

**AUTREMENT DIT
QUELQUES ACTIVITÉS DE REFORMULATION**

Marie-Michèle Cauterman

Enseignante retraitée

Clémence Coget

Lycée H. Darras, Liévin

Nathalie Denizot

Université de Cergy-Pontoise, ÉMA (ÉA 4507)

Sophie Dziombowski

Collège M. Schumann, Pecquencourt

Plus on s'intéresse aux reformulations, en interrogeant ses propres pratiques sous cet angle, plus on prend conscience de leur fréquence : c'est l'expérience que nous avons faite et qui nous a amenées à écrire le présent article. Reformuler est une conduite langagière inscrite dans l'acte d'enseigner, tellement ordinaire qu'elle en devient souvent invisible. Les élèves aussi reformulent, spontanément ou sur sollicitation. Et des apprentissages se construisent dans ces « autrement dits » qui rebondissent les uns sur les autres.

Notre projet a été de mettre au jour des exercices ponctuels ou des moments de reformulation qui se glissent dans nos démarches d'enseignement, pour faire en sorte que leur objectivation dans cet article conduise en classe à une utilisation plus consciente et communicable de ce levier d'apprentissage. C'est d'ailleurs dans ce souci d'objectivation et parce qu'il ne s'agit pas véritablement de récits d'expérience que nous avons choisi dans la suite d'évacuer le « je » et le « nous » au profit de formulations plus distanciées, et de ne pas commenter de productions d'élèves.

Nous proposons ici quelques-unes de ces activités, avec un parti-pris de diversité : diversité des niveaux d'enseignement, des objets, des objectifs, des consignes, des supports, des modalités (oral, écrit, ou les deux), des reformulateurs (enseignants, enseignés). Cette diversité est source de reproductibilité : il suffit de modifier un paramètre pour créer des variantes.

Mais, dans ce corpus congénitalement hétérogène, des exercices se font écho. L'ordre et les regroupements choisis soulignent des convergences ; des classements différents seraient possibles, qui en rendraient d'autres plus visibles : il nous a fallu choisir, sans pour autant ordonner dans quelque but ni hiérarchiser nos propositions.

Et ce qui domine, c'est la certitude que dire autrement, ce n'est ni aplatir, ni affadir, ni même simplifier l'objet, c'est au contraire élucider son épaisseur, sa multiplicité, en donnant aux apprenants – et aux enseignants – des prises sur sa complexité.

VRAI OU FAUX ?

Sur le modèle d'un jeu que tous connaissent, des vrais-faux sont soumis à des élèves de collège. Les reformulations ou pseudoreformulations d'une source (texte, cours, film), fabriquées par l'enseignant (parfois sur la base de propos d'élèves glanés pendant un cours), permettent de pointer la pluralité des interprétations possibles, et anticipent des erreurs fréquentes : confusions sur les personnages dues aux reprises anaphoriques, difficultés pour démêler les niveaux de fiction (par exemple le statut du mensonge d'un personnage), persistance de représentations initiales en contradiction avec les savoirs travaillés dans une séquence. Dans tous les cas, la justification du choix de la réponse suppose que les élèves produisent eux-mêmes des reformulations qu'ils confronteront à celles qu'ils ont à valider ou invalider.

[...]

Le bilan d'un chapitre

Un autre exemple, où le vrai-faux est utilisé comme élément de bilan après l'étude de fables. Les propositions sont en prise directe avec ce que les élèves ont pu dire des fables avant de commencer le chapitre ; pour dire vite, dans l'esprit de beaucoup d'élèves de 6^e, une fable c'est une poésie qui parle d'animaux et qui a été écrite par La Fontaine pour les écoliers. Est-ce qu'au terme de la séquence des savoirs nouveaux ont émergé ? L'objectif est double : vérification et consolidation¹.

	Vrai	Faux	Commentaire
Une fable est une petite histoire.			

1. Cf. une autre version de cette activité, avec les mêmes objectifs, dans « La Fontaine en sixième », M.-M. Cauterman, F. Darras, M.-P. Vanseveren, *Recherches* n° 46, *Littérature* (2007), p. 69.

Une fable comporte une morale.			
La morale est toujours au début.			
Les fables sont toujours en vers, avec des rimes.			
La Fontaine est l'inventeur des fables.			
Les fables sont toujours des histoires d'animaux.			
La Fontaine a vécu au Moyen Âge.			
Les fables permettent de critiquer la société.			
Les animaux des fables parlent.			
Ésope et Phèdre ont écrit des fables.			

Il s'agit d'un travail individuel, au cours duquel les élèves sont invités à consulter leur classeur ou cahier, suivi d'une correction collective. Ce qui est attendu dans les commentaires, ce sont des justifications, des rectifications, des exemples puisés dans le cours.

DES REFORMULATIONS À INTERROGER

Les reformulations proposées sont à interroger, soit parce qu'elles sont mises en concurrence (premier et deuxième exercice), soit parce qu'elles sont lacunaires (troisième exercice). Le premier exercice (niveau élémentaire et collège) porte sur un texte documentaire et se présente comme une variante du vrai-faux : de deux reformulations d'un passage du texte, une seule est conforme à la source. Le second exercice s'adresse à des étudiants et implique la comparaison de trois résumés, représentant trois approches différentes d'un texte littéraire. Le troisième, au collège, travaille, à propos d'un film, sur la distinction entre personnage, acteur, réalisateur, thèmes non explicités de propos que des élèves peuvent tenir sur le film.

[...]

Résumer et commenter

Dans un groupe d'étudiants préparant le CRPE (concours de recrutement au professorat des écoles), il s'agit de comprendre ce qu'on entend par « commenter » un texte. L'épreuve écrite de français propose en effet depuis quelques années un exercice de synthèse un peu particulier, comportant des textes de natures diverses, littéraires et documentaires. Une question guide la synthèse, l'orientant vers une problématique particulière. S'agissant des textes littéraires (extraits de romans, et même poème dans une session récente du concours), il faut donc que les étudiants sachent non seulement les résumer, mais aussi les commenter, pour les placer dans cette problématique.

Trois reformulations différentes d'un passage de *L'Enfant*, de Vallès (chapitre XI) sont ainsi proposées aux étudiants : ils doivent les confronter pour préciser ce que chacune vise, et dire en quoi elles peuvent ou non s'intégrer à un exercice de synthèse portant sur les pouvoirs de la lecture.

L'enfant a été puni, et se retrouve seul dans une salle vide. Il trouve un exemplaire abandonné du roman de Daniel Defoe, *Robinson Crusoé*, et se plonge dans la lecture, au point de tout oublier autour de lui. Il s'identifie même tellement à Robinson qu'il projette la fiction dans sa réalité, et qu'il semble plongé dans une sorte de rêve éveillé.

Le passage montre la puissance de la fiction sur le jeune narrateur, qui, par la force de son imagination, projette dans sa triste réalité tout l'univers de Robinson. C'est ainsi que dans le texte, les deux réalités s'entremêlent régulièrement, comme on le voit notamment à travers la comparaison entre le « peuplier » et le « mât du navire de Crusoé », ou à travers une expression comme « la cale de l'étude », qui assimile la salle d'étude à la cale d'un bateau.

Jules Vallès montre la puissance de l'imagination chez un jeune collégien, qui se plonge dans la lecture de *Robinson Crusoé* et finit par confondre la fiction avec la réalité extérieure. Le récit est parfois un peu excessif : si l'on peut admettre que l'enfant, en entendant le bruit de la serrure, craigne que les sauvages viennent le chercher, il est peu probable qu'il s'identifie à Robinson au point de se croire vieilli avec des cheveux gris.

Cette confrontation permet ainsi de distinguer différents types de reformulation, avec des objectifs différents : résumer le contenu du texte, de manière plutôt objective ; commenter de manière littéraire ; commenter en portant un jugement. Chemin faisant, on peut revenir sur les sens de tous ces termes : résumer, reformuler, paraphraser, commenter, analyser, critiquer. L'essentiel n'est pas tant d'en proposer des définitions bien arrêtées mais de comprendre ce qui peut les distinguer et les rapprocher, et le sens qu'ils prennent selon les contextes institutionnels (universitaires ou extra-universitaires, par exemple) et disciplinaires (en littérature, commenter a un sens bien particulier, qui n'est pas forcément le même en grammaire, etc.).

[...]