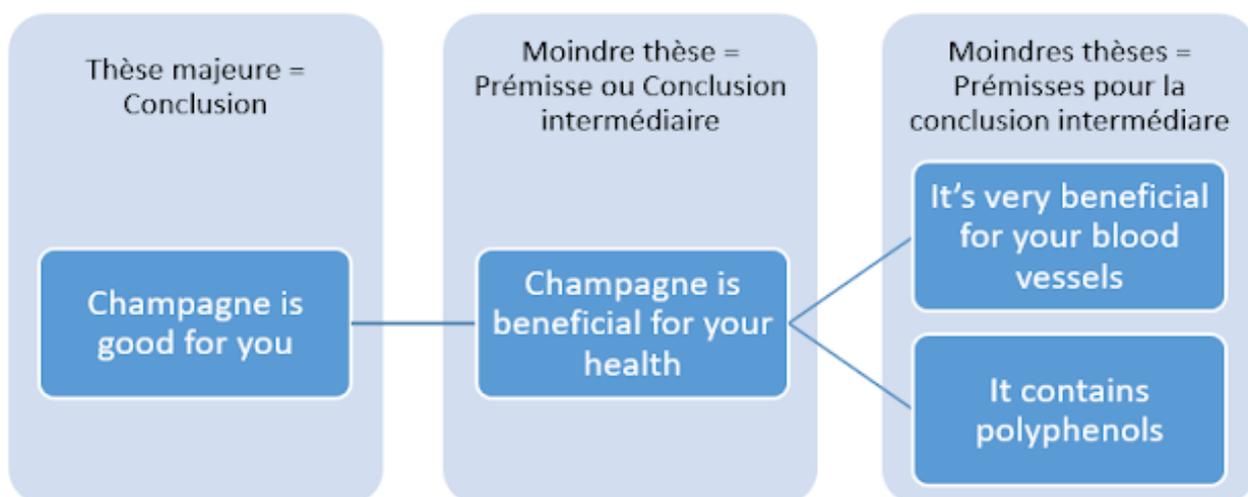


Figure 5. Discours argumentatif.

(EU Speech Repository, 2010c, *Beneficial effects of drinking Champagne*, Discours N 23415, niveau Basique)

Dotée d'une telle hiérarchie d'arguments, le discours se prête aisément à l'amplification et à l'augmentation de son niveau de difficulté. En ajoutant une deuxième idée principale/prémisse, par exemple : *"Champagne is beneficial for your mood"*, et quelques idées secondaires comme *"It's a symbol of celebration"* et *"It makes you feel more relaxed"*, les étudiants rendraient l'argumentation plus complexe et bien évidemment plus longue. Le nouveau discours sera ainsi adapté aux dernières semaines du premier semestre. Une autre possibilité pour augmenter la difficulté du discours est de développer un des arguments, au niveau des idées principales ou idées secondaires. Pour développer la conclusion intermédiaire *"Champagne is beneficial for your health"* il est envisageable de rajouter une troisième idée secondaire qui la soutient, par exemple, *"It's a low-calorie drink"*. Enfin, on peut se pencher sur les preuves et les approfondir. Dans le discours cité ci-dessus, la prémisse *"It's very beneficial for your blood vessels"* est soutenue au moyen d'une étude scientifique dont l'oratrice a mentionné les auteurs et qui a été brièvement résumée. Pourtant, l'autre prémisse *"It contains polyphenols"* n'a reçu que très peu d'attention et il n'était même pas clair quel lien ces substances ont avec la santé humaine. Ce défaut d'argumentation ouvre le chemin évident pour prolonger son intervention, l'améliorer et l'approfondir et ainsi augmenter le niveau de difficulté du discours.

Le discours argumentatif implique que les thèses sont défendues avec des preuves comme, par exemple, c'était le cas de l'étude dans le discours sur le champagne. En effet, il est courant de se référer à ce type de preuves concrètes et scientifiques mais il en existe d'autres. Coopman (2018) classe les preuves selon leur rapport à l'*ethos*, au *logos* et au *pathos* d'Aristote ainsi qu'au *mythos* (appel aux croyances et valeurs culturelles), le concept proposé par les chercheurs contemporains. Afin de réussir un discours argumentatif, dit l'auteure (id.), il est nécessaire de faire recours à un mélange de toutes les preuves. Ceci résonne avec l'idée avancée ci-dessus que seules la raison et les émotions réunies sont capables de persuader le public.

Il s'agira maintenant de voir comment les différentes preuves se manifestent dans les discours.

L'*ethos* représente la crédibilité de l'orateur dans les yeux du public. Ce type de preuve s'applique soit à un discours en entier, soit à une de ses idées en particulier. Prenons l'exemple du discours sur le champagne dans lequel l'oratrice glisse une phrase disant qu'elle apprécie beaucoup cette boisson et qu'elle en boit à chaque célébration. Cela n'explique pas que le champagne est bon sur la santé. Pourtant, comme l'affirme Coopman (id.), la crédibilité se base aussi sur l'enthousiasme et le dynamisme de la personne qui cherche à persuader les autres. L'oratrice en question fait preuve de ces qualités et ajoute qu'elle a été très heureuse d'apprendre que le champagne a des effets positifs sur la santé. Pour utiliser des preuves de types *ethos* au sein d'une idée principale, les étudiants peuvent donc, par exemple, parler de leur propre expérience : ils ont commencé à faire du sport et c'était bénéfique pour eux (discours pour plaider pour plus d'installations sportives dans la ville), ils travaillent dans une association (discours pour motiver plus de gens à rejoindre la communauté associative). Certaines personnes, notamment les experts dans leur domaines, n'auront besoin que de rappeler ou mentionner le fait d'être un expert pour introduire la preuve-*ethos* dans leur discours sur un sujet de leur expertise. Cependant, la plupart des étudiants ne profiteront probablement pas de cette opportunité très souvent, vu la variété des sujets à aborder dans leur discours (cf. 2.3 et 3.4). Ils pourront alors montrer leur intérêt et enthousiasme pour le sujet en expliquant avoir fait des recherches sur le sujet, et en faisant attention à ce que leur présentation (*delivery*) soit engageante et dynamique car ces éléments-là constituent aussi des preuves de type *ethos* (Setton et Dawrant, 2016a ; Coopman, 2018)

Faire appel à la logique ou au *logos* signifie utiliser des preuves qui proviennent du monde de la science et de la rationalité (Coopman, id.). Les preuves prennent la forme de données, faits, témoignages, ou de définitions ; elles sont souvent chiffrées comme, par exemple, les statistiques et elles doivent être tirées des sources fiables et citées, telles que les études, les médias, les sites gouvernementaux. Selon les études citées par Coopman (id.), le public attend que les orateurs utilisent de telles preuves dans leurs discours sur la plupart des sujets. Bellenger (2012) parle de l'obsession par les chiffres dans l'argumentation, surtout dans la sphère politique. En même temps, ils ne sont pas du tout nombreux dans les discours pédagogiques de Speech Repository du niveau Basique ou Débutant, mais commencent à apparaître régulièrement dès le niveau Intermédiaire qui est réservé approximativement aux semaines 7-14 de la formation. Alors que les informations chiffrées ne seront certainement

pas introduites dès premiers ES, les autres preuves de type *logos* y auront leur place. Voici, d'abord, un exemple d'un témoignage qui soutient la thèse que le bruit dérange les personnes âgées et ensuite, un exemple d'un fait, à savoir la publication d'un guide, pour soutenir la thèse que le bruit dérange un large éventail de personnes. Les citations sont tirés du discours intitulé *Le bruit*, (EU Speech Repository, 2017b, Discours N 26697, niveau Débutant).

“Je me rappelle des collègues plus âgés qui se plaignaient en permanence du son qui était mauvais, du fait qu'ils n'entendaient pas bien ou alors, bien pire encore, des Présidents de séance qui, pour appeler les délégués à l'ordre, frappaient sur le micro avec leur bic, et ça faisait un bruit presque détonnant dans les oreilles. Et je remarque... je concède qu'en effet c'était désagréable mais surtout, ce que j'observe aussi c'est que c'est de plus en plus désagréable. Plus j'avance en âge, plus je suis intolérante au bruit.”

“Je suis tombée sur un guide, un guide de Londres qui s'appelle “Londres chic et zen”. Et en fait, c'est plus zen que chic. Pourquoi ? Et bien; la journaliste qui a rédigé ce guide avait été absente de Londres pendant une dizaine d'années et à son retour elle s'est rendu compte à quel point la ville était saturée, à quel point la ville était bruyante. Et donc elle a décidé de rédiger un guide des endroits calmes de Londres, des endroits calmes de la capitale britannique. Donc, elle a fait toute une liste récapitulative, une sorte de catalogue des cafés, des musées, des bibliothèques ou des jardins où à Londres on peut encore trouver un peu de calme. Et j'ai trouvé ça très marquant qu'un tel guide soit publié parce que cela montre que, finalement, nous sommes nombreux à être incommodés par le bruit. ”

Le type de preuves suivant fait appel aux émotions ou *pathos* pour persuader le public. Il a été mentionné que de telles preuves sont très efficaces pour atteindre le but de son discours argumentatif quand ils côtoient les autres preuves. Coopman (2018) avertit que se limiter qu'aux émotions pendant son intervention n'aboutira auprès des auditeurs attentifs. Les preuves de type *pathos* comprennent des témoignages et des histoires personnelles émotionnelles, tels que les récits des victimes de la guerre, d'une famine, d'une catastrophe naturelle ou autre. Le degré d'émotions est en lien avec la pyramide des besoins de Maslow (1970) et il augmente dans ce sens : besoins physiologiques – besoins de sécurité – besoins d'appartenance et d'amour – besoins d'estime – besoin d'accomplissement de soi.

Un autre moyen de faire appel aux émotions est de proposer au public des supports visuels : des images ou des vidéos. Ceci n'est pas courant en ES ou en cours de consécutive, mais les étudiants peuvent quand même s'inspirer de l'oratrice qui fait le discours sur les chaussures pour enfant réglables (EU Speech Repository, 2015, *Chaussures qui s'adaptent à la croissance des enfants*, Discours N 25757, niveau Débutant). Elle accompagne ses paroles avec des grands gestes en dessinant pour ses auditeurs une image vive de ce que fait un enfant en Afrique ; elle le personnifie :

“ Vous avez certainement dû voir des reportages où vous avez vu le spectacle d'enfant qui marche sans chaussures, qui transmet ses chaussures du grand frère au petit frère ou qui porte des chaussures trop petites ou encore qui a trouvé un moyen très astucieux à porter les chaussures, c'est-à-dire, quand les chaussures deviennent petites il coupe le bout de l'extrémité de la chaussure pour que le pied puisse continuer à grandir.”

Plus tard dans le discours l'oratrice soutient sa thèse sur l'importance des nouvelles chaussures réglables en énumérant plusieurs besoins qu'elles pourront satisfaire : protection des plaies et des éventuelles infections (besoins de sécurité) et la possibilité pour enfant d'aller à l'école car il ne souffrira pas d'entorse (besoins de santé et d'appartenance).

Le *mythos* tel qu'il est décrit par Coopman (2018) se rapporte aux preuves qui puisent dans les croyances culturelles à travers les contes, les mythes, les paraboles, le folklore, les légendes et la littérature facilement reconnaissables. Plus ils sont ciblés localement (pays, région, communauté) plus ils résonnent avec le public. Comme les étudiants en faisant leur discours s'adressent dans la plupart des cas à un public large et peu ciblé (cf. 3.1) il est difficile de recourir aux preuves de type *mythos* d'une manière efficace. Toutefois, on peut penser à un certain nombre de références culturelles qui seraient connus dans le monde entier ou presque, par exemple la mythologie grecque ou *1984* de George Orwell.

Avant de passer aux raisonnements qui vont relier les preuves à leurs thèses, remarquons que chez de nombreux auteurs (Plantin, 1996 ; Kushner, 1999 ; Breton, 2008 ; Weston, 2000 ; Heinricks, 2012 ; Bellenger, 2012 ; Bailey, 2013 ; Lancaster, 2015 ; Amossy, 2016 ; Coopman, 2018) les preuves, les raisonnements et les arguments sont regroupés d'une façon quelque peu aléatoire, changeant de catégorie d'un auteur à l'autre mais, *in fine*, ils recouvrent les mêmes techniques d'argumentation. Par exemple, les arguments d'analogie chez

Weston (2000) ou Bellenger (2012) deviennent par métonymie le raisonnement analogique chez Coopman (2018).

Les deux principales catégories de raisonnements sont assez connus : il s'agit de la déduction et l'induction. Lorsqu'on relie les preuves aux thèses par le raisonnement déductif les preuves contiennent des principes généraux qui s'applique dans des cas particuliers exposés dans les thèses. En guise d'exemple, revenons encore une fois au discours sur le champagne. L'oratrice parle d'une étude qui a montré que ce boisson est bon pour la santé. Or, s'il est bon pour d'autres personnes (général) il est aussi bon pour vous (particulier). La déduction dans sa forme complète s'appelle syllogisme et comporte trois composantes : d'abord, une prémisse majeure "*Le champagne est bon pour la santé*" et ici on sous-entend la santé des personnes, des humains; ensuite, une prémisse mineure : "*Vous êtes un humain*"; finalement, une conclusion : "*Le champagne est bon pour votre santé*". Il est à remarquer que la prémisse mineure est implicite, elle n'est pas spécifiée dans le discours. En effet, cela est très courant dans la déduction car la prémisse mineure représente souvent l'information que le public connaît déjà. Les valeurs, les croyances et toutes les autres présupposés sont incluses dans ces prémisses manquantes. La prémisse majeure peut également être omise. Dans l'exemple suivant un phénomène plus global "*Il faut supprimer tout organisme consultatif*" ne figure pas dans le raisonnement quand l'orateur affirme que "*l'Assemblée n'est qu'un organisme consultatif, donc il faut la supprimer*" (Bellenger, 2012 : 56). Ce raisonnement réduit est à éviter si les étudiants abordent un sujet peu familier ou défendent un point de vue inhabituel. Plus les discours sont explicites plus le niveau de difficulté est faible. Nous suggérons donc opter pour les déductions complètes au début de la formation.

Il existe aussi un raisonnement qui va dans le sens opposé en ce qui concerne la relation entre le général et le particulier. Si les cas particuliers mènent aux conclusions plus générales on parle de l'induction. Une des formes communes des cas particuliers utilisés pour acheminer son raisonnement inductif sont des exemples. Le discours sur le bruit dont quelques extraits ont été cités ci-dessus nous serve d'une bonne illustration. En citant les deux exemples, celui de ses collègues et celui du guide londonien, l'oratrice arrive à la conclusion que beaucoup de personnes souffrent à cause des nuisances sonores. La piège à éviter est de donner trop peu d'exemples ou des exemples trop généralisants. La généralisation est à faire sur la base des exemples concrets et pas à leur place.

Pour conclure ce bref aperçu des raisonnements les plus répandus il convient de mentionner le raisonnement causal. Celui-ci s'avère très utile pour expliquer pourquoi un tel ou tel événement s'est produit ou va se produire, autrement dit faire des prévisions. La causalité provient d'une relation de cause à effet entre certains phénomènes, comme, par exemple, lorsqu'on dit que le prix de l'essence a augmenté parce que le gouvernement a introduit de nouvelles taxes. Il est important de distinguer ce type de raisonnement de la corrélation qui établit le fait que les deux phénomènes sont liés ; ils se suivent ou ils ont lieu simultanément mais l'un n'engendre pas l'autre. Voici un exemple proposé par Bailey (2013) : les étudiants ont eu de meilleurs notes aux examens car l'État a changé les programmes d'enseignement. D'après l'auteure (id.) il n'y a pas de causalité prouvée dans cette affirmation et, par conséquent, l'argument est incorrect.

Après avoir détaillé les différents éléments des arguments, notamment les thèses, les preuves et les raisonnements, il convient de dire que dans leur multiples combinaisons et variations ils génèrent des dizaines des arguments possibles . Il nous paraît impossible et inutile d'essayer de les décrire ici ainsi qu'expliquer leur fonctionnement car les étudiants les trouveront facilement, s'ils le souhaitent, sur la page Wikipédia Argumentation (2020) qui récapitule les livres de Plantin (1996) et Bellenger (2012).

3.7. Discours descriptifs

La deuxième catégorie de discours que l'on conseille aux étudiants de pratiquer régulièrement est celle des discours descriptifs (cf. 3.5). Setton et Dawrant (2016a), ainsi que le Guide ES de 2003 (Motta, 2013) emploient le terme "descriptif" tandis que les auteurs américains (Lucas, 2015 ; NSDA, 2016 ; Coopman 2018) nomment les mêmes discours "informatifs" en les divisant en discours définitifs, descriptifs, explicatifs et injonctifs. Au sens du Guide ES de 2003 le qualificatif "descriptif" correspond exactement au qualificatif "informatif" car les exemples des sujets suggérés par le Guide sont de nature informative. "Informer" les auditeurs signifie que l'orateur vise à les éduquer, partager des connaissances, décrire un objet ou un processus, expliquer le fonctionnement d'un phénomène quelconque ou donner des instructions. Dans ce mémoire, nous reprenons le terme du Guide ES afin d'uniformiser la terminologie fournie aux étudiants.

Pour distinguer le discours descriptif du discours argumentatif il est important de se souvenir que le but n'est pas de persuader son public mais de l'informer. Il est possible, certes, que les auditeurs changent leur opinion après avoir appris de nouvelles informations, mais la direction de ce changement n'est pas indiquée par l'orateur comme c'était le cas avec le discours argumentatif. Cela implique que l'orateur doit éviter d'exprimer ses propres jugements envers le sujet du discours en s'abstenant notamment des catégories de type "bien / mal", "bon / mauvais" ou encore "devrait / ne devrait pas" ("Communication in the Real World", 2016).

Donner un discours descriptif s'associe souvent avec une préparation factuelle plus exhaustive que celle d'un discours argumentatif ou narratif. Tucker et al. (2019) disent qu'un discours descriptif contient exclusivement des affirmations irréfutables alors que celles qui suscitent des interprétations et des débats sont réservées aux discours argumentatifs. Cela appelle, donc, à se documenter davantage et à y consacrer un certain effort.

Étant principalement centrés sur la communication d'informations, les discours descriptifs risquent d'en déborder et peser sur le public. La solution que proposent les auteurs (Lucas, 2015 ; Coopman 2018 ; Tucker et al. 2019) consiste à définir concrètement son sujet et ne pas s'en écarter quand bien même l'orateur trouverait certains ajouts intéressants. Les auteurs (id.) répartissent également les sujets en plusieurs sous-groupes, tels que les discours sur les objets et endroits, sur les personnes et les êtres vivants, sur les processus, sur les événements ainsi que sur les idées et concepts. À chaque sujet correspondent ensuite plusieurs schémas organisationnels possibles (une liste de ces derniers a été dressée dans le chapitre 3.3). Les combinaisons sont multiples et sur le fond tout schéma a potentiellement sa place dans tout discours selon l'approche que l'orateur choisit. Il est pourtant intéressant de réfléchir à l'optimisation du temps de préparation en se servant des types de sujets et des schémas organisationnels. Il nous paraît plus efficace de choisir le sujet ainsi que son schéma avant de faire les recherches ce qui permettra de ne retenir que les informations s'inscrivant dans un schéma particulier. Ce scénario prévoit que l'orateur fait le tri au fur et à mesure de ses recherches et a ainsi la possibilité d'ignorer le matériel qui n'est pas clairement compatible avec son plan. Si l'on a vraiment besoin de regarder tout ce qui existe comme information sur un sujet cela peut signifier qu'il nous est complètement inconnu. Dans ce cas il vaut mieux choisir un sujet dont on a au moins une connaissance globale ou dont on a entendu parler pour avoir un point de départ quelconque. Si malgré tout, la façon dont les informations

peuvent s'enchaîner n'est toujours pas évidente, l'orateur pourra utiliser le schéma de juxtaposition dans lequel chaque nouvelle idée principale est indépendante mais toutes les idées ont un rapport avec le sujet principal. Une telle organisation nous semble particulièrement appropriée quand les étudiants commencent à prendre leurs premières notes. Comme les liens entre les grandes idées sont absentes l'étudiant-interprète aura ainsi un souci en moins en gérant le flux d'information.

Selon Lucas (2015), Coopman (2018) et Tucker et al. (2019), les informations sélectionnées pour le discours descriptif doivent être présentées d'une façon très claire et engageante, pour apparaître intéressantes à l'auditoire, même si l'orateur ne les trouve pas forcément intéressantes.

La clarté du discours descriptif dépend, certes, de son écoutabilité (cf.3.2) mais aussi de son niveau de l'abstraction (Lucas, 2015). Plus le discours est rempli de notions abstraites, plus il est difficile, (cf.3.2) d'où la nécessité de préférer des sujets et informations tangibles pendant les premières semaines de la formation et plonger dans l'abstraction progressivement au cours du premier semestre. Par exemple, il s'agira des bus au lieu des transports publics ; le pouvoir législatif peut être remplacé par le parlement ; au lieu des dégâts considérables on parlera des personnes dont les maisons ont été rasées par le tsunami. Toutefois, les sujets abstraits font partie de la connaissance humaine et il n'est pas question de les éviter. En vue d'aider les étudiants-interprètes à atténuer le passage du concret à l'abstrait, il est envisageable de combiner les deux, d'abord dans le sens "concret - abstrait", ensuite, dans le sens opposé "abstrait - concret". Après cet exercice de changement de l'ordre le concret peut dans certains discours céder complètement la place à l'abstrait à la toute fin du premier semestre.

En ce qui concerne la composante engageante du discours, l'orateur peut la renforcer en préparant des informations originales sur le sujet ainsi qu'en démontrant en quoi son discours est utile pour les auditeurs. Comme il s'agit du public large imaginaire décrit plus haut, il suffit de penser à l'utilité de l'objet du discours pour la société en général. Il est relativement facile de démontrer l'utilité de la nouvelle connaissance qui a permis de résoudre un problème auquel l'humanité faisait face. Citons, par exemple, le discours *Le tympan* (EU Speech Repository, 2017c, Discours N 27163, niveau Débutant) dans lequel l'oratrice explique à quel point la reconstruction du tympan au moyen d'une greffe de tissu prélevé chez le patient est

problématique. Mais la solution est trouvée grâce aux vers à soie. Cela est une bonne nouvelle car, dit l'oratrice, le tympan peut se percer facilement et donc n'importe quelle personne risque d'être concernée.

Pourtant, lorsqu'on aborde un sujet plus anodin, il faut le montrer sous un jour favorable en suscitant la curiosité du public. Voici un exemple d'un discours assez original qui s'intitule *April Fool's Day* (EU Speech Repository, 2010d, Discours N 23638, niveau Intermédiaire) dans lequel sont exposés deux théories expliquant les origines de la fête. Non seulement elles sont captivantes car nouvelles pour une personne qui n'a pas pensé à ce sujet, mais l'orateur a également "accroché" son propre poisson d'avril en annonçant qu'une des explications est fausse, et il faut deviner laquelle.

Cependant, il n'est pas non plus nécessaire de faire preuve de talents d'humoriste pour rendre un discours descriptif engageant. En proposant des approches nouvelles ou peu connues, peut-être même inattendues vis-à-vis du sujet, l'orateur a de fortes chances d'attirer l'attention de ses auditeurs. La proportion de la nouvelle information par rapport à l'information relativement connue augmenterait avec le niveau de difficulté de discours. Pendant les premières semaines il est possible de renoncer à tout élément qui vise à surprendre le public. Cela pourrait sembler fastidieux, mais les étudiants-interprètes seront de toute manière assez occupés par l'exercice de mémorisation ou de prise de leurs premières notes. Ensuite, lorsque le nouveau et l'insolite commencent à apparaître, ils devraient se trouver plutôt dans la deuxième partie du discours. Une étape intermédiaire peut être ajoutée en forme d'information nouvelle mais prévisible pour pallier à l'augmentation brusque de difficulté. Ainsi, un enchaînement d'informations suivant se dessine : connu – nouveau prévisible – nouveau imprévisible, inattendu ou insolite. Pour illustrer cette séquence nous reprendrons en Figure 6 les deux discours susmentionnés.

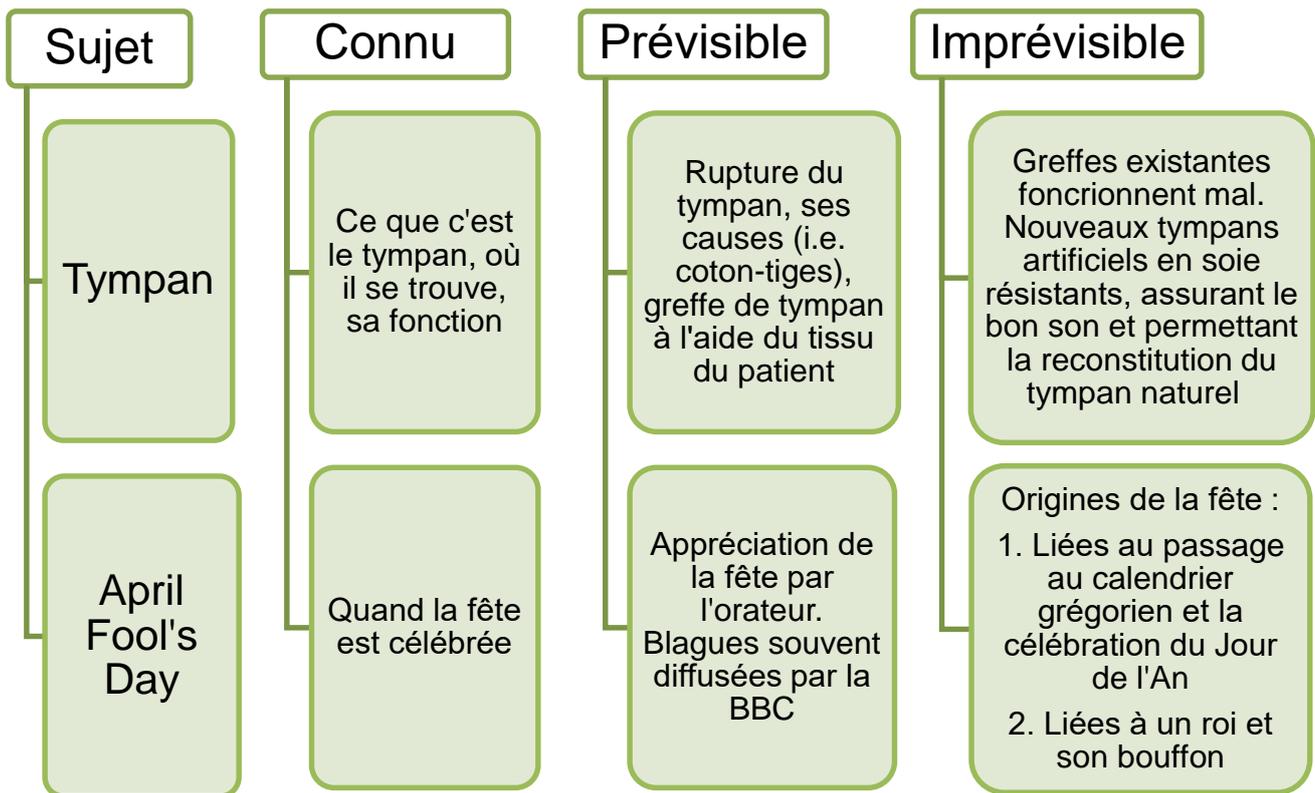


Figure 6. Discours descriptif.

Le tympan (EU Speech Repository, 2017c, Discours N 27163, niveau Débutant)

April Fool's Day (EU Speech Repository, 2010d, Discours N 23638, niveau Intermédiaire)

Les étudiants peuvent également penser à atténuer la transition du facile au difficile à l'aide des sujets qui intéresseraient particulièrement leurs pairs. Ainsi, lorsque beaucoup d'informations nouvelles sont introduites les étudiants-interprètes redoubleront d'attention pour apprendre des choses dont ils sont passionnés. Plus ils font attention mieux ils mémorisent ce qui est généralement bénéfique pour l'interprétation consécutive. Cette suggestion vise principalement à redonner de la motivation aux étudiants au moment où il faut franchir un cap dans leur formation. Comme ces caps sont nombreux ce serait probablement une bonne idée de revenir à cet exercice par intervalles.

3.8. Discours narratifs. Storytelling

Le dernier type de discours que nous abordons dans ce mémoire sont les discours narratifs. En termes simples, faire un discours narratif égale à raconter une histoire. Cette phrase, souvent répétée en cours, se veut en quelque sorte un mantra d'interprétation. La tâche de raconter une histoire paraît presque facile si l'on considère que toute personne s'y entraîne dans son quotidien. En effet, lors de nos conversations nous parlons régulièrement de ce que

nous-mêmes ou quelqu'un d'autre a fait. Beaucoup d'auteurs (Truby, 2008 ; Guscetti, 2011 ; Spaulding, 2011 ; Gottschall, 2012 ; Karia, 2013) qui se penchent sur la narration le disent aussi : tout le monde est narrateur. Dans cette optique, les étudiants ne partent pas de rien. Il est, pourtant, à remarquer qu'une histoire adressée à une assistance sera différente de celle racontée lors d'une conversation privée. La narration publique se veut plus encadrée et réfléchie; structurellement, elle tend vers les récits de fiction, tels que les belles lettres ou les films.

Un autre point important à signaler est que le discours narratif n'est pas le type de discours le plus courant dans la tradition oratoire occidentale alors que dans certaines autres cultures il peut être central (Coopman, 2018). La raison pour laquelle nous avons décidé de le mettre en valeur est le rôle majeur de la narration dans les discours argumentatifs. Nous espérons, ainsi, qu'à travers les discours narratifs les étudiants réussiront à maîtriser le storytelling ou "*le fait de raconter une histoire à des fins de communication*" (Bathelot, 2020). Utilisé dans des divers domaines de l'activité humaine, tels que le marketing, la politique, l'éducation ou la psychologie, le storytelling est très à la mode dans la parole persuasive.

Pour revenir aux récits destinés à un certain nombre d'auditeurs, citons leur particularité qui consiste à créer son histoire autour d'un conflit (Karia, 2013). On peut également parler d'un problème, d'un obstacle, d'une force adverse etc. Pour qu'une histoire ait lieu dans un contexte oratoire, les choses ne doivent pas aller bien, elles doivent être singulières afin d'accrocher les auditeurs. Une histoire relatant des faits ordinaires ressemblerait plutôt à un discours descriptif. Il est également possible de présenter des faits ordinaires d'une façon inaccoutumée ce qui nous semble plus difficile, mais il n'est pas exclu que certains étudiants en soient capables.

À part le conflit, l'histoire contiendra, certes, d'autres éléments autour desquels se déroulera le conflit. Il s'agit tout d'abord des personnages et de leurs actions, des endroits, des objets ou des relations. La fonction de l'histoire est de faire interagir tous ces éléments entre eux, et pour ce faire les étudiants peuvent se servir d'un schéma narratif classique enseigné à l'école secondaire. De par sa simplicité et son caractère universel ce schéma, reproduit en Figure 7, nous paraît approprié pour les discours narratifs débutants. Il est illustré avec un plan du discours *Dangers of smoking* (EU Speech Repository, 2012, Discours N 24053, niveau

Basique). Au niveau organisationnel, un discours ou un passage narratif qui suivent ce schéma sont chronologiques, et, dans la majorité des cas, ils se déroulent au passé.

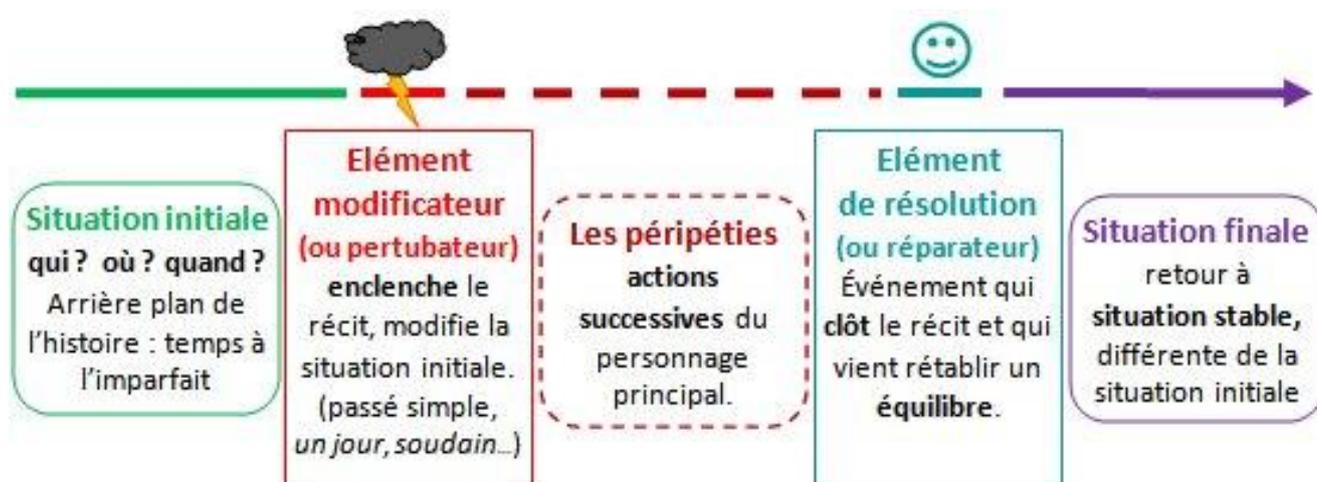


Figure 7. Schéma narratif (Maxicours, n.d.)



Figure 8. Passage narratif :

Dangers of smoking (EU Speech Repository, 2012c, Discours N 24053, niveau Basique)

Bien que les histoires puissent être vraies ou inventées, la préférence devrait être donnée aux premières. Tout d'abord, parce qu'elles ne demandent pas forcément de mettre à l'œuvre son imagination et cela rendrait la narration accessible à un plus grand nombre de personnes. Les étudiants peuvent toujours puiser de l'inspiration dans leur propre vie, dans la vie de leur entourage, mais également citer les histoires trouvées dans les médias, les livres, le cinéma etc. Gardner (2015), cependant, affirme que les histoires personnelles sont les plus appréciées. D'un côté, elles sont uniques; personne n'en a probablement entendu parler. De l'autre côté, elles contribuent à créer une relation de confiance avec le public car l'orateur dévoile quelque chose d'intime. Lorsque le discours narratif est basé sur une histoire personnelle, il faudrait lui redonner des couleurs quitte à exagérer un peu les faits réels. Le conseil que donnent la plupart des auteurs (Kushner, 1999 ; Rosette, 2017 ; Karia, 2015)

consiste à utiliser le langage expressif et faire appel aux sensations de tout genre – visuelles, auditives, olfactives, tactiles et gustatives. Il convient, toutefois, d'y recourir avec parcimonie afin de ne pas surcharger les étudiants-interprètes. Le principe de l'augmentation progressive de difficulté s'applique également au langage expressif. Plus on avance dans la formation plus on en utilise. Le passage narratif sur le tabagisme (EU Speech Repository, 2012c, Discours N 24053, niveau Basique) dont nous avons présenté le plan fait preuve d'un emploi très modeste de moyens expressifs (ils sont soulignés ci-dessous), mais ils ne sont pas pour autant exclus complètement.

“This year I will be celebrating a very special anniversary. In fact, 20 years ago, on the 7th of October 1992, to be precise, I finally managed to stop smoking. Now, I say ‘finally’, because I had tried several times previously to quit smoking, but I was always unable to do so. I had started smoking cigarettes as a young boy thinking I was very cool. I was just a young teenager at that time. And very quickly I became addicted to the habit. Over the years, of course, I became increasingly aware of the dangers of smoking, the dangers to my health. But, as I say, I find it very hard to give up the habit. Basically, because tobacco, and all the products that it contains, is extremely addictive. And, as I say, I have become an addict. In the end it was only when my wife and I decided that we were going to try and have children, start a family, that I was finally able to make a breakthrough and quit the habit. I didn’t want my children to be growing up in a smoke-filled atmosphere because, of course, by then I had learnt some things about the dangers of passive smoking in particular. So, as I say, finally, on the 7th of October 1992, a historic date for me, I smoked my last cigarette. Or at least what I hope will be my last cigarette.”

CONCLUSION

Ce mémoire avait pour but d'aider les étudiants en interprétation au premier semestre à se familiariser avec les concepts principaux de la prise de parole en public et de les guider dans la création des discours en ES. Nous avons commencé par examiner les formes de la communication orale qui sont pertinentes pendant la formation des interprètes. Après la comparaison de la communication orale et écrite, nous nous sommes intéressés à l'oral formel monologique qui allie les caractéristiques de ces deux types de communication. Les formes verbales et non-verbales ont été ensuite abordées afin d'établir leur poids dans la communication orale. Il est à noter que les conseils présentés par la suite dans ce mémoire portent surtout sur la composante verbale des discours.

Nous avons ensuite abordé la rhétorique, l'art de bien parler. Nous avons observé que les principes de base tels que décrits par Aristote il y a plus de deux mille ans sont toujours d'actualité. Avec les discours modernes les orateurs essaient de montrer au public qu'ils sont crédibles et ils font appel à la raison et aux émotions de leurs auditeurs pour être convaincants.

L'autre problème que nous avons à résoudre est la multitude des langues de travail des étudiants. Ce mémoire vise à être utile à tout débutant à la FTI indépendamment de sa combinaison linguistique. C'est pour cette raison que nous avons essayé de voir si la tradition oratoire dépendait de la langue dans laquelle elle s'exerce. Nous avons conclu que plusieurs facteurs influent sur la tradition oratoire, notamment la culture, le pays et la langue. Cependant, en vue de permettre à tous les étudiants de bénéficier des conseils de ce mémoire, il a été décidé de s'arrêter sur la tradition oratoire dite occidentale qui domine dans le milieu international où travaillent les interprètes. Parallèlement, nous espérons que les étudiants se familiariseront avec les particularités culturelles de la prise de parole en public car cela s'avérerait important quand l'interprète est appelé à jouer le rôle de médiateur culturel.

Dans ce travail, nous avons souligné l'importance d'être un bon communicateur pour exercer le métier d'interprète. Les ES, qui sont le sujet de ce mémoire, sont un des moyens pour les étudiants de travailler leurs compétences en communication. Ces entraînements s'articulent le plus souvent autour des discours donnés par les étudiants à tour de rôle. Destinés à faire

progresser les étudiants dans leur interprétation, les discours sont un outil pédagogique et ils nécessitent une certaine adaptation aux besoins courants des étudiants. Il est ainsi problématique de prendre les préceptes des spécialistes sur le bien-parler et les appliquer directement aux discours que prononcent les étudiants en début de leur cursus. De ce fait, nous n'avons sélectionné que des conseils existants pertinents et les avons inscrits dans le contexte pédagogique de la FTI et notamment dans celui des ES.

Pour que les étudiants comprennent mieux ce que représente un bon discours en ES, nous avons expliqué la notion de *trainer speech*. Il se définit comme un discours dont les paramètres sont changés pour correspondre au niveau de difficulté appropriée à chaque étape de la formation. Un *trainer speech* varie en longueur, en vitesse, en sujets, en lexique, en structure etc. En général, le *trainer speech* suit la logique "du facile au difficile". Par conséquent, de nombreux conseils donnés dans ce travail visent à apprendre aux étudiants à varier la difficulté de leurs discours. Le discours facile est celui qui est "écoutable", c'est-à-dire que l'auditeur n'a pas de difficulté mentale à suivre le texte oral en temps réel. Il est donc conseillé de donner les premiers discours en s'exprimant avec des mots simples et des phrases courtes. Si la structure est claire et bien signalée elle contribue également à garder un haut niveau d'écoutabilité. Ainsi, les étudiants-interprètes, qui sont les auditeurs, seront moins perdus entre les différentes idées. Au fur et à mesure que la formation avance, les étudiants sont priés de rajouter des tournures de plus en plus sophistiquées, des phrases parfois raisonnablement longues, de varier la structure du discours en s'écartant du sujet principal, en ajoutant des commentaires ou des informations de moins en moins prévisibles pour les étudiants qui interprètent ces discours. Cette variation de difficulté devrait se voir également dans les sujets des discours. Comme la formation se concentre sur des sujets assez formels dès le début, i.e. la politique, l'économie, la sphère sociale, il s'agira surtout de l'approfondissement de ces sujets magistraux durant le premier semestre et bien au-delà.

Un autre volet de conseils et des informations à l'attention des étudiants comprenait des types de discours particuliers. Les travaux de Setton et Dawrant (2016a,b) et Motta (2013) nous ont permis d'identifier les types de discours que les étudiants sont conseillés à pratiquer le plus souvent : à savoir les discours argumentatifs, descriptifs et narratifs. Chaque type de discours a été ensuite détaillé en termes de ses particularités, et des suggestions de leur mise en œuvre ont été données, le tout avec des exemples tirés des *trainer speeches* du Speech Repository de l'UE. En ce qui concerne les discours argumentatifs et descriptifs, nous avons

essayé d'appliquer encore une fois la logique "du facile au difficile". Nous avons vu que les idées de l'orateur sous forme d'arguments ou d'informations neutres sont aisément modulables. Si l'orateur augmente la quantité d'idées ou s'il décide de les développer d'une manière exhaustive et longue, il rend son discours plus difficile. Par conséquent, cette méthode est appropriée quand les étudiants s'approchent de la fin du premier semestre. Du fait que les discours sont ainsi modulables, il devient possible d'utiliser les mêmes fiches de préparation à plusieurs reprises sans devoir inventer un discours tout entier à partir de zéro. Une telle optimisation constitue un avantage dans les conditions où les étudiants sont amenés à donner beaucoup de discours chaque semaine.

Nous avons aussi considéré que les discours narratifs et le storytelling (le fait de raconter une histoire) doivent figurer dans ce travail car ils sont très prisés des orateurs contemporains et vraisemblablement appréciés du public. Dans la plupart des cas, l'histoire ne fait pas tout un discours, mais elle y est incluse pour renforcer son argumentation. Le storytelling est par ailleurs un outil intéressant pour rendre son discours écoutable. La structure de l'histoire est souvent assez simple et linéaire. Le storytelling présume également que l'histoire sort au moins quelque peu de l'ordinaire et cela suscite l'intérêt des auditeurs – dans notre cas l'intérêt des étudiants-interprètes.

Dans le cadre de ce mémoire, certaines dimensions de la prise de parole en public ont été omises au profit de la description du contenu des discours. Nous n'avons mentionné que très brièvement la communication non-verbale qui fait, toutefois, la partie intégrante du discours. Etant limité au premier semestre d'études, ce texte ne fournit pas non plus suffisamment de renseignements sur ce qui constitue un bon discours en ES lors des prochaines étapes de la consécutive ou de la simultanée. Ces sujets pourraient faire objet d'autres recherches qui déboucheront, par exemple, sur les conseils concernant le comportement non-verbal à adopter lorsqu'il s'agit de donner un discours ou l'interpréter. Des repères pour les discours plus avancés aideraient aussi les étudiants à garder une bonne dynamique de travail en ES jusqu'à la fin de la formation.

BIBLIOGRAPHIE

- Amossy, R. (2016). *L'argumentation dans le discours* (Collection ICOM). Paris: A. Colin.
- Atkinson, J. (2004). *Lend me your ears: All you need to know about making speeches and presentations*. London: Ebury Press ; Vermilion.
- Baldwin, B. (2014). *Intercultural Communication for Everyday Life* (1st ed.). Hoboken, New Jersey : Wiley-Blackwell.
- Balestra C. & Balestra C. & Bouancheaux E. (2015). *Introduction à la CommunicActionIntroduction à la CommunicAction*, 2ème Ed. (KnoWay!). Bruxelles : La Charte Professional Publishing.
- Bathelot, B. (2020, February 22). Storytelling - Définitions Marketing. Retrieved September 28, 2020, from <https://www.definitions-marketing.com/definition/storytelling/>
- Béguelin, M. J. (1998). Le rapport écrit-oral. Tendances dissimilatrices, tendances assimilatrices. *Cahiers de linguistique française*, 20, 229-253.
- Bellenger, L. (2012). *Les techniques d'argumentation les plus sûres : Convaincre avec clairvoyance* (Collection Formation permanente. Série Entreprise). Issy-les-Moulineaux: ESF éditeur.
- Bidaud, É., & Megherbi, H. (2005). De l'oral à l'écrit. *La Lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 61(3), 19.
- Blanche-Benveniste, C. (1995). De la rareté de certains phénomènes syntaxiques en français parlé. *Journal of French Language Studies*, 5(1), 17-29.
- Borghini, F., Garzia, F., Borghini, A., & Borghini, G. (2016). *The Psychology of Security, Emergency and Risk*. WIT Press / Computational Mechanics.
- Bovée, C. L. (2003). *Contemporary Public Speaking*. Lanham, United States : Collegiate Press.
- Breton, P. (2011). *Convaincre sans manipuler : Apprendre à argumenter*. Paris: La Découverte.
- Chanet, C. (2004). Fréquence des marqueurs discursifs en français parlé : quelques problèmes de méthodologie. *Recherches Sur Le Français Parlé*, 18, 83-106.
- Collados Ais, Á. (2002). Quality assessment in simultaneous interpreting : the importance of nonverbal communication. In F. Pöchhacker & M. Shlesinger (Eds.), P. Faber (Trans.), *The*

Interpreting Studies Reader (Routledge language readers) (pp. 326–336). London/New York: Routledge.

Collins, P. (2012). *The art of speeches and presentations: The secrets of making people remember what you say*. Sussex, New Jersey: Wiley.

Coopman, S. J., & Lull, J. (2018). *Public speaking: The evolving art*. Boston, MA: Wadsworth Cengage Learning.

Danblon, E. (2005). *La fonction persuasive : Anthropologie du discours rhétorique : Origines et actualité* (U. A. Colin. Philosophie). Paris: A. Colin.

Destrez, T. (2001). *Demain, je parle en public : être à l'aise et réussir à l'oral : Présentation, réunion, assemblée, débat* (2e éd.. ed., Communiquer). Paris: Dunod.

Dowis, R. (2000). *The lost art of the great speech : How to write it, how to deliver it*. New York: AMACOM.

EMCI. (2018, February). *Speech making reports sessions 1-3*. Retrieved from https://www.emcinterpreting.org/application/files/6115/2336/9685/ToT_Budapest_Feb2018-3.Speech_making_reports_sessions_1-3.pdf

Ericsson, K. & Krampe, R. & Tesch-Roemer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review*, 100, 363-406.

Ericsson, K. (2000). Expertise in Interpreting: An Expert-Performance Perspective. *Interpreting*, (5), 189-222.

EU Speech Repository. (2010a, December 14). *Father Christmas* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/father-christmas>

EU Speech Repository. (2010b, December 17). *La migraine* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/la-migraine>

EU Speech Repository. (2010c, June 1). *Beneficial effects of drinking Champagne* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/beneficial-effects-drinking-champagne>

EU Speech Repository. (2010d, July 13). *April Fool's Day* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/april-fools-day>

EU Speech Repository. (2012a, July 4). *Mais ... est-ce de l'art?!* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/mais-...-est-ce-de-lart>

- EU Speech Repository. (2012b, June 26). *Beer Beer* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/beer>
- EU Speech Repository. (2012c, July 5). *Dangers of smoking* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/dangers-smoking>
- EU Speech Repository. (2015, September 18). *Chaussures qui s'adaptent à la croissance des enfants* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/chaussures-qui-sadaptent-à-la-croissance-des-enfants>
- EU Speech Repository. (2017a, June 15). *L'huile de palme* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/lhuile-de-palme>
- EU Speech Repository. (2017b, March 31). *Le bruit* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/le-bruit>
- EU Speech Repository. (2017c, September 19). *Le tympan* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/le-tympan>
- EU Speech Repository. (2018, February 8). *Cybersickness* [Video file]. Retrieved from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/speech/cybersickness>
- FTI. (2013, September 13). Expected Level of Progress - Consécutive. Retrieved September 28, 2020, from <https://virtualinstitute.fti.unige.ch/master12/index.php?module=downloads&type=user&func=view&category=10>
- FTI. (2014, October 6). Entraînement Supervisé Guide Pratique. Retrieved September 28, 2020, from <https://virtualinstitute.fti.unige.ch/master12/index.php?module=downloads&type=user&func=display&lid=887>
- Gadet, F. (1996). Une distinction bien fragile: écrit/oral. *Tranel*, (25), 13–27.
- Gardner, H. (2015, November 6). How To Find A Story To Enhance Your Public Speaking Presentations. Retrieved September 28, 2020, from <https://www.ethos3.com/2015/11/how-to-find-a-story-to-enhance-your-public-speaking-presentations/>
- Gottschall, J. (2013). *The Storytelling Animal: How Stories Make Us Human* (1st ed.). New York, US: Mariner Books.

- Goyder, C. (2014). *Gravitas : How to communicate with confidence, influence and authority*. London: Vermilion.
- Guscetti, J. (2015). *Storytelling, l'art de convaincre par le récit*. Genève : Slatkine.
- He, Y. (2017). Lexical Cohesion in English Public Speeches – Taking the Queen's Christmas Broadcast as Example. *International Journal of Arts and Commerce*, 6(3), 70–81.
- Heinrichs, J. (2010). *Winning arguments: From Aristotle to Obama - everything you need to know about the art of persuasion* (Rev. ed.). London : Penguin books.
- Hofstede Insights, COUNTRY COMPARISON. (2020). Retrieved September 28, 2020, from <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/france,russia,the-uk,the-usa/>
- Jones, Stanley & Lebaron, Curtis. (2002). Research on the Relationship Between Verbal and Nonverbal Communication: Emerging Integrations. *Journal of Communication*, 52, 499-521.
- Karia, A. (2013). *How to Deliver a Great TED Talk: Presentation Secrets of the World's Best Speakers* (1st ed.). United States : CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Karia, A. (2015). *Public Speaking: Storytelling Techniques for Electrifying Presentations* (4th ed.). United States : CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Kushner, M. (1999). *Public speaking for dummies* (For dummies. Business and general reference book series from IDG). Foster City Calif. etc. : IDG Books Worldwide.
- Lancaster, S. (2010). *Speechwriting: The expert guide* (Hale expert guides). London : Robert Hale.
- Lancaster, S. (2015). *Winning minds: Secrets from the language of leadership*. New York, NY : Palgrave Macmillan.
- Lespade, J.-M., & Jung, J. (2012, January). Rencontres philosophiques de Langres Atelier 3. Français – Persuader et démontrer. Retrieved September 28, 2020, from https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/13/1/LyceesGT_Ressources_RPL_Francais_2_Atelier3_205131.pdf
- Lucas, S. (2015). *The art of public speaking*. New York : McGraw-Hill Education.
- Mapes, M. (2019). *Speak Out, Call In : Public Speaking as Advocacy*. Retrieved August 13, 2020, from <https://speakupcallin.pressbooks.com>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.

- Maxicours. (n.d.). *Schéma narratif* [Image]. Retrieved from <http://e.maxicours.com/img/2/6/9/1/269179.jpg>
- Moser-Mercer, B. (1996). Quality interpreting : Some methodological issues. *Interpreters' Newsletter*, 7, 43-55.
- Motta, M. (2011). Facilitating the Novice to Expert Transition in Interpreter Training : A 'Deliberate Practice' Framework Proposal. *Studia UBB Philologia* , 56(1), 27-42.
- Motta, M. (2013) *Evaluating a blended tutoring program for the acquisition of interpreting skills : Implementing the theory of deliberate practice* (doctoral thesis). University of Geneva, Geneva, Switzerland.
- Nations Unies. (n.d.). Concours de recrutement d'interprètes. Retrieved September 28, 2020, from <https://languagecareers.un.org/dgacm/Langs.nsf/page.xsp?key=Recruitment-Interpreters>
- Plantin, C. (1996). *L'argumentation* (Mémo. Seuil 23). Paris: Seuil.
- Reichert, R. (n.d.). How to Use Words Effectively in Public Speaking. Retrieved September 28, 2020, from <https://penandthepad.com/write-good-speech-grades-68-7972198.html>
- Rossette, F. (2017). *Prendre la parole en anglais*. Paris: A. Colin.
- San Martin, P. (2017, June 30). *Low and high-context cultures* [Figure]. Retrieved from <https://www.tecnolyticscorp.com/single-post/2017/06/30/Plans-and-budgets-must-be-in-Low-context-of-communication>
- Schiller, T. (2013). *E.T. Hall's Statement 'communication is culture and culture is communication.'* Weinheim, Germany : Beltz Verlag.
- Schmid Mast, M. (2019, May 7). L'importance du comportement non verbal. Retrieved September 28, 2020, from <https://blogs.letemps.ch/marianne-schmid-mast/2019/05/07/limportance-du-comportement-non-verbal/>
- SCIC. (n.d.). Speech Repository. Retrieved September 28, 2020, from <https://webgate.ec.europa.eu/sr/search-speeches>
- Sellnow, D. D. (2004). *Confident Public Speaking* (2nd ed.). Belmont, CA : Cengage Learning.
- Setton, R., & Dawrant, A. (2016). *Conference interpreting: A complete course*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company.

- Setton, R., & Dawrant, A. (2016). *Conference interpreting: A complete course*. Amsterdam : John Benjamins Publishing Company.
- Simard, C., Dufays, J., Dolz, J., & Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première (Pratiques pédagogiques)*. De Boeck Supérieur.
- Slagell, A. (2009). Public Speaking. In *21st Century Communication: A Reference Handbook* (pp. 194–202). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Spaulding, A. E. (2011). *The Art of Storytelling: Telling Truths Through Telling Stories*. Plymouth, UK: Scarecrow Press.
- Steinberg, S. (2006). *Persuasive Communication Skills (Introduction to Communication)*. Cape Town, South Africa : Juta Academic.
- Truby, J. (2008). *The Anatomy of Story: 22 Steps to Becoming a Master Storyteller* (1st ed.). New York, NY : Farrar, Straus and Giroux.
- Tucker, B.; Barton, K.; Burger, A.; Drye, J.; Hunsicker, C.; Mendes, A.; & LeHew, M. (2019). *Public Speaking: 4th Edition*". Communication Open Textbooks. Retrieved from <https://oer.galileo.usg.edu/communication-textbooks/1>
- Tyng, C. M., Amin, H. U., Saad, M. N. M., & Malik, A. S. (2017). The Influences of Emotion on Learning and Memory. *Frontiers in Psychology*, 8, 1454.
- Union Européenne. (n.d.). Marking criteria for CONSECUTIVE. Retrieved September 28, 2020, from https://europa.eu/interpretation/doc/marking_criteria_en.pdf
- Upton A. (2014, February 26). *Speechmaking* [Video file]. Retrieved from <https://webcast.ec.europa.eu/5516adb142fcb18a017c72602abdb6d>
- Wikipedia contributors. (2020, August 14). Argumentation. Retrieved September 28, 2020, from <https://fr.wikipedia.org/wiki/Argumentation>
- Yaffe, P. (2011). The 7% rule. *Ubiquity*, 2011(October), 1-5.
- Zimmer, J. (2016, May 26). POWERFUL SENTENCE STRUCTURE FOR YOUR SPEECH. Retrieved September 28, 2020, from <https://mannerofspeaking.org/2016/05/26/powerful-sentence-structure-for-your-speech/>

Бубнова Г.И., Гарбовский Н.К. (1991) *Письменная и устная коммуникация: синтаксис и просодия*. Москва: Изд-во МГУ.

Книжный интернет-магазин ЛАБИРИНТ. (n.d.). Retrieved September 28, 2020, from <https://www.labyrinth.ru/search/%D0%BF%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%8B%D0%B5%20%D0%B2%D1%8B%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F/?stype=0>

Кульм, А. (2013, April 23). О навыках публичного выступления и культуре публичной речи на фестивале. Retrieved September 28, 2020, from https://www.asu.ru/science/nirs/news/new_on_site/9154/?mode=print

Немченко В. Н. (2008). *Введение в языкознание: учебник для вузов*. Москва : Дрофа

Садохин, А. П. (2012). *Межкультурная коммуникация*. Москва : Альфа-М.