



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Piccoli, V. (2020). L'hétéro-répétition plurilingue: une pratique pour l'intercompréhension romane? *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 111, 43-63.

<https://doi.org/10.5169/seals-978689>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Vanessa Piccoli, 2020

L'hétéro-répétition plurilingue: une pratique pour l'intercompréhension romane?

Vanessa PICCOLI

CNRS, Université Lumière Lyon 2, ENS de Lyon

Laboratoire ICAR – UMR 5191

15, Parvis René Descartes, BP 7000, 69342 LYON Cedex 07, France

vanessa.piccoli@ens-lyon.fr

Cette recherche présente une analyse séquentielle et multimodale d'un type particulier d'étero-répétition plurilingue. L'étude se base sur deux interactions enregistrées dans un salon commercial de livres pour enfants, en Italie, entre des locuteurs de diverses langues romanes. En analysant les occurrences du phénomène, l'article se demande l'utilité de l'étero-répétition plurilingue en tant que stratégie pour faciliter l'intercompréhension romane et met en évidence les limites de cette pratique. En particulier, l'adoption d'un approche multimodale montre que l'efficacité communicative de l'étero-répétition plurilingue est étroitement liée au recours concomitant à d'autres pratiques non-verbales.

Parole chiave:

intercompréhension romane, répétition, plurilinguisme, multimodalité, interactions commerciales.

Mots clés:

intercompréhension romane, répétition, plurilinguisme, multimodalité, interactions commerciales.

1. Introduction

Dans les dernières décennies, un nombre croissant de travaux a été dédié à étudier les spécificités de l'anglais lingua franca (Firth 1996, 2006; Hülbauer 2011; Seidlhofer 2012, entre autres) et a ainsi contribué à répandre l'idée que l'anglais est devenu désormais une option par défaut dans la communication internationale, en particulier dans le milieu commercial (Nickerson 2005). Néanmoins, il est bien documenté que le niveau de compétence en langue anglaise n'est pas le même partout et que, notamment, dans les pays de langues romanes l'usage de l'anglais est encore loin d'être perçu comme non problématique par l'ensemble de la population¹. Cette situation fait que, dans des rencontres internationales, les locuteurs romanophones préfèrent parfois recourir à des stratégies communicatives alternatives à l'usage de l'anglais (Moore 2017, Piccoli 2016). Parmi celles-ci, l'adoption d'une communication plurilingue, rendue possible grâce à la proximité entre les différentes langues romanes, est depuis longtemps revendiquée par les didacticiens de l'intercompréhension romane (voir Caddéo & Jamet 2012 ou Bonvino & Jamet 2016 pour un cadre général). Ces derniers prônent en effet pour une éducation

¹ Selon le dernier rapport de l'EF EPI (EFSET 2019), France, Espagne et Italie se placent parmi les nations à "compétence modérée", respectivement à la 31^e, 35^e et 36^e place sur l'échelle mondiale, et certains pays de l'Amérique latine se classent parmi les pays à "compétence faible" (par exemple, le Brésil, à la place 59 ou le Mexique à la place 67) ou même "très faible" (comme le Venezuela à la place 73).

plurilingue de la population, la communication pluri-romane étant considérée comme une alternative possible à l'anglais lingua franca.

Entre 2013 et 2017, j'ai mené une recherche doctorale visant à étudier comment des locuteurs de langues romanes différentes, n'ayant reçu aucun type de formation linguistique préalable, communiquent dans une situation commerciale internationale (Piccoli 2017). En se fondant sur l'étude d'un large corpus audiovisuel enregistré dans trois salons commerciaux en France et en Italie, cette recherche a démontré que même si l'anglais est une option commune (utilisée pour au moins une partie de la conversation dans le 53% des interactions analysées), elle est loin d'être la seule. Par ailleurs, l'étude a montré que, faute de trouver une langue commune, dans certains cas les locuteurs peuvent recourir à une conversation plurilingue fondée sur le principe de l'intercompréhension romane, c'est-à-dire: "une forme de communication dans laquelle chaque personne s'exprime dans sa propre langue et comprend celle de l'autre" (Doyé 2005: 7).

Cet article présentera un phénomène caractéristique de ce type de communication, ici désigné comme *hétéro-répétition plurilingue*. Ce phénomène présente la structure suivante: le locuteur (A) produit un énoncé en langue (a), le locuteur (B) répète ce même énoncé ou une partie de celui-ci en le traduisant en langue (b).

À travers l'analyse de plusieurs occurrences de ce phénomène dans deux interactions plurilingues, cette recherche vise à montrer le fonctionnement de cette pratique et à lancer une réflexion didactique sur l'opportunité de sa promotion comme stratégie pour faciliter l'intercompréhension romane. En particulier, l'adoption d'une approche multimodale (Mondada 2015), qui considère le verbal comme une parmi les nombreuses composantes de la communication (regards, gestes, manipulation d'objets, etc.), permettra de montrer dans les détails le fonctionnement de cette pratique ainsi que ses limites.

2. La répétition, un phénomène aux multiples facettes

Le phénomène de la répétition a donné lieu à une multitude de travaux dans les différents domaines des sciences du langage: de la rhétorique, à la syntaxe, à la pragmatique, aux approches cognitives (voir Johnstone 1987). L'intérêt suscité par ce phénomène est probablement dû à son caractère ambigu: la répétition consiste en effet dans la re-proposition d'un élément déjà mis en jeu dans la conversation, mais cet élément – même s'il est plus ou moins identique d'un point de vue formel – n'a jamais la même fonction dans le discours. Comme le dit Bazzanella, "from the very moment something is repeated, it ceases to be the same" (2011: 248).

Des questions se posent par ailleurs concernant la définition de la répétition et les frontières entre ce phénomène et d'autres formes de reprise du discours, comme la reformulation. Notamment, peut-on considérer la reformulation comme un type particulier de répétition? Peut-on considérer comme "exacte" une répétition lorsqu'elle comporte les mêmes éléments lexicaux? Même quand il s'agit d'une hétéro-répétition, à savoir une reprise réalisée par un autre locuteur? À ce sujet, Couper-Kuhlen (1996) propose que les répétitions se situent le long d'un continuum qui va d'une "copie parfaite" - d'un point de vue lexical ainsi que prosodique - à une copie fonctionnelle (*copy for all practical purposes*), comme une paraphrase (1996: 368). De plus, une répétition peut occuper de différents emplacements séquentiels – on parle de répétition immédiate ou différée selon la distance qui la sépare de l'élément répété – et son positionnement contribue à déterminer sa fonction (voir par exemple Pekarek Doehler & Pochon-Berger 2010).

Si la nature de la répétition est difficile à définir, encore plus complexe est la définition de ses fonctions. Dans le champ de l'analyse conversationnelle, de nombreuses études ont démontré que la répétition en interaction peut assurer les fonctions les plus variées. Elle peut par exemple être utilisée pour: clore, réorienter ou amplifier un sujet de conversation (Traverso 2004); exprimer soit l'accord soit le désaccord (Traverso 2012); montrer la réception et la compréhension du discours de l'autre, ainsi qu'un positionnement émotionnel face à ce dernier (Svennevig 2004); réparer un problème de compréhension (Curl 2005); vérifier la compréhension de l'autre et lui donner un retour (Clark & Bernicot 2008); montrer une conscience métalinguistique (Hopper & Glenn 1994). Ces nombreuses fonctions ne sont pas mutuellement exclusives: une même répétition peut en assurer plusieurs à la fois. Comme le dit Norrick, "several potential or actual motivations for recycling preceding speech coexist simultaneously" (1987: 247).

En règle générale, une des fonctions les plus importantes de la répétition dialogale est qu'elle permet aux locuteurs de surveiller leur compréhension mutuelle et, ainsi, elle facilite la mise en place de l'intersubjectivité. En étudiant la communication entre parents et enfants, Clark & Bernicot (2008) observent que la répétition permet de signaler quelle nouvelle information a été saisie par l'autre et donc ajoutée au *common ground*. Ainsi, la reprise de la parole de l'autre tisse la toile du discours et renforce le lien entre les interlocuteurs. Comme l'explique Tannen, "repetition not only ties parts of discourse to other parts, but it bonds participants to the discourse and to each other" (2007: 61).

L'hétéro-répétition est ainsi un moyen spécialement utile pour gérer la compréhension mutuelle dans des interactions asymétriques, comme c'est le cas entre enfants et adultes ainsi qu'entre natifs et non natifs. Certaines fonctions spécifiques de cette pratique ont été analysées dans des conversations en langues secondes. Par exemple, la manifestation de la

compréhension et de la participation à l'interaction (Greer *et al.* 2009), la demande de confirmation et la vérification de la correction après une séquence de réparation (Sawir 2004). En général, l'hétéro-répétition réalisée par des locuteurs non-natifs semble jouer un rôle important, car elle facilite leur participation à l'interaction.

2.1. Répétition et intercompréhension romane

Dans les études sur l'intercompréhension romane, la valeur positive de la répétition et sa participation à la construction de l'intersubjectivité entre les locuteurs ont également été soulignées. En particulier, Araújo e Sá et ses collègues ont mis en évidence le rôle central que la répétition (au sens large) joue dans les interactions en chat plurilingue, en affirmant que "sans reprise de la parole de l'autre, on peut même se douter d'existence d'intercompréhension" (2011: 95). Pour ce qui concerne les interactions orales, Capucho & Silva (2016) ont également inséré le recours à répétitions et reformulations parmi les pratiques adoptées par les participants dans la négociation du sens.

Ainsi, la répétition est généralement considérée comme une stratégie efficace pour faciliter l'intercompréhension romane. Dans la section dédiée à l'interaction plurilingue du REFIC, le *RÉFérentiel des compétences de communication en InterCompréhension*, réalisé au sein du projet MIRIADI², les pratiques de reprise de son propre discours et du discours de l'autre sont mentionnées plusieurs fois. En particulier, dans la section "Savoir gérer les problèmes de compréhension dans l'interaction", le référentiel conseille de "explicitier ce qu'on a compris pour assurer la co-construction plurilingue du sens" et argumente comme suit:

Explicitier ce que l'on a compris permet non seulement de prévenir des problèmes de compréhension, mais aussi de consolider la compétence plurilingue des interlocuteurs grâce à la reformulation du même contenu dans une autre langue. (REFIC, § 2.4.1)

L'analyse que je présenterai dans les prochaines pages permettra de mieux cerner les spécificités de cette pratique et ses limites, en prenant en compte non seulement sa dimension verbale mais aussi les autres pratiques qui l'accompagnent – pratiques qui sont généralement négligées par les travaux portant sur le phénomène de la répétition.

3. Les données

Cette étude se base sur l'analyse de deux interactions plurilingues entre locuteurs de langues romanes, n'ayant reçu aucune formation linguistique préalable, en milieu commercial. Ces interactions ont été enregistrées en 2014, avec le consentement des participants, dans un salon de livres pour enfants en Italie.

² <https://www.miriadi.net/l-interaction-plurilingue-et-interculturelle>

Les deux conversations faisant l'objet de cette étude se déroulent de manière plurilingue: suite à une négociation initiale (voir Piccoli 2016), les participants décident de parler chacun dans sa propre L1. Voici une courte description des deux interactions:

- Natalia et Luca (espagnol/italien): Natalia est une éditrice vénézuélienne, Luca un agent littéraire italien. Le but de leur interaction est d'établir si Natalia peut être intéressée par l'achat des droits de traduction des livres des maisons d'édition représentées par Luca et/ou si Luca peut représenter la maison d'édition de Natalia pour la vente des droits de traduction en Italie. L'interaction se déroule dans le stand de Natalia et dure 19 minutes environ.
- Annabelle et Claudia (français/italien): Claudia est une illustratrice italienne, Annabelle une éditrice française. Le but de leur rencontre est d'établir si Annabelle peut être intéressée par la publication des travaux proposés par Claudia. L'interaction se déroule dans le stand d'Annabelle et de son mari et collègue Raphaël, elle dure environ 12 minutes.

Les données ont été transcrites selon la convention ICOR³ et, pour les notations multimodales, selon la convention développée par Mondada⁴. Pour cette étude, j'ai choisi de ne pas proposer une traduction insérée dans les transcriptions, mais de fournir plutôt des reformulations et des explications dans le corps de l'analyse. Ce choix a été motivé d'une part par la volonté de ne pas charger excessivement la transcription, déjà alourdie par la présence de notations multimodales, d'autre part, par la considération que proposer une traduction serait en contradiction avec la notion d'intercompréhension romane que cette recherche veut promouvoir.

4. Analyse: l'hétéro-répétition plurilingue

Le phénomène de l'hétéro-répétition plurilingue consiste en une répétition dialogale dans laquelle un énoncé ou une partie d'énoncé produit par un locuteur (A) est repris et traduit par le locuteur (B). Il s'agit d'une reprise qui, si elle ne peut pas être considérée "exacte" sur le plan lexical en raison de son plurilinguisme, se caractérise néanmoins par le recours à des mots qui sont équivalents dans les deux langues et qui présentent la même étymologie (ex. fr. "rythme" / it. "ritmo", es. "vender" / it. "vendere"). La transparence des éléments lexicaux, due à l'appartenance des langues à une même famille, contribue à la mise en place de l'intercompréhension. Cette pratique, réalisée de manière spontanée par les locuteurs, est ainsi conforme à ce qui est conseillé par le REFIC (voir paragraphe 2.1).

³ http://icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/bandeau_droit/convention_icor.htm.

⁴ http://icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/documents/convention_transcription_multimodale.pdf

On peut décrire le phénomène de l'hétéro-répétition plurilingue par le schéma suivant:

1. Un locuteur (A) produit un énoncé dans la langue (a);
2. Un locuteur (B) répète cet énoncé (ou une partie de celui-ci) en le traduisant dans la langue (b);
3. Le locuteur (A) produit un feedback et/ou la conversation continue.

Sera également prise en compte une variante de ce schéma, où l'hétéro-répétition suit une reformulation plurilingue. Pour ces cas, l'articulation séquentielle est donc la suivante:

1. Un locuteur (A) produit un énoncé dans la langue (a);
2. Un locuteur (B) reformule cet énoncé (ou une partie de celui-ci) en le traduisant dans la langue (b);
3. Le locuteur (A) répète la reformulation en la traduisant dans la langue (a);
4. Le locuteur (A) produit un feedback et/ou la conversation continue.

Ces phénomènes seront analysés dans leur dimension multimodale, autrement dit, en prenant en compte l'orientation corporelle, les regards et les gestes mobilisés par les locuteurs durant les séquences conversationnelles. Pour chacune des deux interactions, plusieurs occurrences seront analysées, en mettant en avant l'utilité de la répétition comme stratégie pour l'intercompréhension.

4.1. Binôme n°1: Natalia et Luca

L'interaction entre l'éditrice vénézuélienne, Natalia, et l'agent littéraire italien, Luca, se caractérise par sa très forte efficacité. Pendant environ 18 minutes, les deux participants parlent chacun dans sa langue, sans rencontrer presque aucun problème de communication. Leur interaction s'appuie fortement sur des supports matériels: ils manipulent des catalogues et des livres, qui constituent souvent les référents de leur discours. Au cours de ces échanges, on retrouve 11 occurrences de répétitions plurilingues, dont 2 ayant lieu suite à une reformulation plurilingue. La première attestation du phénomène se vérifie environ 2 minutes après le début de la conversation.

Luca vient de montrer à Natalia les livres qu'il représente, à l'aide de fiches en papier agrafées, que l'éditrice manipule. À la fin de sa présentation de trois livres pour adolescents, elle lui demande s'il s'agit d'une trilogie (l. 01).

(1)

((00:01:53))

```

01  NAT      y este son #1 *co:mo          * #2 una trilogía
    nat              *pointe image -->*
    nat                      *regarde LUC
02          §(0.4)
    luc      §regarde image, pointe image -->
03  LUC      questa #3 *è una trilogia§ sì
    nat              *regarde fiche -->
    luc              -->§retire main
04  NAT      mm

```



#1



#2



#3

Quand elle commence à formuler sa question, Natalia est focalisée sur la fiche: elle la regarde et pointe brièvement l'image d'un certain livre avec son index droit. Pendant ce temps, Luca regarde Natalia (IMG 1). Au moment où elle prononce le mot *trilogie* (esp. "trilogía"), Natalia lève les yeux et les deux participants se regardent mutuellement (IMG 2). Ensuite, Luca s'oriente vers la fiche et pointe à son tour l'image (IMG 3), puis répond positivement, en reprenant le tour de parole de l'autre, mais en italien (l. 03). La répétition est presque exacte: il reprend le pronom démonstratif, le verbe être, le mot *trilogie* (it. "trilogia"⁵) précédé par un article indéfini. En revanche, il ne reprend pas l'adverbe "como", à valeur approximative, car sa réponse indique justement qu'il

⁵ Le terme espagnol *trilogía* et l'italien *trilogia*, malgré une graphie presque identique, présentent des différences sur le plan phonétique: it. [trilo'dʒia] vs esp. [tri'loxja]

s'agit d'une trilogie proprement dite. Finalement, il ajoute à la fin du tour l'adverbe affirmatif "sì". Lors de cette réponse, Natalia se réoriente aussi vers la fiche (IMG 3). Puis, l'éditrice produit un continueur ("mm", l. 04), en montrant ainsi sa compréhension.

Peu après, on retrouve une autre occurrence du même phénomène.

(2)

((00:02:15))

```

01 NAT      y: ustedes/ o sea #1 *tu
    nat                                *pointe LUC avec main gauche -->
02          (0.3) *
    luc      -->*
03 NAT      es[tás] interesado en #2 *vender:                *derechos/
    nat                                *rotation mains -->*
04 LUC      [sì ]
05          (0.6)
06 LUC      sì (0.2) posso vendere diritti: #3 $in italia\
    luc                                           $pointe en bas -->
07          (0.2) $
    luc      -->$
08 NAT      okay

```



#1



#2



#3

Comme dans l'extrait précédent, Natalia pose à Luca une question en espagnol: elle lui demande s'il est intéressé à la vente des droits (l. 01-03), pour comprendre s'il serait disponible à représenter sa maison d'édition en Italie. Elle démarre le tour avec le pronom formel "ustedes", puis elle procède à une auto-réparation (Schegloff 2007) et elle passe au pronom "tu" (l. 01), qu'elle

accompagne d'un geste de pointage avec la main gauche vers Luca (IMG 1). Au moment où elle produit le verbe *vendre* (esp. "vender"), l'éditrice fait un geste de rotation des deux mains (IMG 2, l. 03). Luca répond d'abord avec un adjectif affirmatif, puis il ajoute une expansion/explicitation en répétant l'énoncé *vendre droits* (it. "vendere diritti", l. 06). Il précise aussi le lieu où il peut déployer cette activité ("in Italia"), en accompagnant la formulation du lieu par un geste de pointage vers le bas (IMG 3). Ce geste indique de manière figurée le lieu où ils se trouvent, c'est-à-dire justement l'Italie. Natalia donne alors un feedback qui montre sa compréhension ("okay", l. 08). Au cours de cette séquence, les deux participants se regardent dans les yeux (IMG 1-3), sans doute parce que la conversation ne concerne pas des ressources matérielles physiquement présentes, comme c'était le cas dans l'exemple précédent.

Dans le prochain extrait, l'hétéro-répétition plurilingue suit une reformulation.

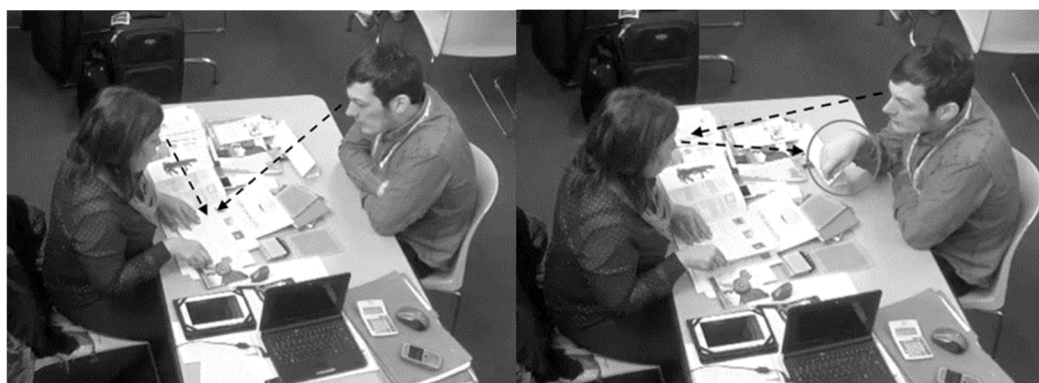
(3)

((00:03:23))

```

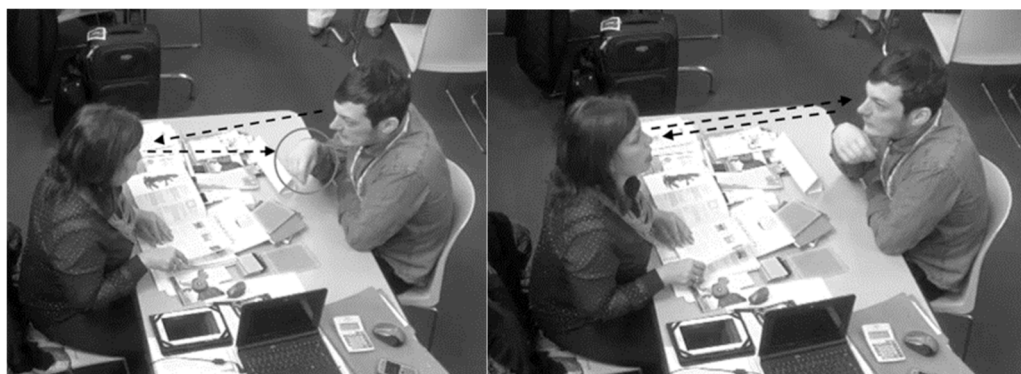
01 NAT      euh: #1
02 LUC      §è §*scritto #2                §e: §disegnato/ #3          §
    luc      §regarde NAT -->
    luc      §mouvement main droite -->§
    nat      *regarde geste LUC -->
    luc      §mouvement main droite -->§
03          (0.2)
04 NAT      *si: illustrado
    nat      *regarde LUC -->
05 LUC      illustrato

```



#1

#2



#3

#4

Au début de cet extrait, les deux participants sont focalisés sur le catalogue de livres que Natalia est en train de présenter (IMG 1). Puis, Luca lève les yeux sur l'éditrice et lui pose une question: il demande si ces livres sont écrits et aussi dessinés, en utilisant la forme singulière ("è scritto e: disegnato/", l. 02). Pendant sa question il réalise deux gestes illustratifs, très proches l'un de l'autre: pour accompagner le mot *écrit* (it. "scritto") il fait un mouvement de la main droite de simulation d'écriture (IMG 2), puis, après une hésitation, il accompagne le mot *dessiné* (it. "disegnato") par un mouvement de la même main très semblable au premier (IMG 3). Natalia suit des yeux les deux mouvements (IMG 2-3) et lève son regard sur Luca seulement une fois la question terminée.

L'éditrice répond à la question par un adjectif affirmatif ("sì", l. 04) et une reformulation plurilingue de la dernière partie du tour de l'agent: elle utilise le mot espagnol "ilustrado" (fr. *illustré*) au lieu de son synonyme "dibujado", qui serait l'équivalent exact de l'italien "disegnato" (fr. *dessiné*). Luca répond par une répétition plurilingue en italien de la reformulation de Natalia ("ilustrato", l. 05), ce qui montre son alignement avec son interlocutrice. Pendant cette dernière partie de la séquence les deux participants se regardent dans les yeux (IMG 4).

Nous retrouvons le même emplacement séquentiel de l'hétéro-répétition plurilingue dans le prochain extrait. L'éditrice est en train de présenter à Luca un livre de recettes de cuisine destiné aux enfants. Elle lui montre notamment que la recette du mocaccino est accompagnée d'une petite histoire.

(4)

(00:07:28)

01	NAT	*aquí #1 la historia es como *divertida no/ o [sea
	nat	*pointe le livre ----->*
02	LUC	[sì
03	LUC	§sì sì #2 (0.2) § un aneddoto
	luc	§geste main droite -->§
04	NAT	eh *una d- *eso #3 *una anécdota
	nat	*geste de main droite -->*
	nat	*regarde livre -->



#1



#2



#3

Natalia donne une description de la petite histoire qui accompagne la recette: elle dit qu'il s'agit d'une histoire drôle ("aquí la historia es como divertida", l. 01). Pendant cette explication, elle pointe le paragraphe dédié à l'histoire dans le livre, tout en regardant Luca dans les yeux (IMG 1). Cette description est construite comme imprécise, car l'éditrice utilise l'adverbe avec valeur approximative "como" et, à la fin de son tour, elle semble initier une reformulation ("o sea", fr. *c'est-à-dire*) qu'elle laisse cependant inachevée. Luca manifeste sa compréhension de la description de Natalia ("sí sí sí", l. 02-03), et fait un geste de rotation avec la main droite (IMG 2). Puis, il propose une reformulation en italien du concept exprimé par l'autre, en utilisant le terme *anecdote* (it. "aneddoto", l. 03). Sa proposition est acceptée par l'éditrice en deux temps: d'abord, par la formulation du pronom "eso" (fr. *cela*, sous-entendu *c'est bien cela*), accompagné par un geste de pointage avec la main droite vers Luca (IMG 3); ensuite, par la répétition du même terme en espagnol ("una anécdota", l. 04). Pendant qu'elle produit ce terme, elle est déjà en train de se réorienter vers le livre et la continuation de la présentation (IMG 3).

Comme ces exemples l'ont montré, la répétition plurilingue se révèle une pratique efficace dans l'interaction entre Natalia et Luca. Les deux participants, tout au long de leur conversation, recourent à la reprise/traduction du discours de l'autre comme moyen pour s'assurer de la compréhension mutuelle de certains concepts. Il est important de remarquer que dans tous les cas analysés, les répétitions concernent, sur le plan syntaxique, des phrases courtes et simples et, sur le plan lexical, des mots transparents entre les deux langues. De plus, ces reprises du discours de l'autre sont réalisées pendant des moments d'attention réciproque des deux participants, qui alternent des regards mutuels et des regards aux supports matériels auxquels le discours fait référence (les catalogues). Des gestes de pointage accompagnent également le discours et les participants parlent avec un débit lent.

Dans cette interaction, l'hétéro-répétition se réalise dans deux environnements séquentiels différents. Dans les extraits 1 et 2, elle se produit en réponse à une question. Dans ce premier cas de figure, la reprise/traduction d'éléments

lexicaux permet de confirmer le présupposé de la question en montrant en même temps que la question a été bien comprise – ce qui ne serait pas prouvé par une simple marque d'accord. Dans les extraits 3 et 4, l'hétéro-répétition se produit dans un troisième tour, suite à une paire adjacente question/réponse – plus précisément, demande de confirmation/confirmation – où la seconde partie de la paire contient une reformulation plurilingue. Dans ce deuxième cas de figure, les participants ne se limitent pas à garantir une compréhension mutuelle, mais semblent même aller plus loin: à travers la proposition de nouvelles notions (par exemple, Luca qui propose la notion d'anecdote pour définir l'histoire décrite par Natalia), les deux rentrent dans une dynamique de co-construction du discours qui témoigne d'une forte entente interactionnelle.

4.2. *Binôme n° 2: Claudia et Annabelle*

Contrairement à l'interaction précédemment analysée, la conversation entre Claudia (CLA) et Annabelle (ANN) n'est pas dépourvue d'impasses communicatives. Au cours de l'interaction, d'environ 12 minutes, on retrouve 6 occurrences d'hétéro-répétitions plurilingues, dont 2 se révèlent problématiques. Notre analyse se concentrera principalement sur ces occurrences problématiques, elle nous permettra ainsi de réfléchir aux limites de cette pratique.

Avant de proposer l'analyse des séquences, nous présentons des éléments de contexte qui se révéleront utiles pour la compréhension des échanges: l'illustratrice (Claudia), avant le début de cette interaction, a montré ses travaux au mari d'Annabelle, Raphaël. Leur interaction s'est déroulée également de manière plurilingue, avec quelques difficultés. Raphaël s'est montré intéressé en particulier par un livre qui raconte la journée d'un chien, et a demandé à Claudia de le montrer également à sa femme. Or, ce livre est en noir et blanc, mais Raphaël a suggéré à l'illustratrice de le colorer, car les livres en noir et blanc sont plus difficiles à vendre. Pour cette raison, quand elle montre le livre à Annabelle, l'illustratrice précise qu'elle pourrait le faire en couleur. Mais, après avoir regardé le livre, Annabelle discute avec Raphaël et manifeste son désaccord: à son avis le livre doit rester en noir et blanc. En revanche, elle trouve qu'il y a d'autres problèmes à régler.

Dans ce premier extrait, Annabelle commence à expliquer à l'illustratrice ce qu'elle vient de dire à Raphaël. À l'interaction assiste aussi une amie de l'illustratrice, Diana (DIA), qui reste debout et intervient de temps en temps.

(5)

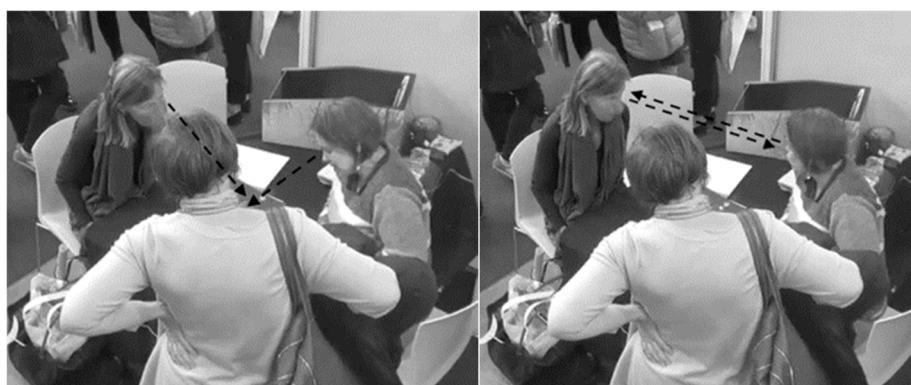
((00:05:14))

```
01 ANN      *$pour moi #1 la [question
ann         *regarde livre -->
cla         $regarde livre -->
02 CLA                                     [mm
03 ANN      c'est pas la question *$de la couleur #2
ann         -->*regarde CLA -->
```

```

04          (0.4)
05 CLA      del colore (0.4) mm
06          (1.0)
07 ANN      c'est euh:
08          %(1.1)
           dia      %s'approche de CLA -->
09 ANN      raphaël y a *autre chose quand même $qui me gêne #3 [moi
ann          *se tourne vers RAP -->
           cla          -->$regarde livre -->
10 RAP          [oui
11 ANN      $c'est qu'on a toujours image à droite% et rien à gauche
           dia          -->%
12          (0.9)
13 CLA      a colori [da una parte $e bianco e #4 nero dall'altra/
14 RAP      [ouais
           cla          $se tourne vers DIA -->

```



#1

#2



#3

#4

Annabelle explique à Claudia qu'à son avis le problème du livre n'est pas le manque de couleur (I. 01-03). Pendant cette explication, les deux participantes sont d'abord orientées vers le livre (IMG 1), puis, au moment où la couleur est mentionnée, elles se regardent mutuellement (IMG 2). L'illustratrice, en réponse, répète en italien la partie finale de l'énoncé: "del colore" (I. 05). Cette répétition est très ambiguë: en répétant seulement l'élément lexical, l'illustratrice montre qu'elle a saisi le sujet du discours (la question de la couleur), mais elle ne semble pas avoir compris le positionnement de l'éditrice face à cette question, c'est-à-dire que le problème n'est pas véritablement la couleur. Ainsi, un malentendu (Schegloff 1987) s'instaure. Annabelle, d'ailleurs, ne cherche

pas à vérifier si son interlocutrice a compris son discours. Au contraire, après un tour inachevé (l. 07), elle se désengage de l'interaction avec Claudia et s'adresse à son mari (hors cadre), vers lequel elle se tourne (IMG 3) pour continuer à discuter des problèmes du livre (l. 09-11). De ce fait, un changement du cadre de participation (Goffman 1981; Goodwin & Goodwin 2004) a lieu et Claudia arrête temporairement d'être un participant ratifié de la conversation pour devenir un *bystander* (Goffman 1981). Elle regarde alors le livre (IMG 3), mais elle semble quand même essayer de suivre l'interaction entre les deux Français, puisque elle en donne une interprétation, s'adressant à son amie ("a colori da una parte e bianco e nero dall'altra", l. 13, IMG 4). Mais son interprétation est erronée: elle croit que la proposition d'Annabelle est d'alterner une page en couleur et une page en noir et blanc. L'illustratrice a donc capté l'idée d'alternance entre les pages et elle l'a combinée à la question de la couleur, qu'elle croit être au cœur du problème.

Dans cette séquence, l'hétéro-répétition plurilingue produite par l'illustratrice n'a donc pas aidé les participants à atteindre une communication efficace, au contraire elle a fini par entraver la compréhension mutuelle. La raison de cet échec semble être la non-reconnaissance de la forme négative utilisée par l'éditrice (l. 03). Le malentendu est sûrement aussi causé par un manque d'attention d'Annabelle face à son interlocutrice. En effet, l'éditrice parle rapidement, ne cherche pas à vérifier si l'autre a compris et se désengage de l'interaction avec elle. De plus, dans le tour source du malentendu (l. 03) on peut remarquer une chute du "ne", phénomène typique de l'oral (Gadet 2000), qui pourrait participer à la non-reconnaissance de la forme négative par l'illustratrice.

Le prochain extrait présente une nouvelle occurrence problématique d'hétéro-répétition plurilingue.

(6)

((00:05:55))

```

01 ANN      *$tu *vois #1 dans la mise* en page
ann         *regarde RAP ----->*regarde livre -->
cla         $regarde livre -->
ann         *tourne pages -->
02          (0.6)$
cla         -->$regarde ANN -->
03 CLA      il testo #2 io posso far[lo eh   ]
04 RAP                               [non mais] l'image [comme ça
05 DIA                                           [mezza pagina
06 RAP      on peut pas la [couper eh]
07 CLA                               [mezza *pa]gina con [testo mm
ann         --((tourne pages))--->*
08 RAP                                           [c'est pas possible
09          (1.1)
10 CLA      $con testo #3                                     $
cla         $pointe page avec main droite -->$
11 ANN      ah **(0.2) vous avez #4 un texte/
ann         -->*regarde CLA -->
ann         *pointe vers CLA -->

```

12 CLA mh*
 ann -->*regarde RAP-->>
 13 ANN elle a #5 un **texte** (0.4) c'est pas c'est pas:
 14 (0.8)*
 cla -->*fin du pointage
 15 CLA io lo posso fa[re]
 16 RAP [bah] elle me l'a pas dit (0.5) mais il faut
 17 ANN non non non elle a pas mais elle (peut l'écrire)
 18 (0.3)
 19 RAP ah d'accord



#1



#2



#3



#4



#5

Au début de cet extrait, Annabelle est encore engagée dans l'interaction avec Raphaël (l. 01, IMG 1) et Claudia continue à avoir un rôle de *bystander*. Néanmoins, elle cherche à participer à l'interaction en faisant des propositions (l. 03, 07) qui ne sont pas ratifiées par Annabelle. Notamment, elle annonce

qu'elle pourrait insérer éventuellement un texte dans le livre. Quand la conversation entre les deux éditeurs s'arrête, Claudia réitère sa proposition (l. 10): elle répète les mots "con testo" (fr. *avec texte*) tout en indiquant avec sa main droite la portion du livre où elle pourrait insérer ledit texte (IMG 3). C'est seulement à ce moment qu'Annabelle réagit à la proposition: elle produit un *change-of-state token* ("ah", l. 11, voir Heritage 1984), puis elle regarde Claudia, pointe vers elle (IMG 4) et lui demande si elle a un texte. L'illustratrice répond à cette question par un feedback minimal ("mh", l. 12). Annabelle, sans attendre d'ultérieures explications, se tourne à nouveau vers Raphaël (IMG 5) pour commenter avec lui l'existence du texte (l. 13). Juste après, Claudia développe sa réponse en précisant qu'elle pourrait rédiger le texte ("io lo posso fare", l. 15) – c'est-à-dire qu'elle ne l'a pas pour l'instant. Annabelle ne répond pas à l'illustratrice, mais elle montre avoir compris son tour de parole car elle clarifie le malentendu avec Raphaël ("elle a pas mais elle (peut l'écrire)", l. 17).

Ainsi, dans cet extrait, de manière semblable au précédent, la répétition non seulement n'aide pas la communication, mais elle risque de l'entraver. Le problème semble résider, d'une part, dans le fait qu'il s'agit d'une répétition partielle d'un élément pris hors de son contexte, sans un véritable travail de négociation du sens, et, d'autre part, dans le faible niveau d'attention réciproque des participants. Dans cet extrait, comme dans le précédent, la double orientation d'Annabelle – qui interagit à la fois avec Raphaël et avec Claudia – fait que son implication ne semble pas être suffisante à relever le défi d'une conversation plurilingue.

Après avoir terminé sa discussion avec Raphaël, Annabelle se réengage pleinement dans l'interaction avec l'illustratrice et son amie Diana.

(7)

((00:07:10))

01	ANN	il y a un handicap c'est qu'*avoir juste une page à #1 droite*
	ann	*main sur la page droite ----->*
02		*et rien à #2 gauche
	ann	*main sur la page gauche -->
03		(0.5)
04	CLA	hm hm*
	ann	---->*
05	ANN	ça donne *ça casse un peu le rythme (0.2) #3 au niveau visuel*
	ann	*mouvement rythmique de la main gauche ----->*
06	CLA	troppo (0.6) §il ritmo #4 ci vuole§
	cla	§mouvement rythmique des mains parallèles -->§
07	ANN	ouais
08		(0.2)
09	DIA	perde il ritmo
10	CLA	perde ritmo [sì sì
11	ANN	[ouais oui
12	CLA	sì sì



#1

#2



#3

#4

Annabelle est ici en train d'expliquer un point faible du livre. À son avis, le fait d'avoir les images seulement sur les pages de droite constitue un problème, car cela casse le rythme au niveau visuel (l. 01-05). Pendant cette explication, Annabelle recourt à des gestes de pointage: elle pose la main sur la page dont elle est en train de parler, d'abord à droite (IMG 1) puis à gauche (IMG 2). Claudia et son amie suivent l'explication, en regardant les gestes de l'éditrice, et Claudia produit un feedback minimal ("hm hm", l. 04). Ensuite, quand elle énonce explicitement le problème ("ça donne ça casse un peu le rythme (0.2) au niveau visuel", l. 05), Annabelle accompagne son discours d'un geste qui évoque la notion de rythme: elle accomplit un mouvement répété de sa main gauche du haut vers le bas (IMG 3). Claudia intervient alors en montrant sa compréhension, par la formulation d'abord de l'adverbe *trop* (it. "troppo", l. 06), puis d'une répétition plurilingue partielle. Elle reprend en effet l'élément pivot du tour d'Annabelle, le mot "rythme", en l'insérant dans une reformulation en antéposition: "il ritmo ci vuole" (fr. *du rythme il faut*, l. 06). De plus, l'illustratrice accompagne à son tour son commentaire par un geste rythmique: elle aligne les deux mains, paumes vers l'intérieur, et elle bat régulièrement la main droite en l'éloignant petit à petit de la main gauche (IMG 4). Elle produit ce tour, d'une part, pour s'aligner sur l'évaluation de l'éditrice et, de l'autre, pour s'assurer qu'elle a bien compris sa critique. Annabelle répond par une confirmation ("ouais", l. 07).

Cette confirmation ne semble pourtant pas suffisante pour clore la séquence: après une courte pause (l. 08), l'amie de l'illustratrice intervient avec une deuxième répétition en italien, où le mot "rythme" est inséré dans une construction verbale: "perde il ritmo" (l. 09). Même s'il ne s'agit pas du même verbe ("perdre" vs "casser"), cette reformulation se rapproche plus de la construction verbale utilisée par Annabelle (l. 05). Claudia reprend à son tour la reformulation de son amie, en éliminant l'article déterminatif ("perde ritmo sì sì", l. 10) et l'éditrice donne une nouvelle confirmation ("ouais oui", l. 11).

Dans cet extrait, on assiste donc à plusieurs répétitions d'un même item lexical, inséré dans différentes constructions verbales. Ces répétitions, ainsi que les gestes qui les accompagnent, servent à assurer que toutes les participantes ont bien compris une partie spécialement importante de l'interaction: la critique de l'éditrice. De cette critique dépend en effet le refus du livre de l'illustratrice, mais aussi la possibilité d'une acceptation future: si l'illustratrice intervient sur ce problème, et réalise les modifications qu'Annabelle lui suggère, il est possible que son livre soit finalement publié. À travers les répétitions – ainsi que les adverbes affirmatifs (l. 10, 12) – l'illustratrice montre également à l'éditrice son alignement sur l'évaluation du livre et, par conséquent, sa disponibilité à le modifier selon les indications.

L'analyse multimodale de l'interaction entre Annabelle et Claudia montre que l'hétéro-répétition plurilingue, loin d'être une stratégie infallible, pour être efficace doit être accompagnée par d'autres pratiques (la production de phrases simples et bien articulées, le recours à des gestes illustratifs, une focalisation mutuelle et une activité de vérification de la compréhension de l'autre, etc.). Lorsque l'attention à l'autre n'est pas assez forte, la répétition peut même se transformer en un obstacle pour l'intercompréhension, une source de malentendus.

5. Bilan et conclusions

L'analyse interactionnelle multimodale de deux interactions plurilingues authentiques nous a permis de décrire dans le détail un phénomène de répétition particulier et de vérifier son efficacité en tant que stratégie pour faciliter l'intercompréhension entre locuteurs de langues romanes différentes.

Les deux interactions analysées présentent des différences importantes. Bien qu'il s'agisse d'études de cas, non nécessairement représentatifs, ces analyses se prêtent à des éléments de réflexion. En premier lieu, les résultats de ce travail amènent à s'interroger sur l'efficacité de cette stratégie en fonction des langues impliquées: le binôme espagnol/italien serait-il plus favorable à l'atteinte d'une intercompréhension orale que le binôme français/italien? En second lieu, il est important de prendre en compte l'objet de la conversation: si l'interaction entre Luca et Natalia s'appuie largement sur des supports matériels (les catalogues) et fait référence à des éléments "réels", dans leur interaction

Annabelle et Claudia parlent d'une réalité hypothétique, le livre non comme il est mais comme il pourrait devenir, en mobilisant des notions abstraites, ce qui comporte une difficulté plus élevée au niveau conversationnel. Enfin, on peut aussi considérer que l'efficacité de la communication est influencée par les attitudes des locuteurs – qui peuvent être plus ou moins ouverts au plurilinguisme et plus ou moins sensibles à la proximité entre les langues – et par l'entente qui se crée entre eux. En tout cas, la situation analysée fait que tous les participants impliqués ont une forte motivation à atteindre un niveau d'intercompréhension acceptable, puisque de cela dépend la réalisation éventuelle d'une transaction commerciale.

Des recherches plus élargies seraient nécessaires pour explorer ces différentes pistes et avoir un cadre plus complet du fonctionnement de l'hétéro-répétition plurilingue entre locuteurs de langues romanes. De plus, il serait envisageable d'analyser plus en détail les répétitions sur le plan morphosyntaxique et de déterminer des tendances qui pourraient être liées au contexte de communication plurilingue (par exemple, la répétition d'une phrase sans déterminant comme dans le cas de "perde ritmo"). Pour l'instant, cette étude a permis de mettre en évidence que les changements de cadre de participation et le manque de focalisation mutuelle peuvent rendre la répétition problématique et que, plus généralement, la construction de la compréhension réciproque passe avant tout par une surveillance réciproque.

Ainsi, d'un point de vue didactique, cette étude confirme l'utilité de cette pratique recommandée par le REFIC, mais elle montre aussi ses limites et contribue à présenter la répétition comme un phénomène non seulement verbal mais aussi faisant partie d'une *gestalt* multimodale (Mondada 2015), c'est-à-dire d'un ensemble de ressources sémiotiques qui, utilisées de manière concomitante, acquièrent un sens situé. La répétition plurilingue ne doit en somme pas être considérée comme une stratégie efficace en soi, mais comme une des manifestations de l'attention à l'autre qui sont à la base de toute interaction sociale. Et, comme nous l'avons montré à l'aide d'une analyse multimodale fine, elle s'avère d'autant plus essentielle dans des conversations plurilingues.

Remerciements

L'auteure remercie le LABEX ASLAN (ANR-10-LABX-0081) de l'Université de Lyon pour son soutien financier dans le cadre du programme "Investissements d'Avenir" (ANR-11-IDEX-0007) de l'État Français géré par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR).

BIBLIOGRAPHIE

- Araújo e Sa, M. H., De Carlo, M. & Melo-Pfeifer, S. (2011). Un regard interactionnel sur la citation: un outil discursif de construction d'une communauté plurilingue et pluriculturelle en ligne. *Synergies Chili*, 7, 93-103.
- Bazzanella, C. (2011). Redundancy, repetition and intensity in discourse. *Language Sciences*, 33(2), 243-254.
- Bonvino, E. & Jamet, M.-C. (2016). *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari.
- Caddéo, S. & Jamet, M.-C. (2012). *L'intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Capucho, F. & Silva, M. P. (2016). New contexts, new processes, new strategies: the co-construction of meaning in plurilingual interactions. *Domínios de Linguagem*, 10(4), *Interações plurilíngues: descrições, dinâmicas e aprendizagens*, 1349-1378.
- Clark, E. V. & Bernicot, J. (2008). Repetition as ratification: how parents and children place information in common ground? *Journal of Child Language*, 35(2), 349-372.
- Couper-Kuhlen, E. (1996). The prosody of repetition: On quoting and mimicry. In E. Couper-Kuhlen & M. Selting (éds.), *Prosody in conversation* (pp. 366-405). Cambridge: Cambridge University Press.
- Curl, T. S. (2005). Practices in other-initiated repair resolution: The phonetic differentiation of repetitions. *Discourse Processes*, 39(1), 1-44.
- Doyé, P. (2005). *L'intercompréhension. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Étude de référence*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe.
- EFSET (2018). *EF EPI – Indice de compétence en anglais EF*, 8^e édition (<http://www.ef.fr/epi/>).
- Firth, A. (1996). The discursive accomplishment of normality: On 'lingua franca' English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26, 237-259.
- Firth, A. (2009). The lingua franca factor. *Intercultural Pragmatics*, 6(2), 147-170.
- Gadet, F. (2000). Des Corpus pour (ne) ... pas. In M. Bilger (éd.), *Corpus, méthodologie et applications linguistiques* (pp. 156-167). Paris: Champion.
- Goffman, E. (1981). Footing. In E. Goffman (éd.), *Forms of Talk* (pp. 124-159). Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Goodwin, C. & Goodwin, M. H. (2004). Participation. In A. Duranti (éd.), *A Companion to Linguistic Anthropology* (pp. 222-244). Malden: Blackwell.
- Greer, T., Bussinguer, S., Andrade, V., Butterfield, J. & Mischinger, A. (2009). Receipt through repetition. *JALT Journal*, 31(1), 5-34.
- Heritage, J. (1984). A change-of-state token and aspects of its sequential placement. In J. M. Atkinson & J. Heritage (éds.), *Structures of Social action* (pp. 299-345). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hopper, R. & Glenn, P. (1994). Repetition and play in conversation. In B. Johnstone (éd.), *Repetition in discourse: Interdisciplinary perspectives, vol. 2* (pp. 29-40). Norwood, NJ: Ablex.
- Hülmbauer, C. (2011). English as a lingua franca (ELF): a mode and its implications. In J. N. Jørgensen (éd.), *A toolkit for transnational communication in Europe* (pp. 43-68). Copenhagen: University of Copenhagen.
- Johnstone, B. (1987). Perspectives on repetition: an introduction. *Text*, 7, 205-214.

- Mondada, L. (2015). Multimodal completions. In A. Deppermann & S. Günthner (éds), *Temporality in Interaction* (pp. 267-307). Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- Moore, E. (2017). Doing Understanding in Transient, Multilingual Communities in Higher Education. *Journal of Linguistic Anthropology*, 27, 289-307.
- Nickerson, C. (2005). English as a lingua franca in international business contexts. *English for Specific Purposes*, 24, 367-380.
- Norrick, N. R. (1987). Functions of repetition in conversation. *Text*, 7(3), 245-264.
- Pekarek Doehler, S. & Pochon-Berger, E. (2010). La reformulation comme technique de gestion du désaccord: Le format tying dans les interactions en classe de langue. In A. Rabatel (éd.), *Les reformulations pluri-sémiotiques en contexte de formation*. Besançon: Presses universitaires de Franche-Comté, 117-133.
- Piccoli, V. (2016). "Puedes hablar italiano": négocier la conversation plurilingue dans un salon commercial international. *Domínios de Linguagem*, 10(4), *Interações plurilíngues: descrições, dinâmicas e aprendizagens*, 1326-1348.
- Piccoli, V. (2017). *Interactions plurilingues entre locuteurs romanophones: de l'analyse à une réflexion didactique sur l'intercompréhension en langues romanes*. Thèse de doctorat, Université de Lyon.
- Sawir, E. (2004). Keeping up with native speakers: The many and positive roles of repetition in the conversations of EFL learners. *Asian EFL Journal*, 6(4), 1-17.
- Schegloff, E.A. (1987). Some sources of misunderstanding in talk-in-interaction. *Linguistics*, 25, 201-218.
- Schegloff, E.A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Seidlhofer, B. (2012). Anglophone-centric attitudes and the globalization of English. *Journal of English as a Lingua Franca*, 1(2), 393-407.
- Svennevig, J. (2004). Other-repetition as display of hearing, understanding and emotional stance. *Discourse Studies*, 6, 489-516.
- Tannen, D. (2007). *Talking voices: Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse. 2nd edition*. New York: Cambridge University Press.
- Traverso, V. (2004). Quelques formats intégrant la répétition comme ressource pour le développement thématique dans la conversation ordinaire. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, IV(3-4), 153-166.
- Traverso, V. (2012). Organisation du cadre participatif, accord et répétition dans l'interaction. *SHS Web of Conferences*, 1 - 3^e Congrès mondial de linguistique française, 663-679.