

La requête de répétition

Formes, fonctions et enjeux dans les interactions verbales avec interprète en situation didactique

By Caterina Falbo & Pascale Janot (University of Trieste, Italy)

Abstract & Keywords

English:

This paper focuses on requests for repetition in interpreter-mediated interactions in a teaching/learning context. The analysis is based on a corpus of around twenty role-played interactions recorded during dialogue interpreting courses both with BA and MA students of French-Italian interpreting and concentrates on requests of repetitions performed by student-interpreters as metadiscourse coordinative acts. Our study highlights the positions, forms and functions of the requests as well as the sequences they trigger, normally inviting a repetition on the part of the addressed recipient of what has been previously said. Our hypothesis is that, for both BA and MA students, requests for repetition fulfil functions which are closely related to their mastery of both the French language and the interactional dynamics of the (simulated) conversation. Their study thus provides a cue into the students' achievement of interactional coordination dynamics – or lack thereof.

French:

Cet article se focalise sur la requête de répétition dans des interactions avec interprète en situation didactique. L'analyse se base sur un corpus d'une vingtaine d'interactions simulées (jeux de rôle), enregistrées lors de cours d'interprétation de dialogue en troisième année de licence et en deuxième année de master, et vise à mettre au jour la prégnance et la valeur de la requête de répétition dans un contexte d'apprentissage de l'interprétation de dialogue, ainsi que sa portée didactique. L'observation porte sur la place, les formes, les fonctions de cet acte métadiscursif et sur les enchaînements qu'il déclenche, lesquels, de manière générale, correspondent à une reprise de ce qui a été dit auparavant. L'hypothèse est que chez les deux groupes d'étudiant-e-s, la requête de répétition remplit des fonctions différentes selon leur maîtrise de la langue française et des dynamiques interactionnelles.

Keywords: requête de répétition, interaction avec interprète, jeu de rôle, didactique, interprétation de dialogue, request of repetition, interpreter-mediated interaction, role-play, dialogue interpreting, pedagogy

1. Introduction^[1]

La requête de répétition est un acte métadiscursif qui signale, en un point de l'échange entre un-e locuteur-ric(e) x (Lx) et un-e locuteur-ric(e) y (Ly), une incompréhension, dont les causes peuvent être variées, et a pour fonction de solliciter l'information manquante. De toute évidence, elle appartient à l'ensemble des *repair* (Schegloff et al. 1977 ; Jefferson 1987) et peut être formulée de manière directe ou indirecte (Kerbrat-Orecchioni 2016 : 98-109). Son apparition déclenche la reprise d'un dire précédent (Kerbrat-Orecchioni 1992 ; Kerbrat-Orecchioni 2016) prenant la forme d'une répétition ou d'une reformulation.

Dans les interactions verbales avec interprète en situation didactique, la requête de répétition est un phénomène récurrent. Dans une première étude focalisée sur la répétition que nous avons menée sur un corpus assez consistant de jeux de rôle enregistrés entre 2017 et 2023 pendant des cours d'Introduction à l'interprétation de dialogue (ID)^[2] en troisième année de licence en Communication interlinguistique appliquée (Falbo, Janot à paraître), nous analysons ce type de requête comme indiquant les difficultés que rencontrent les apprenant-e-s dans leur effort cognitif au niveau de la compréhension et de la mémorisation des contenus en vue de la traduction.

Nous nous proposons ici d'observer de plus près cet acte métadiscursif afin d'en dégager la place, les formes et les fonctions ainsi que les enchaînements qu'il déclenche et qui, de manière générale, correspondent à une reprise de ce qui a été dit auparavant sous la forme d'une répétition ou d'une reformulation. Nous nous interrogerons sur la portée didactique de la requête de répétition en comparant les résultats des analyses menées sur deux corpus différents, à savoir des jeux de rôle proposés aux étudiant-e-s de troisième année de licence pendant des cours d'Introduction à l'ID et à celles et ceux des cours d'interprétation de dialogue en deuxième année de master. Notre objectif est d'observer quand et sous quelles formes les deux groupes d'étudiant-e-s recourent à la requête de répétition, afin de mettre au jour les différences éventuelles entre des apprenant-e-s de deux niveaux différents. Nous formulons l'hypothèse que chez les étudiant-e-s de master qui, théoriquement, maîtrisent mieux la langue et les dynamiques interactionnelles, le recours à la requête de répétition est moins fréquent et qu'il prend la forme, quand il se produit, d'autres actes illocutoires, comme par exemple une demande de confirmation, répondant ainsi à la nécessité pour les apprenant-e-s-interprètes de protéger leur face positive (Goffman 1967; Brown et Levinson 1987; Kerbrat-Orecchioni 1992, 2005, 2013).

Dans cette contribution, nous définirons d'abord la requête de répétition et les phénomènes de reprise qu'elle déclenche, c'est-à-dire la répétition et la reformulation. Nous présenterons ensuite les deux corpus étudiés et la scène didactique qui les caractérise, à savoir le jeu de rôle, pour passer ensuite à l'analyse de la requête de répétition adressée par l'apprenant-e-interprète aux locuteur-ric(e)-s primaires. Nous dégagerons les schémas correspondant à son emplacement dans l'échange simulé et analyserons ses formes et ses fonctions, selon le niveau des apprenant-e-s. Nous nous interrogerons également sur sa fonction didactique en tant qu'acte métadiscursif déclenchant des reprises de ce qui a été dit précédemment.

2. Requête, répétition, reformulation : quelques repères théoriques

Au sein des actes directifs, la requête consiste en « un énoncé pour demander à son interlocuteur d'accomplir un acte quelconque (à caractère non langagier) » (Kerbrat-Orecchioni 2016 : 98). Le « caractère non langagier » de l'action requise n'exclut pas la possibilité de considérer comme une requête indirecte conventionnelle une demande d'information telle que « Vous avez l'heure ? » puisque, tout en sollicitant une information qui sera fournie à quelques exceptions près par le biais d'une production verbale, elle porte sur la possibilité de l'interlocuteur-ric(e) de fournir ou pas l'information demandée. De même, « Vous pouvez répéter ? » porte sur la disponibilité et la possibilité de l'interlocuteur-ric(e) de revenir sur son dire antérieur, ce qui débouche en général sur l'action de le reproduire en ayant

recours à une répétition ou à une reformulation. Si la formulation directe de la requête passe par l'« utilisation d'une formule explicitement performative » comme par exemple « 'Je t'ordonne de fermer la porte' » ou par le « recours au mode impératif » du type « 'Ferme la porte' » (Kerbrat-Orecchioni 2016 : 99), les formulations indirectes sont beaucoup plus diversifiées et peuvent être exprimées de nombreuses manières. Très souvent, la requête prend la forme d'autres actes de langage comme une question, par exemple, ou une suggestion, une assertion, un constat, qui comprennent des modalisateurs tels que « pouvoir » ou « vouloir » à l'indicatif ou au conditionnel⁴¹. Quelle que soit la forme de la requête, d'un point de vue interactionnel, elle ouvre une séquence de réparation qui s'accompagne de stratégies de politesse verbale visant à atténuer la menace que comporte toute requête et à protéger les faces des interlocuteur-riche-s (Kerbrat-Orecchioni 1992, 2005, 2013).

Pour ce qui est des processus et des résultats de la reformulation et de la répétition, phénomènes produits par la requête de répétition, ils ont fait l'objet de bon nombre d'études qui ont tenté d'en définir les contours. Le foisonnement terminologique et les différentes définitions qui en ont été données témoignent d'une réflexion étendue visant à établir, entre autres, les rapports entre ces deux notions en termes de nature des phénomènes étudiés et de leurs fonctions notamment dans l'interaction. Si tout le monde s'accorde à dire que le fait de redire un déjà dit contribue à la cohérence, à la cohésion ainsi qu'à la co-construction du discours en interaction à travers un éventail de fonctions conversationnelles, il est possible de repérer des différences quant à la conception, au classement et aux résultats de l'action de *re-dire*.

Une présentation approfondie des différents positionnements irait bien au-delà des objectifs de la présente étude d'autant plus que ni la répétition ni la reformulation ne font l'objet de notre analyse. Nous nous limiterons donc à une définition opérationnelle des deux. Nous nous alignons sur le choix d'André (2010 : 202), qui, reprenant à son compte, entre autres, les apports de De Gaulmyn (1987), Gülich et Kotschi (1987) et Vion (2005), définit la répétition comme une reprise où « aucune modification lexicale n'est effectuée » et où « seuls des éléments mimogestuels, prosodiques, paraverbaux et situationnels peuvent être modifiés » (cf. aussi Bazzanella 1999a et b), et la reformulation comme un phénomène où « il y a identité sémantique ou 'relation sémantique' » entre l'énoncé source et sa reformulation (Gülich et Kotschi 1987 : 30), ce qui exclut la reformulation non paraphrastique illustrée notamment par Martinot (2015: 3) et Rossari (1990). Nous précisons également que toute reprise des propos d'un-e locuteur-riche par un-e autre locuteur-riche comporte forcément un « changement de perspective énonciative » (Prak-Derrington 2008 : 251 ; cf. aussi Magri-Mourgues et Rabatel 2015 : 3 ; Cook in Straniero Sergio 2012 : 28) dans la mesure où le changement de locuteur-riche entraîne une variation des éléments contextuels et conversationnels.

Dans le cadre plus spécifique des recherches sur l'interprétation de dialogue, la répétition a fait l'objet de peu d'études systématiques. Nous retenons celles de Straniero Sergio (2012), qui, à partir des apports de Tannen (1989), Johnstone (1994) et Brody (1994), établit une distinction entre « exact repetition », « repetition with variation » et « paraphrase ». Il est important de préciser ici qu'à l'instar de Straniero Sergio (2012) nous considérons la répétition comme un phénomène qui se manifeste dans la même langue et non pas dans le passage d'une langue à l'autre. Il en est de même pour la reformulation, qui, dans la didactique de l'interprétation surtout, est toujours étudiée dans une perspective interlinguistique que nous n'adoptons pas ici. Par conséquent, contrairement à ce que nous trouvons dans Bot (2005) et Traverso (2017)¹⁵¹, ce sont les tours des différent-e-s participant-e-s à l'interaction qui s'expriment dans la même langue (apprenant-e-interprète<>Lx ; apprenant-e-interprète<>Ly) qui feront l'objet de notre étude, dans une perspective, par conséquent, intralinguistique.

C'est à partir de ce cadre de référence que nous verrons comment reformulation et répétition se combinent, se mêlent, s'alternent dans l'interaction pour répondre aux besoins conversationnels des interactant-e-s à la recherche d'un sens partagé.

3. Corpus étudiés : caractéristiques qualitatives et quantitatives

Comme nous l'avons annoncé, les deux corpus étudiés sont issus de deux groupes d'apprenant-e-s de deux niveaux différents. Le premier (corpus L) regroupe les interprétations enregistrées en 2019-2020 et 2023-2024 pendant des cours d'introduction à l'ID, de deux cursus distincts, en troisième année de licence. Les enregistrements du cursus en Communication interlinguistique appliquée (CIA) ont été collectés en 2020 et ont une durée de 1h22'06", alors que ceux du cursus en Communication interlinguistique appliquée aux professions juridiques (CIAPG), qui correspondent à l'année universitaire 2022-2023, ont une durée de 1h14'34". La durée totale des enregistrements est de 2h36'40".

Le second corpus (M) est constitué des interprétations effectuées en 2022-2023 et 2023-2024 par les étudiant-e-s en master 2 du cursus en Traduction spécialisée et interprétation de conférence et présente une durée totale de 4h09'24", respectivement de 2h00'41" et de 2h08'43"¹⁶¹. Les interactions simulées ont été transcrites au moyen du logiciel ELAN¹⁷¹.

Les cours d'ID en licence et en master sont construits sur des jeux de rôle simulant des interactions institutionnelles où les apprenant-e-s jouent le rôle de l'interprète et les enseignant-e-s celui d'expert-e-s ou de représentant-e-s d'institutions. Les thèmes abordés sont variés : le sous-corpus CIA est constitué de simulations d'interviews, dans le domaine du marché du café, et de visites médicales ; le sous-corpus CIAPG comprend des simulations d'interrogatoires de police, d'auditions au tribunal et d'interviews portant sur des sujets juridiques ; le corpus M présente des interviews liées à l'actualité politique, socioculturelle ou à des domaines spécifiques. Alors que les cours de master sont plutôt axés sur la formation professionnelle des étudiant-e-s, les cours de licence visent quant à eux davantage à faire découvrir la complexité de l'interaction avec l'interprète. À ce niveau d'apprentissage, il s'agit en effet avant tout de consolider les compétences linguistiques et traductives des apprenant-e-s, de l'italien vers le français et vice-versa. Pour ce faire, il est indispensable que les étudiant-e-s puissent développer des capacités d'écoute, d'analyse, de compréhension et de mémorisation, raison pour laquelle, contrairement à ce qui est prévu en master, ils/elles travaillent sans prise de notes. Avant de passer au jeu de rôle, quelques heures sont consacrées à la présentation des caractéristiques de l'interaction verbale avec l'interprète et au rôle de celui/celle-ci au sein du processus de communication en cours. L'attention est portée tout particulièrement sur la préparation du sujet qui fait l'objet de l'interaction simulée et sur le besoin de comprendre de façon approfondie ce qui est dit pour pouvoir le restituer précisément et clairement afin de participer activement à la co-construction de l'échange. Les étudiant-e-s sont ainsi encouragé-e-s à vérifier la pertinence de ce qu'ils/elles ont retenu et à demander éventuellement des informations supplémentaires avant de traduire. C'est dans ce cadre que nous les sensibilisons sur deux points fondamentaux : d'une part, sur la forme à donner à leurs requêtes et aux conséquences que peut avoir sur l'interaction et sur leur face positive une requête explicite du type « Pouvez-vous répéter s'il vous plaît ? » par rapport à d'autres actes de langage tels que la demande de confirmation ou la suggestion ; d'autre part, sur la nécessité de bien circonscrire leur requête en précisant quels sont les points ayant fait l'objet d'une incompréhension ou d'un oubli afin d'aider l'interlocuteur-riche à retrouver et reprendre plus facilement les informations manquantes.

Cette phase préparatoire permet aux étudiant-e-s d'aborder en connaissance de cause le jeu de rôle qui constitue la partie prépondérante du cours. Dans les formations en interprétation, la valeur didactique du jeu de rôle n'est plus à démontrer⁸¹. Si son principal avantage est d'être au plus près de la situation réelle (Wadensjö 2014 ; Ozolins 2017), des études ont pu néanmoins mettre au jour deux inconvénients liés au fait que la situation simulée (*framed activity*) s'inscrit dans une situation didactique (*framing activity*). Dans ces conditions, les « acteur-riche-s », professeur-e-s et apprenant-e-s, se glissent dans des rôles institutionnels et professionnels (médecin/patient-e, expert-e-s, etc.) sans vraiment se départir de leurs rôles et identités de professeur-e-s et d'apprenant-e-s, d'où cette tendance à s'orienter le plus souvent vers la « *framing activity* » plutôt que vers la « *framed activity* » (Niemants et Stokoe 2017),

l'apprenant-e se concentrant davantage sur la recherche du bon mot ou de la bonne forme grammaticale que sur le souci d'être compris, et le/la professeur-e produisant des signes visant à approuver les choix linguistiques de l'apprenant-e (Niemants 2013; Wadensjö 2014 : 446). Sur le plan de l'analyse, c'est dans le contexte de cet aller-retour entre interaction simulée et interaction simulante que nous allons analyser la requête de répétition.

4. De la requête de répétition : emplacement, formes et fonctions dans la co-construction de l'échange

Nous observerons à présent la place, les formes et les fonctions de la requête de répétition dans les deux corpus afin de dégager les différences entre les deux groupes d'étudiant-e-s.

Il émerge de notre analyse que cet acte métadiscursif, toujours produit par l'apprenant-e-interprète, apparaît dans trois lieux différents de la séquence interactionnelle de réparation, laquelle peut être initiée soit par l'apprenant-e-interprète, soit par l'un-e des locuteur-rices primaires. Ce processus se concrétise dans les trois schémas suivants :

Schéma 1

L'interprète écoute le tour de Lx et, avant de traduire, signale un problème de compréhension/mémorisation concernant ce qu'il/elle vient d'écouter en produisant une requête de répétition. L'interprète ouvre de cette manière la séquence de réparation.

Schéma 2

L'interprète écoute le tour de Lx et produit tout de suite sa traduction. Ly, qui reçoit la traduction signale un problème et pousse, de cette façon, l'interprète à adresser une requête de répétition à Lx, dont il/elle vient de traduire le tour de parole. La séquence de réparation est donc initiée par Ly, destinataire de la traduction, et génère, à son tour, une deuxième séquence de réparation initiée par l'interprète.

Schéma 3

L'interprète écoute le tour de Lx, commence à le traduire, en s'adressant à Ly, et s'interrompt pour revenir vers Lx en lui adressant une requête de répétition. L'interprète initie de cette façon la séquence de réparation.

Nous nous emploierons à présent à relever, dans ces trois schémas, les formes de la requête de répétition qui, comme nous allons le voir, peuvent être très variées.

4.1 Schéma 1

Dans l'exemple 1, extrait du corpus M, le tour de Int consacré à la traduction (24) est précédé d'une séquence de réparation auto-initiée par Int (21) et hétéro-réparée par L-it (22) :

Ex. 1

[LM_R_2_21-11-2023]

- 18 L-it eh:: si mancano degli elementi il personaggio di Sissi eh
euh:: oui il manque des éléments le personnage de Sissi euh
 nell'opera: nella trasposizione cinematografica (.) appare come
dans l'œuvre: dans la transposition cinématographique (.) apparaît comme
 un personaggio: eh: almeno all'inizio spensierato: o comunque
un personnage: euh: du moins au début insouciant: ou de toute façon
 (.) eh poco attenta (.) [no] anche: (.) al suo: (.) aspetto: agli abiti
 (.) *euh peu attentive (.) [hein] aussi à son: (.) aspect: aux vêtements*
 e viene ripresa costantemente soprattutto nel f- primo film (.)
et elle est reprise constamment surtout dans le f- premier film (.)
 dalla madre no [e po]i (.) dalla: dalla futura suocera (.) eh:: tutto
par sa mère hein [et pu]is (.) par sa future belle-mère (.) euh: et tout
 questo invece non corrisponde effettivamente alla realtà perché
cela par contre ne correspond effectivement pas à la réalité car
 gli storici hanno comunque (.) eh: messo mh (.) in evidenza il
les historiens ont de toute façon (.) euh mis en évidence le
 fatto che lei (.) eh:: mh mh (.) aveva veramente un'attenzione
fait qu'elle (.) euh:: mh mh (.) avait vraiment une attention
 (.) morbosa ossessiva (.) no (.) alla propria eh: bellezza a cui
 (.) *morbide obsessionnelle (.) hein (.) pour sa beauté à laquelle*
 dedicava (.) una cura (.) veramente (.) infinita
elle dédiait (.) un soin (.) vraiment (.) infini
- 19 Int [mh mh]
- 20 Int [mh mh]
- 21 Int **scusi ha detto che nella mh (.)** nell'opera cinematografica lei
excusez-moi vous avez dit que dans mh (.) dans l'œuvre cinématographique elle
 viene descritta come all'inizio della sua storia non attenta
elle est décrite comme au début de son histoire non attentive
 alla cura diciamo del suo cor[po della sua bellezza]
au soin disons de son cor[ps de sa beauté]
- 22 L-it [poco poco] atten[ta no poco]
 [peu peu] atten[tive hein peu]
 attenta (.) eh: era: viene rappresentata come un personaggio
attentive (.) euh: elle était: elle est représentée comme un personnage
 spensierato che ama (.) stare all'aperto eh:: che non si
insouciant qui aime (.) être à l'air libre euh:: qui ne se
 preoccupa di quello che indossa (.) ma: vuole per esempio (.)
soucie pas de ce qu'il porte (.) mais qui veut par exemple (.)
 indossare abiti comodi che le permettano di cavalcare senza
porter des vêtements confortables qui lui permettent de monter à cheval sans
 troppi: ostacoli (.) ecco (.) in realtà in realtà Sissi era (.)
trop d'obstacles (.) voilà (.) en fait en fait Sissi était
 particolarmente (.) attenta (.) al: proprio aspetto alla
particulièrement (.) attentive (.) à: son propre aspect à sa
 propria bellezza curava molto (.) diversi aspetti appunto (.)
propre beauté elle accordait beaucoup de soin (.) à différents aspects
 esteriori della sua persona
extérieurs de sa personne
- 23 Int [poco attenta]
 [peu attentive]
- 24 Int euh mh: dans: la transposition cinématographique euh mh Sissi
 est présentée au début: euh du film comme (.) euh une jeune
 fille (.) sans souci qui aime surtout euh être en pleine air
 se promener [...]

Après une série de régulateurs, Int formule une demande de confirmation (21) qui invite L-it à reprendre ce qu'elle avait dit avant. L-it reformule les contenus en introduisant des détails qu'elle n'avait pas évoqués au tour (18). La demande de confirmation de Int, très précise et ciblée, pourrait faire penser à une vraie demande de confirmation et non pas à une ruse utilisée pour amener L-it à répéter ce qu'elle avait dit, sans laisser paraître son incompréhension. Quoi qu'il en soit, L-it se sent autorisée à aller au-delà de la simple confirmation, qui aurait pu s'arrêter à la première partie de son tour (« [poco poco] atten[ta no poco] attenta (.) », [peu peu] atten[tive hein peu]), et reformule son dire, en le développant, comme s'il s'agissait d'un supplément de temps de parole à saisir. Très probablement, cela répond à des soucis didactiques de la part de L-it qui, par la reformulation de ses propos, aide l'apprenante-interprète à se remémorer les contenus qu'elle devra ensuite transmettre.

Nous trouvons le même schéma dans le corpus L, mais avec une déclaration explicite de la part de Int de son incompréhension (08).

Ex. 2

[CIA_R6B_2020]

- 07 L-fr oui alors ce qui est intéressant en fait le Brésil n'est pas mieux préparé ni mieux armé que les autres pays pour affronter disons les: les changements climatiques et les conséquences surtout des changements euh climatiques même si c'est le plus gros producteur de café au monde euh::: euh il faut savoir par exemple je je vais juste vous donner une: un exemple en deux mille quatorze il y a eu une sécheresse terrible au Brésil on a parlé de: d'une sécheresse record qui a décimé eh bien pratiquement toute la production de café hein et cette: cela a entraîné une hausse du cours du du café de de de vingt pour cent à l'échelle de de la planète justement parce que le le Brésil n'a pas pu faire face à cette à cette conséquence dramatique qu'a été cette sécheresse en deux mille quatorze donc non le le Brésil n'est pas même si c'est un si les exploitations sont beaucoup plus vastes on pourrait penser qu'elles sont mieux préparées mais pas du tout pas du tout c'est un pays qui n'est pas à l'abri euh des de la menace climatique
- 08 Int **je n'ai pas compris** eh en deux mille quatorze [(.)] eh **mais je n'ai pas compris** vingt vingt pour cent eh
- 09 L-fr [oui]
- 10 L-fr en deux mille quatorze il y a une sécheresse record qui a décimé toute la production pratiquement et cette euh cette absence presque totale de production cette année-là a entraîné provoqué une hausse du cours du café de vingt pour cent hein sur les marchés
- 11 Int oui (.) ehm: allora
oui (.) ehm: alors

L'incompréhension est très probablement provoquée ici par un effort de mémorisation des chiffres (date et pourcentage) qui empêche de retenir ce à quoi ils renvoient. Les chiffres sont ici des éléments d'ancrage que l'interprète répète partiellement (ouvrant de ce fait une séquence de réparation, cf. Kendrick 2015 : 171-172) et à partir desquels il formule sa requête afin de reconstituer le contexte discursif dans lequel ils s'inscrivent. Bien qu'incomplète, la requête de répétition s'avère être suffisamment ciblée pour permettre à L-fr de reformuler, elle aussi de façon ciblée, la partie requise.

4.2 Schéma 2

Dans l'exemple 3, Int traduit (11) synthétiquement ce que L-it vient d'énoncer. L-fr (12) identifie un problème de compréhension qu'il explicite par une question, initiant ainsi une séquence de réparation. Int réagit tout de suite et, dans la première partie de son tour (13), annonce erronément en italien à L-fr qu'elle va demander une confirmation à L-it et, sans aucune hésitation, enchaîne, cette fois correctement en italien, en ébauchant la demande de confirmation annoncée.

Ex. 3

[LM_R_1_24-01-2023]

- 10 L-it e secondo lei qual è l'impatto degli effetti (.) del cambiamento
et selon vous quel est l'impact des effets (.) du changement
 climatico sulle migrazioni intendo dire (.) secondo lei qual è (.)
climatique sur les migrations je veux dire (.) selon vous quel est (.)
 eh la la percentuale di migrazioni (.) dovute (.) agli effetti del
euh le le pourcentage de migrations (.) dues (.) aux effets du
 cambiamento climatico (!) (.) c- climatico (.) perché (.)
changement climatiche (!) (.)c- climatique (.) car (.)
 sappiamo che le migrazioni possono avere alla base (.)
nous savons que les migrations peuvent avoir à la base (.)
 tantissime cause
énormément de causes
 (1.0)
- 11 Int ok (.) donc d'après vous (.) quel est le pourcentage (.) euh des
 effetti del cambiamento climatico sur euh les migrations
 (0.9)
- 12 L-fr [euh c'est-à-dire le (.) pourcentage de (.) de]
- 13 Int [eh: (.) **scusi u- un attimo che chiedo conferma** era la
[euh: (.) excusez-moi un un instant que je demande confirmation c'était le
 percentuale (.) eh dei del: dell'effetto
pourcentage (.) euh des du: de l'effet
- 14 L-it allora la domanda è questa (.) quanto pesa (.) quanto pesano gli
alors la question est la suivante (.) combien pèse (.) combien pèsent les
 effetti del cambiamento climatico sulle migrazi[oni cioè] (.)
effets du changement climatique sur les migrati[ons c'est-à-dire] (.)
 qual è la percentuale di migrazioni (.) che possono essere
quel est le pourcentage de migrations (.) qui peuvent être
 spiegate con TOSSISCE gli effetti del cambiamento climatico
expliquées par TOUX les effets du changement climatique
- 15 Int [ok]
- 16 Int ok (.) donc la la: ma question est euh excusez-moi pour
 [avoir:: RIRE] demandé la confirme (!) (.) quel est le poids euh des
 effetti del cambiamento climatico sur les migrazioni (.) e- en
 terme de pour- pourcentage
- 17 L-fr [il y a aucun souci]
- 18 L-fr pourcentage [de de de] de gens euh qui sont obligés de partir
 c'est ça
- 19 Int [pourcentage]
- 20 Int oui

En (13), Int ne complète sa requête ni sémantiquement ni syntaxiquement, mais les quelques mots qu'elle prononce suffisent pour que L-it comprene à quoi elle se réfère. Le mot « percentuale » (*pourcentage*), que Int répète (Kendrick 2015 : 171-172), fonctionne comme un mot-clé qui déclenche la prompte réaction de L-it qui reprend ce qu'elle avait dit auparavant en le reformulant deux fois sous une nouvelle enveloppe syntaxique et en le signalant, la deuxième fois, par un marqueur de reformulation (cioè *c'est-à-dire*).

La reformulation est donc le résultat de la réaction collaborative de L-it qui permet de cette manière à Int d'auto-réparer le problème signalé par L-fr (12) en clôturant la séquence de réparation initiée par celui-ci.

D'un point de vue didactique, il est intéressant d'observer ce qui se produit en amont de la requête de répétition. La question formulée par Int (11) n'est pas claire sur le plan sémantique ce qui pousse L-fr à signaler le problème. Ce manque de clarté est très probablement dû à un manque de compréhension et/ou de mémorisation du tour de L-it (10). D'ailleurs, le silence intertours qui précède la formulation de la question en (11) peut être interprété comme un indice des difficultés de Int. Nous pouvons supposer que ce sont ces difficultés que Int tente de masquer en formulant la question au lieu de demander des précisions ou de formuler explicitement une requête de répétition.

Ce schéma est repérable également dans l'exemple 4, mais il s'articule différemment. Après 7 tours (11-17) consacrés à la résolution d'un autre problème de type lexical que nous ne montrons pas ici, Int propose en (18) la traduction de ce que L-fr avait dit au tour (10). L-it (19) réagit en contestant l'assertion selon laquelle le Brésil aurait renoncé à produire du café. Face à la requête d'explication formulée sous forme d'affirmation par L-it, l'interprète (20) s'adresse directement à L-fr en avouant d'emblée, en riant, qu'il n'a pas compris une partie de ce qu'elle avait dit avant (10).

Ex. 4

[CIA_R6B_2020]

- 10 L-fr en deux mille quatorze il y a une sécheresse record qui a décimé toute la production pratiquement et cette euh cette absence presque totale de production cette année-là a entraîné provoqué une hausse du cours du café de vingt pour cent hein sur les marchés
- [...]
- 18 Int [eh:] il la produzione mh di caffè in Brasile si è fermata quindi [eh:] le la production mh de café au Brésil s'est arrêtée donc il il Brasile ha smesso completamente di: di produrre il caffè le le Brésil a completamente cessé de: de produire du café gl- le le dava questo bene (.) in cambio di una somma insomma il v- vous vous donnait ce bien (.) en échange d'une somme bon (1.0)
- 19 L-it ma non mi pare che il Brasile non coltivi più il caffè non *mais je ne pense pas que le Brésil ne cultive plus de café qu'il ne produca* più il caffè quello che ricordo almeno da quello che ho *produise plus de café ce dont je me souviens du moins d'après ce que j'ai potuto vedere: da vari documenti è che dopo questo calo pu voir: dans différents documents c'est qu'après cette baisse drastico della produzione beh c'è stato un effetto dirompente drastique de la production ben il y a eu un effet dévastateur sui prezzi del caffè a livello mondiale sur les prix du café au niveau mondial (2.0)*
- 20 Int mh [mh RIRE eh oui:::] ehm ehm **je crois n'avoir pas compris eh très bien** ehm: ce qui s'est passé après la période de sécheresse au Brésil
- 21 L-fr [RIRE il y a un problème]

Aux tours (20-21), les rires de Int et de L-fr se chevauchent, cette dernière comprenant que Int est en difficulté. La réaction de L-it (19) ouvre une séquence de réparation qui déclenche à son tour une réparation de l'interprète sur le tour de L-fr. Int se rend compte qu'il avait mal traduit ce que L-fr avait dit et renonce, en (20), à traduire le tour de L-it, préférant avouer à L-fr son incompréhension, ce qui pousse cette dernière à reformuler (séquence absente ici) ce qu'elle avait dit précédemment, comme dans l'exemple 3. La séquence de réparation initiée par Int vient à la suite d'une séquence de réparation ouverte par l'un-e des interlocuteur-ric-e-s primaires avec un effet de « cascading troubles » (Lerner et al. in Kendrick 2015 : 167).

Quant à l'aveu explicite de l'apprenant-e-interprète, nous verrons qu'il est récurrent dans le corpus L et presque absent dans le corpus M et qu'il est lié à des incertitudes d'ordre linguistique, ainsi qu'à un processus cognitif non consolidé.

4.3 Schéma 3

Dans le schéma 3, le tour consacré à la traduction est interrompu par une requête de répétition qui ouvre une séquence de réparation auto-initiée par Int. C'est ce qui se produit dans les exemples suivants.

Dans l'exemple 5, au tour (08), Int interrompt la traduction de la question posée par L-fr (07) à L-it, annonçant à cette dernière qu'elle va demander des précisions. Elle formule de suite sa requête de répétition explicite.

Ex. 5

[LM_R_10_23-01-2024]

- 07 L-fr d'accord trois mille et ben c'est: (.) c'est quelque chose quand même hein (.) donc euh vous avez parlé: de: de:: règne végétal et animal (.) j'aimerais savoir quelles sont les plus utilisées
- 08 Int mh mh (1) eh mh eh tremila: mh sembra un numero davvero mh mh (1) euh mh euh trois mille: mh ça me semble être un chiffre vraiment molto grande: (.) eh ha parlato di materie prime animali e très élevé: (.) euh vous avez parlé de matières premières animales et vegetali (.) eh: e eh: mh::: eh (.) eh mh (.) **chiedo un: una végétales (.) euh: et euh: mh::: euh (.) euh mh (.) je demande un: une delucidazione euh qu'est-ce que vous euh mh euh mh vous élucidation pouvez euh: répéter votre: euh dernière question**
- 09 L-fr en fait ma l:- la ma question est simple c'est j'aimerais savoir lesquelles des deux sont les plus utili[sées]

La référence de Int à « votre: euh dernière question » s'apparente à un amalgame de « dernière partie » et « question » vu que L-fr n'a formulé qu'une question dans la dernière partie de son tour. Int semble donc avoir saisi l'enchaînement des idées et de leur emplacement. Dans la reprise de son dire de la part de L-fr (09), nous relevons une répétition presque à l'identique de la question précédée par une évaluation sur la nature de la demande d'information (« ma question est simple »). En pointant la simplicité de la question, L-fr vise très probablement à rassurer Int et à l'encourager.

Le même enchaînement est repérable également dans l'exemple 6 où après avoir commencé à traduire, Int s'interrompt là aussi et formule une requête de répétition (02) adressée à L-it.

- 01 L-it allora ho capito ma eh: (.) sa (.) credo che anche lei sappia
alors j'ai compris mais euh: (.) vous savez (.) vous savez vous aussi
 molto bene che a questo mondo tutto (.) si può falsificare (.)
très bien qu'en ce monde tout (.) peut être falsifié (.)
 ecco perché generalmente le persone si cautelano in altri modi
voilà pourquoi en général les personnes se protègent par d'autres moyens
 (.) perché vede (.) se il tizio (.) fosse stato in buona fede (.)
 (.) *parce que vous voyez (.) si le type (.) avait été de bonne foi (.)*
 avrebbe preteso qualcosa di scritto (.) perché a sua volta (.)
il aurait prétendu quelque chose d'écrit (.) parce que de son côté (.)
 comunque le dava le ma- la macchina (.) eh le dava (.) i
de toute façon il vous donnait le voi- la voiture (.) euh il vous donnait (.) les
 documenti anche se solo in parte (.) eh (.) e soprattutto glielo
papiers même si seulement en partie (.) euh (.) et surtout il vous le
 gl- le le dava questo bene (.) in cambio di una somma insomma
il v- vous vous donnait ce bien (.) en échange d'une somme bon
 (.) mh cospicua (.) cioè quello che voglio dire è (.) che era (.)
 (.) *importante (.) c'est-à-dire ce que je veux dire c'est (.) qu'il était (.)*
 interesse reciproco (.) era interesse di entrambe le parti (.)
dans votre intérêt réciproque (.) dans l'intérêt des deux parties (.)
 avere qualcosa di scritto
d'avoir quelque chose d'écrit
 (2.5)
- 02 Int euh bon vous savez que: à ce monde on peut: tout falsifier et
 pour cette raison-ci euh c'est- m- monsieur Carbonaro euh vous
 a donné la voiture et part des papiers (.) qui étaient nécessaires
 (.) et:: bon la la question est: est évidente (.) c'est mh mh bon
 (.) mh mh (.) attends (.) **pardon (.) potrebbe gentilmente ripetere:**
vous pourriez gentiment répéter:
 (.) (1) eh la la domanda: da porre a:ll'imputato
 (.) (1) *euh la la question: à poser au prévenu*
 (0.7)
- 03 L-it sì eh eh cioè eh la domanda (.) eh è questa perché insisto su
oui euh euh c'est-à-dire euh la question (.) est celle-là car j'insiste sur
 questo punto perché (.) non hanno mh: pensato di di mettere
ce point pourquoi (.) ils n'ont pas mh pensé à à mettre
 proprio due righe nero su bianco no perché era nell'interesse
pas du tout deux lignes noir sur blanc non parce que c'était dans leur intérêt
 reciproco (.) eh eh Carbonaro cedeva un bene cedeva una
réciproque (.) euh euh Carbonaro céda un bien céda une
 macchina parte dei: dei documenti le chiavi abbiamo: sentito (.)
voiture une partie des: des papiers les clés nous avons: entendu (.)
 e (.) comunque (.) eh eh: il lei il signor: (.) eh Dubois (.)
et (.) de toute façon (.) euh euh euh v- vous Monsieur: (.) euh Dubois (.)
 ha pagato cinquemila euro dunque stava nell'interesse di entrambi
a payé cinq mille euros donc c'était dans l'intérêt de tous les deux
 mettere le cose in chiaro
de mettre les choses au clair
 (0.6)
- 04 Int grazie (.) euh mh:: come je venais de dire euh c'était: [...]
merci (.)

Au tour (02), Int cherche en vain à récupérer les considérations exprimées par L-it sous la forme d'assertions qui visent en fait à provoquer une réaction de la part de L-fr, puisqu'elles se chargent dans la séquence d'une valeur illocutoire de question. À travers la formulation de « la question est: est évidente », Int montre qu'elle est consciente de l'acte de langage indirect produit par L-it qui est, de cette manière, obligée de reformuler son dire sous forme de question (« perché (.) non hanno mh: pensato di di mettere proprio due righe nero su bianco » *pourquoi (.) ils n'ont pas mh pensé à à mettre pas du tout deux lignes noir sur blanc*).

Très clairement, ces exemples montrent que la requête de répétition n'a qu'une fonction : résoudre un problème qui se produit à un moment donné et risque d'entraver le déroulement de l'échange. Nous relevons cependant des différences que nous allons à présent nous employer à décrire.

5. Quelques considérations sur les résultats

D'une façon générale, l'analyse des deux corpus montre que la requête de répétition en situation didactique est une ressource essentielle pour faire avancer la conversation, indépendamment du niveau des apprenant-e-s. Quels qu'en soient les emplacements et les formes, elle vise à solliciter l'information manquante, déclenchant des phénomènes de reformulation ou de répétition qui, eux, assurent la cohésion et la cohérence de l'échange. De ce point de vue, la requête de répétition, toujours produite par l'apprenant-e-interprète, est un levier qui permet d'aborder un problème qui surgit dans l'échange. Dans les schémas 1 et 3, la requête de répétition coïncide avec l'ouverture d'une

séquence de réparation alors que dans le schéma 2, elle est la conséquence d'une séquence de réparation initiée par le/la locuteur-riche primaire destinataire de la traduction proposée par l'apprenant-e-interprète.

Les trois schémas sont présents dans les deux corpus de licence et de master, dans des proportions différentes, comme l'est d'ailleurs la présence de la requête de répétition. De fait, aux 15 occurrences, tous types confondus, relevées dans le corpus L, soit 9,61%, correspondent 11 occurrences dans le corpus M, soit 4,41%, ce qui montre une incidence du phénomène deux fois plus élevée dans le premier corpus que dans le second. Cela signifie que les étudiant-e-s avancé-e-s maîtrisent mieux les processus cognitifs à l'œuvre puisqu'un recours limité à la requête de répétition indique une bonne capacité d'écoute, d'analyse et de mémorisation en vue de la traduction, dans la langue requise, de ce qui a été dit. Ces résultats semblent donc confirmer notre hypothèse de départ selon laquelle une meilleure maîtrise de la langue et des dynamiques interactionnelles limiterait le recours à la requête de répétition.

Quant aux trois schémas montrant l'emplacement de la requête de répétition, le tableau suivant en relève la distribution dans les deux corpus :

	SCHEMA 1 Int : écoute Lx Int : signale un problème et formule une requête de répétition Ly : reformule/répète Int : traduit	SCHEMA 2 Int : traduit Lx : signale un problème Int : formule une requête de répétition adressée à Ly Ly : reformule/répète Int : reprend sa traduction	SCHEMA 3 Int : traduit et s'interrompt Int : formule une requête de répétition Ly : reformule/répète Int : reprend sa traduction	TOTAL
corpus L (CIA+CIAPG)	2 (2+0)	1 (1+0)	12 (8+4)	15 (9,61%)
corpus M	9	1	1	11 (4,41%)

Tableau 1 – cas relevés pour chacun des schémas.

Le schéma 1, qui, rappelons-le, prévoit l'ouverture de la part de Int d'une séquence latérale (Jefferson 1972) visant à obtenir des précisions sur ce que l'interlocuteur-riche vient de dire avant de passer à la traduction, apparaît prioritairement dans le corpus M (9 occurrences) alors qu'il est minoritaire dans le corpus L (CIA 2 occurrences et CIAPG 0) où, en revanche, c'est le schéma 3 – Int commence à traduire et s'interrompt pour formuler sa requête de répétition – qui se taille la part du lion avec 12 occurrences (CIA 8, CIAPG 4). Le deuxième schéma, où Ly destinataire de la traduction formulée par Int signale un problème et, de ce fait, ouvre une séquence de réparation à laquelle Int réagit en s'adressant de nouveau à Lx et en produisant une requête de répétition, n'apparaît qu'une fois dans les deux corpus M et L. Il est intéressant de constater que dans ce schéma, la requête de répétition ouvre à son tour une séquence de réparation enchâssée (Int-Lx) à l'intérieur de la séquence de réparation initiée par Ly, entraînant un effet de réparations en cascade (Lerner et al. in Kendrick 2015 : 167).

La présence prioritaire du schéma 1 chez les étudiant-e-s de master confirme ce que nous avons relevé au niveau général, à savoir qu'il y a de la part de ces apprenant-e-s une certaine maîtrise des processus interactionnels et cognitifs : en formulant leur requête de répétition avant de commencer à traduire, ils/elles montrent qu'ils/elles sont conscient-e-s des points qui leur posent problème. Cela signifie qu'ils/elles sont à même d'écouter attentivement et d'analyser le tour de l'interlocuteur-riche, ce qui facilite la mémorisation des contenus et de leur enchaînement. À l'inverse, la prédominance du schéma 3 chez les étudiant-e-s de licence montre une attention plus focalisée sur le niveau traductif que sur l'appropriation de ce qui a été dit. La prise de conscience de la part de l'étudiant-e de ce qui n'est pas clair, ou de ce qu'il/elle a oublié, n'intervient que chemin faisant, quand il/elle essaie de transmettre ce qu'il/elle a écouté. Il y a donc un rapport inversement proportionnel entre le schéma 1 et le schéma 3 dans les deux corpus. Le peu d'occurrences du schéma 2 dans les deux corpus nous permet malgré tout de formuler quelques considérations. Les deux cas relevés montrent que la traduction de Int est confuse, voire obscure, ce que Ly signale immédiatement. Nous formulons l'hypothèse que Int n'a pas compris ce qui a été dit par Lx et que ce schéma reflète l'attitude d'un-e apprenant-e-interprète qui, conscient-e ou pas de ne pas avoir compris, semble se concentrer davantage sur les mots et la forme que sur le sens et propose sa traduction en se fiant à la capacité de compréhension de Ly, en tant que professeur-e mais aussi en tant qu'« expert-e » dans le jeu de rôle.

Pour ce qui est des formes que prend la requête de répétition, nous n'avons relevé aucun cas de forme directe à l'impératif, ce qui n'est pas surprenant étant donné le caractère des interactions analysées qui reproduisent des échanges verbaux où la politesse joue un rôle fondamental et où toute forme directe serait considérée comme déplacée, voire impolie. Ce sont donc les formes indirectes conventionnelles qui sont le mieux représentées puisqu'elles figurent parmi les procédés substitutifs visant à atténuer tout acte menaçant pour les faces des interactant-e-s (Kerbrat-Orecchioni 1992, 2005). Bien que nous n'ayons pas comptabilisé toutes les formes de la requête de répétition, nous observons que, dans bien des cas, celle-ci se transforme en un acte de langage autre, le plus souvent en une demande de confirmation qui s'apparente alors à une stratégie permettant à Int de cacher son incertitude, voire son incompréhension, et de protéger sa face. Cela n'est pas surprenant non plus vu le cadre situationnel (simulé et didactique) dans lequel s'inscrivent les interactions analysées. Il n'est pas surprenant non plus que l'intervention de Int dans les trois schémas s'accompagne presque toujours d'une justification ou d'excuses visant à atténuer la valeur menaçante de la requête. Ce qui est intéressant, c'est la configuration de ces procédés accompagnateurs chez les étudiant-e-s de licence et chez celles et ceux de master. Les premier-e-s se laissent aller à l'explicitation de leur incompréhension en thématisant les problèmes d'attention et de mémorisation qui ont entravé leur écoute. Les rires qui fréquemment enveloppent cet aveu volontaire indiquent clairement une orientation vers l'interaction didactique (*framing activity*) plutôt que vers la situation interactionnelle simulée (*framed activity*). Les apprenant-e-s de master en revanche masquent leurs difficultés en formulant de façon naturelle et fluide leur requête/demande de confirmation. Autrement dit, si les justifications et les excuses chez les étudiant-e-s de licence ont pour but d'expliquer leur défaillance, chez les plus avancé-e-s, c'est le souci de ne pas trop menacer la face de l'interlocuteur-riche primaire, et leur propre face positive, qui l'emporte, ce qui prouve encore une fois, à nos yeux, la maîtrise des dynamiques interactionnelles dans ce dernier groupe.

D'une façon générale nous pouvons relever que l'explicitation du verbe 'répéter' n'est pas très récurrente, ce qui nous fait dire que les étudiant-e-s de licence tout comme les avancé-e-s ont plutôt bien assimilé les instructions des enseignant-e-s qui leur prescrivent d'éviter le plus possible la formule "Pouvez-vous répéter, s'il vous plaît?" afin de protéger leur face positive et les faces des interlocuteur-riche-s

primaires. Les occurrences du verbe 'répéter' sont distribuées de la manière suivante: 8 dans le corpus L (4 CIA + 4 CIAPG) et 3 dans le corpus M. Si, pour le premier, nous relevons 1 occurrence pour le schéma 1 et 3 occurrences pour le schéma 3 dans le sous-corpus CIA, et 4 occurrences pour le schéma 3 dans le sous-corpus CIAPG, nous trouvons dans le second, 2 occurrences liées au schéma 1 et 1 occurrence au schéma 3. Ces données nous montrent que le recours au verbe 'répéter' est transversal et que ce sont encore une fois les apprenant-e-s les plus avancé-e-s qui maîtrisent le mieux les stratégies de politesse. Parfois, cette requête explicite s'accompagne d'une "localisation" de la partie du discours qui fait l'objet de la requête, comme par exemple "pouvez euh: répéter votre: euh dernière question" (exemple 5).

Nous signalerons enfin un cas assez unique relevé dans le sous-corpus CIA où Int formule sa requête de répétition juste après la fin du tour de l'interlocuteur primaire, ce qui nous amène à dire que rien n'avait été vraiment écouté.

Même si nous n'approfondissons pas les types de reprise déclenchés par la requête, nous pouvons cependant signaler très brièvement qu'ils s'apparentent pour la plupart, sauf dans un cas, à des auto-reformulations (hétéro-initiées) allant dans le sens d'un "parler plus clair" dont la fonction est d'aider l'apprenant-e-interprète à mieux saisir des informations non ou partiellement comprises, le/la locuteur-riche primaire n'hésitant pas à recourir à des marqueurs de reformulation (« intendo dire », « cioè », « je veux dire », « c'est-à-dire ») qui ponctuent l'enchaînement des idées exprimées. Souvent, ces reformulations donnent lieu à des extensions qui contribuent ultérieurement à préciser certaines informations et qui, en même temps, peuvent entraîner un surplus de difficultés pour les apprenants-e-s. Le seul cas de reprise presque à l'identique concerne une question qui, de par sa nature, ne peut entraîner que la reprise de celle-ci, sans extension possible. Dans ce cas précis, la reprise presque à l'identique de la question se pare d'un commentaire évaluatif ("ma question est simple", exemple 5), dont la fonction, d'un point de vue didactico-pédagogique, pourrait être de rassurer et d'encourager l'apprenant-e-interprète.

5. Pour conclure

Cette étude confirme que la requête de répétition est toujours liée à une séquence de réparation, mais qu'elle ne coïncide pas forcément avec son ouverture. Cet acte métadiscursif, qui permet de faire face à un problème surgissant dans l'interaction et qui contribue de cette manière à faire avancer l'échange, peut soit déclencher une séquence de réparation (schéma 1 et 3), soit découler d'une séquence de réparation (schéma 2) dans laquelle il s'inscrit en ouvrant à son tour une nouvelle séquence enchâssée.

Dans tous les cas, la requête de répétition fonctionne comme un signal de détresse, un SOS lancé par les apprenant-e-s-interprètes révélateur de leur niveau et de leurs difficultés qui se cristallisent dans la forme elle-même de cette requête. Une analyse systématique des formes de la requête de répétition serait sans aucun doute souhaitable ainsi que l'établissement d'une distinction supplémentaire, à l'intérieur du vaste groupe des formes indirectes conventionnelles, entre forme explicite avec le verbe « répéter », et forme implicite. Cela permettrait de mieux appréhender ce que les étudiant-e-s ont ou n'ont pas encore assimilé au niveau interactionnel surtout et d'approfondir ultérieurement la valeur didactique de cet acte métadiscursif.

Références bibliographiques

- André, Virginie (2010) "Éléments de construction collaborative du discours au sein de réunion de travail : la reprise et le couple *oui non*", *Pratiques*, no. 147/148: 199-222.
- Bazzanella, Carla (1999a) "Forme di ripetizioni e processi di comprensione nella conversazione", in *Un'introduzione allo studio dell'interazione verbale*, Renata Galatolo et Gabriele Pallotti (dir.), Milano, Raffaello Cortina Editore: 205-225.
- Bazzanella, Carla, et Rossana Damiano (1999b) "The interactional handling of misunderstanding in everyday conversations", *Journal of Pragmatics*, no. 31: 817-836.
- Bot, Hanneke (2005) "Dialogue interpreting as a specific case of reported speech", *Interpreting*, no. 7 (2): 237-262.
- Brody, Jill (1994) "Multiple repetitions in Tojolab'al conversation", in *Repetition in Discourse. Interdisciplinary Perspectives*, Johnstone Barbara (dir.), vol. 1, Norwood (NJ), Ablex Publishing Corporation: 3-14.
- Brown, Penelope, et Stephen C. Levinson (1987) *Politeness: Some universals in language usage*. Studies in interactional sociolinguistics, 4, Cambridge University Press.
- Cirillo, Letizia, et Maura Radicioni (2017) "(Role-)playing fair(s). Introducing interpreting students to business negotiation", in *Teaching Dialogue Interpreting. Research-based proposals for higher education*, Letizia Cirillo, et Natacha Niemants (dir.), Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins: 119-135.
- De Gaulmyn, (1987) "Actes de reformulation et processus de reformulation", in *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire : une consultation*, Pierre Bange (dir.), Berne, Peter Lang: 83-98.
- Falbo, Caterina (2020), "Project-Based Learning through Simulation: How to Run a Training Session Using Role Plays as a Learning Tool", in *Teacher Education for Community Interpreting and Intercultural Mediation. Selected Chapters*, Nike K. Pokorn, Maurizio Viezzi et Tatjana Radanović Felberg (dir.), 156-174, <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/252/358/5910-1> (consulté le 28 août 2024).
- Falbo, Caterina, et Pascale Janot (à paraître) "Vous pouvez répéter s'il vous plaît ? » : de la répétition dans des interactions avec interprète en situation didactique", Rennes, PUR.
- Goffman, Erving (1967) *Interaction Ritual: Essays in Face-to-Face Behaviour*. Chicago, Aldine.
- Güllich, Elisabeth, et Thomas Kotschi (1987) "Les actes de reformulation dans la consultation: La Dame de Caluire" in *L'analyse des interactions verbales, la dame de Caluire*, Pierre Bange (dir.), Berne, Peter Lang: 15-81.
- Hale, Sandra B. (2007) *Community Interpreting*, Palgrave Mcmillan.
- Jefferson, Gail (1972) "Side Sequences" in *Studies in Social Interaction*, David Sudnow (ed.), New York, Free Press: 294-338.
- Jefferson, Gail (1987) "**On exposed and embedded correction in conversation**" in *Talk and social organization*, Graham Button, et John R.E. Lee (dir.), Clevedon, UK, Multilingual Matters: 86-100.
- Johnstone, Barbara (1994) "Repetition in discourse: a dialogue" in *Repetition in Discourse. Interdisciplinary Perspectives*, Johnstone Barbara (dir.), vol. 1, Norwood (NJ), Ablex Publishing Corporation: 1-22.

- Kendrick, Korbin (2015) "Other-initiated repair in English", *Open Linguistics*, no. 1: 164-190.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (1992) *Les interactions verbales*, tome 2, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (2005) *Le discours en interaction*, Paris, Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (2013), "Politeness, impoliteness, non-politeness, 'polirudeness': The case of political TV debates", in: Jamet, Denis, et Manuel Jobert (eds.) *Aspects of Linguistic Impoliteness*, Cambridge, Cambridge Scholars Publishing: 16-45.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine (2016) *Les actes de langage dans le discours. Théories et fonctionnements*, Paris, Armand Colin.
- Magri-Mourgues, Véronique, et Alain Rabatel (2015) "Quand la répétition se fait figure", *Semen*, no. 38, <http://journals.openedition.org/semen/10285> (consulté le 28 août 2024).
- Martinot, Claire (1994), *La reformulation dans des productions orales de définitions et explications. (Enfants de maternelle)*, Thèse de doctorat, dir. Blanche-Noëlle Grunig, Université Paris VIII.
- Martinot, Claire (2015) "La reformulation : de la construction du sens à la construction des apprentissages en langue et sur la langue", *Corela*, HS-18, <http://journals.openedition.org/corela/4034> (consulté le 31 juillet 2024).
- Niemants, Natacha (2013) "From role-playing to role-taking: Interpreter role(s) in healthcare", in *Interpreting in a Changing Landscape*, Christina Schäffner, Krzysztof Kredens, et Yvonne Fowler (dir.), Amsterdam/ Philadelphia, John Benjamins: 305-319.
- Niemants, Natacha, et Elizabeth Stokoe (2017) "Using conversation analytic role-play method in healthcare interpreter education", in *Teaching dialogue interpreting*, Natacha Niemants, et Letizia Cirillo (dir.), Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins: 293-321.
- Ozolins, Uldis (2017) "It's not about the interpreter. Objectives in dialogue interpreting teaching", in *Teaching dialogue interpreting*, Natacha Niemants, et Letizia Cirillo (dir.), Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins: 45-62.
- Pointurier, Sophie (2017) *Théories et pratiques de l'interprétation de service public*, Paris: PSN.
- Prak-Derrington, Emmanuelle (2008) "Thomas Bernhard, la répétition im-pertinente ou le refus de la reformulation. L'exemple du récit autobiographique *La cave. Un retrait*", in *La reformulation. marqueurs linguistiques, stratégies énonciatives*, Marie-Claude Le Bot, Martine Schuwer, et Élisabeth Richard (dir.), Rennes, Presses Universitaires de Rennes: 251-264.
- Rossari, Corinne (1990) "Projet pour une typologie des opérations de reformulation", *Cahiers de linguistique française*, no. 11: 340-359.
- Roulet, Eddy (1987), "Complétude interactive et connecteurs reformulatifs", *Cahiers de linguistique française*, no. 8: 11-140.
- Schegloff, Emanuel A., Gail Jefferson, et Harvey Sacks (1977) "The preference for self-correction in the organization of repair in conversation", *Language*, no. 53: 361-382.
- Straniero Sergio, Francesco (2012) "Repetition in Dialogue Interpreting", in *Interpreting across Genres: Multiple Research Perspectives*, Cynthia J. Kellett Bidoli (dir.), Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste: 27-53, <https://www.openstarts.units.it/handle/10077/7371> (consulté le 30 juillet 2024)
- Tannen, Deborah (1987) "Repetition in conversation: toward a poetics of talk", *Language*, no. 63 (3): 574-605.
- Tannen, Deborah (1989) *Talking Voices: Repetition, Dialogue, and Imagery in Conversational Discourse*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Traverso, Véronique (2017) "Formulations, reformulations et traductions dans l'interaction : le cas de consultations médicales avec des migrants", *Revue française de linguistique appliquée*, no. 2, vol. XXII: 147-164.
- Vion, Robert (1992/2000) *La communication verbale. Analyse des interactions*, Paris, Hachette Supérieur.
- Wadensjö, Cecilia (2014) "Perspectives on role play: Analysis, training and assessments", *The Interpreter and Translator Trainer*, no. 8 (3): 437-451.

Notes

[1] Cet article est le fruit d'une réflexion et d'échanges continus entre les deux autrices. Néanmoins, Caterina Falbo a rédigé les paragraphes 2., 4, 4.1, et 5 et Pascale Janot les paragraphes 3., 4.2, 4.3 et 6. L'introduction (1.) a été rédigée par les deux autrices.

[2] L'écriture inclusive sera utilisée dans cet article, sauf lorsque nous nous référerons à des données authentiques genrées.

[3] L'ID se déroule essentiellement en face à face et s'inscrit dans des interactions verbales institutionnelles où l'interprète traduit le plus souvent pour deux (groupes de) interlocuteur-rices ne parlant pas la même langue. Aujourd'hui présente dans différents contextes institutionnels, dans presque tous les pays européens et au-delà (au Canada et en Australie, notamment), et dans certains domaines (socio-sanitaire, juridique, etc.), cette forme d'interprétation correspond en partie, et dans un cadre professionnel, à ce qu'on appelle l'interprétation « pour les services publics », ou « de service public » (Pointurier 2017), ou « *Community Interpreting* » (Hale 2007).

[4] Question : « Tu peux fermer la porte ? » ; suggestion : « Et si tu faisais ton lit » ; assertion : « Je voudrais que tu fermes la porte », « Il faut fermer la porte » ; constat : « La porte est ouverte ». Nous reprenons ici quelques exemples proposés par Kerbrat-Orecchioni (2016 : 99).

[5] Bot (2005) réfléchit sur l'interprétation de dialogue en tant que cas spécifique de discours rapporté et se sert de la répétition pour définir la correspondance entre le discours d'un-e interlocuteur-riche et celui de l'interprète. Dans son optique, la répétition concerne donc le passage d'une langue à l'autre, ce qui le situe à un niveau interlinguistique. Nous retrouvons la même approche dans Traverso (2017).

[6] En master 2, les interactions simulées durent généralement plus longtemps qu'en licence, ce qui explique une durée totale plus importante.

[7] Logiciel qui permet d'aligner la trace audio/vidéo avec la transcription [[Download](#) | [The Language Archive \(mpi.nl\)](#)].

Conventions de transcription

(.)	pause
(valeur numérale)	pause inter-tours exprimée en secondes
XXX	mot ou segment incompréhensible
(mot)	transcription incertaine
mot:	allongement vocalique ou consonantique (la présence de plusieurs « : » indique un allongement plus long)
mot-	troncation
[mot]	chevauchement
mot (!)	transcription exacte et équivalente au dit effectif même si la forme est incorrecte du point de vue linguistique

©inTRAlinea & Caterina Falbo & Pascale Janot (2026).

"La requête de répétition Formes, fonctions et enjeux dans les interactions verbales avec interprète en situation didactique", *inTRAlinea* Special Issue: Interpreting in interaction, Interaction in interpreting.

Stable URL: <https://www.intraline.org/specials/article/2705>