



**HAL**  
open science

## La reformulation paraphrastique avec ou sans marqueurs : quelques repères

Catherine Fuchs

► **To cite this version:**

Catherine Fuchs. La reformulation paraphrastique avec ou sans marqueurs : quelques repères. *Études de linguistique appliquée : revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, 2022, 207, pp.307-318. 10.3917/ela.207.0055 . hal-04026718

**HAL Id: hal-04026718**

**<https://hal.science/hal-04026718>**

Submitted on 17 Nov 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# LA REFORMULATION PARAPHRASTIQUE AVEC OU SANS MARQUEURS : QUELQUES REPÈRES

*Résumé.* Après un bref rappel du statut de la reformulation en linguistique (comme notion théorique) et en didactique des langues (comme pratique à mettre en œuvre), l'article propose un petit parcours des concepts-clés permettant de comprendre les enjeux essentiels sous-jacents à la problématique de la reformulation paraphrastique, selon qu'elle est marquée à l'aide de connecteurs, ou non marquée (c'est-à-dire opérant en l'absence de marqueurs explicites).

*Mots-clés.* Marqueurs, paraphrase, polysémie, synonymie, équivalence.

## INTRODUCTION

L'abondance des travaux consacrés (tant en linguistique qu'en didactique des langues) à la question de la reformulation et la diversité des approches qui s'y révèlent ne laissent pas de plonger le lecteur dans la perplexité. Plutôt que d'ajouter une note supplémentaire à ce concert discordant, il nous a semblé plus judicieux de tenter de baliser le terrain en proposant quelques repères clés permettant de comprendre les enjeux théoriques essentiels, selon que la reformulation est marquée ou non par un connecteur.

## 1. LA REFORMULATION : NOTION ET/OU PRATIQUE

Notion théorique pour les linguistes, la reformulation est davantage, pour les didacticiens, une pratique langagière à mettre en œuvre.

### 1.1 Une notion théorique

La linguistique s'est tournée vers la notion de reformulation dans le sillage des études pragmatiques et discursives, après s'être intéressée à la notion de paraphrase à l'époque des grands modèles syntaxico-sémantiques de la langue (Fuchs, 2020).

Les travaux se sont focalisés sur la façon dont la langue signale deux types différents de reformulation (paraphrastique vs. non paraphrastique) à l'aide de certains connecteurs de discours, dits marqueurs de reformulation (Rossari, 1994). Ont ainsi été distingués, d'un côté, les marqueurs (comme *c'est-à-dire*, *à savoir*, *en d'autres termes*,...) qui opèrent une (méta-)prédication d'identité entre formulation initiale et nouvelle formulation (Gulich & Kotschi, 1983) et, de l'autre, les marqueurs (comme *en fait*, *en réalité*, *à vrai dire*,...) qui modifient la perspective énonciative de la formulation initiale (Roulet, 1987).

Cette distinction de départ ne saurait pourtant masquer le flou entourant la notion de reformulation (absence de consensus concernant la définition et la délimitation du phénomène), ainsi que les innombrables controverses entre auteurs (diversité des approches théoriques, hétérogénéité des classifications) (Inkova, 2020a : 7-9 ; 2020b : 18-30).

## 1.2 Une pratique didactique

En didactique des langues, l'accent est plutôt mis sur l'activité de reformulation comme pratique langagière à encourager, car signalant une certaine maîtrise de la langue. Pour l'apprentissage de la langue (seconde ou première), c'est principalement à la reformulation paraphrastique que s'intéressent les didacticiens : selon les termes de Blondel (1996), celle-ci constitue « une activité privilégiée en classe de langue ».

Savoir « redire la même chose autrement », c'est-à-dire pouvoir varier l'expression à propos d'un même « contenu », témoigne en effet d'une compétence communicative de la part de l'apprenant, signe qu'il n'est pas prisonnier d'une unique formulation. Ce point de vue évoque la conception quantitative ayant prévalu du Moyen-Âge jusqu'au XVIe siècle en matière de synonymie lexicale : l'abondance des formulations équivalentes offertes par la langue constituerait une richesse, un « trésor ».

Mais savoir reformuler, c'est aussi savoir adapter son expression à la situation. À cet égard, on retrouve « l'esprit de finesse » des classiques :

« Ce n'est pas en entassant synonymes sur synonymes que la langue française doit faire parade de ses richesses, mais en se servant tantôt des uns, tantôt des autres, selon les occasions qu'il y a de les employer et de revêtir en divers lieux une même chose de paroles différentes » (Vaugelas, 1647 : 497).

« Il y a des lieux où il faut appeler Paris *Paris* et d'autres où il la faut appeler *capitale du royaume* [...]. Carrosse *versé* ou *renversé* selon l'intention » (Pascal, 1670 : Préface générale).

Adopter cette perspective qualitative revient à considérer que l'apprenant maîtrise d'autant mieux la langue qu'il choisit une reformulation plus adaptée à la situation d'énonciation, notamment quant au registre de langue pertinent. Ainsi, par exemple, dans une classe expérimentale de maternelle d'une zone défavorisée, une enseignante fait-elle appel à la reformulation comme moyen de lutter contre la pauvreté lexicale des enfants, afin d'améliorer la qualité de leur expression orale :

« Je n'hésitais pas à interrompre une conversation entre les enfants pour inviter l'un d'eux à *reformuler* correctement et de manière plus soutenue sa phrase (...). "Non, je ne suis pas d'accord, je n'accepte pas que tu parles de cette manière dans la classe. Est-ce que tu saurais *reformuler* ta phrase autrement ?" » (Alvarez, 2016 : 48-53 ; mes italiques)

Certains didacticiens se sont aussi penchés sur les marqueurs reformulatifs. Ainsi, s'agissant de préparer à l'écrit académique, Garnier & Savage (2018 : 207-228) distinguent-ils les expressions qui visent à

« clarifier » (*à savoir, c'est-à-dire, plus précisément,...*) et celles qui visent à « présenter le point de vue définitif » (*en définitive, en fin de compte,...*), à « rectifier » (*en réalité, en fait,...*), ou à « restreindre » (*en tout cas, de toute façon,...*).

Si la reformulation (principalement paraphrastique) est ainsi prônée en matière d'apprentissage de la langue à tous les niveaux, elle est en revanche bannie dans l'exercice scolaire de commentaire de textes (alors qu'elle constituait, dans l'Antiquité, l'un des exercices préparatoires à la rhétorique). Voir, sur ce point, le plaidoyer de Daunay (2002a, 2002b) visant à réhabiliter la pratique de paraphrasage de textes d'auteurs.

## **2. LA REFORMULATION PARAPHRASTIQUE MARQUÉE**

Comment les marqueurs de reformulation paraphrastique construisent-ils une (méta-)prédication d'identité entre les séquences qu'ils relient ?

### **2.1. Des marqueurs dédiés**

Si l'on prête attention à la forme de chaque marqueur, on voit que l'ensemble des marqueurs de reformulation paraphrastique comporte des expressions centrées, les unes sur l'énonciateur (*je veux dire, disons*), d'autres sur la visée du co-énonciateur (*entendez, à savoir*), et d'autres enfin sur l'outil linguistique lui-même (*en d'autres termes, autrement dit, soit*). Tous ces marqueurs se situent donc au plan de la (re-)transmission d'un message, et non à celui d'une modification de perspective énonciative. En connectant deux séquences, ils donnent celles-ci à lire comme identiques (quant à leur contenu), tout en faisant progresser le message à travers le fait même de reformuler : la séquence reformulante introduit toujours, d'une manière ou d'une autre, une information supplémentaire par rapport à la séquence reformulée.

Cet ensemble se distingue de celui des marqueurs de reformulation non paraphrastique qui, quant à lui, comporte des expressions centrées, les unes sur la véracité ou la vraisemblance du nouveau point de vue (*à vrai dire, vraiment, franchement, en vérité, proprement, sans doute*), d'autres sur la réalité des faits revisités (*en réalité, réellement, effectivement, en effet, de fait, en fait*), d'autres enfin sur le décompte ou le parcours argumentatif conduisant au changement de point de vue (*au reste, du reste, pour le reste, en somme, somme toute, tout compte fait, au total, à tout prendre, dans l'ensemble, après tout, au fond, au bout, au demeurant, finalement, enfin, en définitive, en résumé, en un mot, bref*).

### **2.2. Des marqueurs uniques**

C'est à partir de la valeur de base qui lui est propre, et qui se laisse voir dans la forme elle-même (même si les locuteurs n'en ont pas nécessairement conscience), que chaque marqueur construit la (méta-)prédication d'identité. Par exemple, *à savoir* construit l'identité en précisant « ce qu'il y a à savoir » :

- (1) *La didactique se propose d'agir sur le système éducatif dans un sens « bénéfique », à savoir : améliorer les méthodes et les contenus de l'enseignement. (Encyclopaedia Universalis – désormais EU)*  
[= « agir dans un sens bénéfique, c'est (je vous le précise) améliorer les méthodes et les contenus de l'enseignement »]
- (2) *La grammaire générative fournit une caractérisation motivée et riche de ce qui, pour Chomsky, constitue l'objet ultime de la linguistique, à savoir la faculté de langage des hommes, une propriété biologique propre à notre espèce. (EU)*  
[= « ce qui constitue l'objet ultime de la linguistique pour Chomsky, c'est (je vous le précise) la faculté de langage des hommes »]

alors que *autrement dit* construit l'identité en introduisant une autre façon, généralement plus connue, de dénommer le référent :

- (3) *Emile Ajard, **autrement dit** Romain Gary*  
[= « Emile Ajard, c'est (la même personne que) Romain Gary » ; en l'occurrence, ce nom d'auteur peu connu est l'alias de l'écrivain célèbre Romain Gary]
- (4) *Les historiens de la philosophie sont très nombreux à avoir décrit la mutation intellectuelle qui s'est produite sur le sol de la Grèce antique comme un combat du « logos » contre le « muthos », **autrement dit** (...) de la raison contre le mythe, de l'explication rationnelle contre le récit religieux. (EU)*  
[« le combat du « logos » contre le « muthos », c'est (dit en termes plus simples) le combat de la raison contre le mythe, de l'explication rationnelle contre le récit religieux »]

### 2.3. Des marqueurs polysémiques et localement synonymes

Selon les contextes, la valeur de base propre à chaque marqueur se déploie dans des directions différentes : autrement dit, les marqueurs de paraphrase sont polysémiques. Pour employer à bon escient ces marqueurs, il faut donc avoir conscience de cette polysémie.

De plus, les différentes directions dans lesquelles se déploie la valeur de base d'un marqueur donné sont partagées par d'autres marqueurs de l'ensemble : d'où un réseau de synonymies (et donc de commutabilités) locales. Car malgré les différences entre leurs valeurs de base, les marqueurs se prêtent en contexte à des relations de synonymie locale.

Cette polysémie et les liens de synonymie locale qui en découlent peuvent se représenter formellement à l'aide de graphes. Prenons

l'exemple de *c'est-à-dire*. Si l'on consulte le *Dictionnaire électronique des synonymes*, on obtient les 5 cliques<sup>1</sup> suivantes :

- (a) autrement dit, **c'est-à-dire**, entendez, je veux dire
- (b) à savoir, autrement dit, **c'est-à-dire**, soit
- (c) autrement dit, **c'est-à-dire**, en d'autres termes
- (d) **c'est-à-dire**, seulement, simplement
- (e) **c'est-à-dire**, disons

Le fait d'appartenir à plusieurs cliques signale qu'un marqueur est polysémique (Ploux & Victorri, 1998 : 167). Dans chacune des cliques, le marqueur pourrait se substituer en contexte aux autres marqueurs de la clique. Ainsi en (1) et (2), à *savoir* accepterait pour synonymes (i.e. pourrait être remplacé par) *c'est-à-dire*, *autrement dit*, *soit* ; cf. clique (b) *supra* (introduction d'une précision) :

(1') (...) *agir sur le système éducatif dans un sens « bénéfique », c'est-à-dire / autrement dit / soit : améliorer les méthodes et les contenus de l'enseignement.*

(2') (...) *ce qui, pour Chomsky, constitue l'objet ultime de la linguistique, c'est-à-dire / autrement dit / soit la faculté de langage des hommes (...).*

Et en (3) et (4), *autrement dit* accepterait pour synonymes *c'est-à-dire*, *en d'autres termes* ; cf. clique (c) *supra* (introduction d'une « reprise définitionnelle », selon les termes de Murat & Cartier-Bresson, 1987 :11) :

(3') *Emile Ajard, c'est-à-dire / en d'autres termes Romain Gary*

(4') (...) *un combat du « logos » contre le « muthos », c'est-à-dire / en d'autres termes (...) de la raison contre le mythe, de l'explication rationnelle contre le récit religieux.*

mais le marqueur accepterait aussi comme synonymes *c'est-à-dire*, *je veux dire*, *entendez* ; cf. clique (a) *supra* (introduction d'une intention de signification de l'émetteur) :

---

<sup>1</sup> En théorie des graphes, une clique est un ensemble de sommets deux à deux adjacents. « Une clique (sous-graphe complet maximal) est un ensemble le plus grand possible de sommets du graphe tous reliés deux à deux, [c'est-à-dire] qu'il n'existe pas de sommet n'appartenant pas à l'ensemble qui soit relié à tous les sommets de l'ensemble. En d'autres termes, [...] une clique est un ensemble d'unités lexicales qui ont la propriété d'être toutes synonymes les unes des autres, aucune autre unité ne pouvant être rajoutée à l'ensemble sans que l'on perde cette propriété » (Ploux & Victorri, 1998 : 167).

(3'') *Emile Ajard, c'est-à-dire / je veux dire / entendez Romain Gary*

(4'') (...) *un combat du « logos » contre le « muthos », c'est-à-dire / je veux dire / entendez (...) de la raison contre le mythe, de l'explication rationnelle contre le récit religieux.*

À leur tour, les marqueurs figurant dans les 5 cliques constitutives de l'espace sémantique de *c'est-à-dire* entrent chacun dans un ensemble donné de cliques, partiellement différent de celui de *c'est-à-dire*. Car la structure de l'ensemble des cliques associé à un marqueur est propre à ce marqueur : même synonymes, deux marqueurs ne possèdent pas nécessairement le même ensemble de cliques.

C'est donc en s'appuyant sur une bonne connaissance de la polysémie des marqueurs et des relations de synonymie locale entre ces marqueurs qu'un locuteur expert peut varier l'expression au lieu de répéter plusieurs fois le même terme, comme en témoigne l'exemple suivant :

- (5) *Rappelons que l'on regroupe souvent les fonctions cognitives en cinq grandes catégories :*
- *la perception, c'est-à-dire le passage de la sensation, par exemple de l'information visuelle ou sonore, à une représentation en mémoire ;*
  - *la représentation des connaissances, c'est-à-dire l'organisation des informations en mémoire, et l'apprentissage, autrement dit la construction de nouvelles connaissances à partir des informations stockées en mémoire ;*
  - *le raisonnement, vu comme un calcul sur les connaissances représentées en mémoire ;*
  - *les facultés de communication et d'expression, à savoir l'échange et le dialogue ;*
  - *les facultés dites exécutives de mise en œuvre des décisions.*
- (EU)

#### 2.4. Des marqueurs stables

Considérons le dialogue suivant :

- (6) - *Elle est venue à sept heures pour briquer ce taudis et elle a trimé comme une bête, tint à préciser Gribo, toujours penché dans ses fiches. Elle vient tout juste de sortir, elle est allée chercher je ne sais quoi...*
- *Autrement dit, tu étais là toi aussi à sept heures. Tu ne dors jamais ? (Pierre Lucas, Police des mœurs n°1, Ces dames au casse-pipe)*

En (6), *autrement dit*, qui reformule le propos du premier énonciateur, admettrait pour synonymes *en d'autres termes*, *c'est-à-dire (que)*, qui sont (on l'a vu) des marqueurs de reformulation paraphrastique. Mais, dans ce contexte particulier, la réplique pourrait aussi être introduite (sans que cela change véritablement le sens de l'échange) par *en somme*,  *finalement*, *bref*, *en un mot*, *en fait*, marqueurs de reformulation non paraphrastique réputés signaler un changement de perspective énonciative<sup>2</sup>.

La solution de ce paradoxe apparent est à chercher du côté de la portée du marqueur dans ce type particulier de contexte : en (6), *autrement dit* porte, non pas sur le contenu des séquences, mais sur l'assertion (« dire A, c'est (une autre façon de) dire B ») ; à preuve, la possibilité de le remplacer par *cela / ce qui revient à dire que* (Vassiliadou, 2020b). Ce type de portée sur l'assertion se rencontre souvent dans les cas d'hétéro-reformulation (réplique au sein d'un dialogue), mais on en trouve aussi des exemples dans l'auto-reformulation :

- (7) (en réponse à la question : *Où est le directeur ?*) *Le directeur est malade, c'est-à-dire il a prolongé ses vacances.* (exemple repris de Rossari, 1994 : 14).

Lorsque la reformulation porte ainsi sur l'assertion, la différence (au plan de l'interprétation résultante) entre simple paraphrase et réinterprétation tend à s'estomper ; d'où le fait que les deux types de marqueurs deviennent compatibles et peuvent se cumuler — le second fonctionnant alors comme une sorte d'incise qui vient moduler l'interprétation du premier :

- (6') - *Elle est venue à sept heures pour briquer ce taudis (...)*  
- ***Autrement dit, finalement***, *tu étais là toi aussi à sept heures.*  
*Tu ne dors jamais ?*
- (7') *Le directeur est malade, c'est-à-dire, en fait, il a prolongé ses vacances.*

Dans des cas de ce type, le contexte se prête donc à l'un et/ou à l'autre type de reformulation, de façon non exclusive. Pour autant, la distinction entre les deux ensembles de marqueurs reformulatifs ne se trouve pas invalidée. Les marqueurs continuent à fonctionner de façon stable au sein de l'ensemble auquel ils appartiennent : *autrement dit*, *c'est-à-dire* introduisent une paraphrase (qui ne vaut ici qu'en discours, car par elles-mêmes les deux séquences ne sont pas équivalentes), cependant que *en fait*, *en somme* instaurent un nouveau point de vue. La différence avec les

---

<sup>2</sup> Comme le note Vassiliadou (2020a : 93), « la position initiale est souvent signe de restructuration énonciative dans les conversations ».



exemples (1) à (5) consiste simplement en ceci qu'en (6) et (7), la paraphrase n'exclut pas la réinterprétation.

### 3. LA REFORMULATION PARAPHRASTIQUE NON MARQUÉE

Comment la reformulation paraphrastique peut-elle opérer en l'absence de marqueurs dédiés ?

#### 3.1. L'absence de marqueurs

La tradition linguistique insiste sur le fait que c'est surtout la présence d'un marqueur qui donne à lire une reformulation comme paraphrastique (Gühlich & Kotschi 1983 : 307-308). En présence d'un marqueur, l'équivalence sémantique entre les séquences passe, en quelque sorte, au second plan. Elle peut même, dans certains cas, ne pas exister : ainsi dans les exemples (6) et (7) *supra*, où les séquences n'étant pas par elles-mêmes équivalentes, l'interprétation de la reformulation comme paraphrastique tient uniquement à la présence du marqueur, qui impose en discours une équivalence (contingente) entre des séquences sémantiquement hétérogènes. D'où un effet pragmatique où transparait l'intention (en l'occurrence ironique) de l'énonciateur.

En revanche, en l'absence de marqueur, l'équivalence sémantique entre les séquences s'avère nécessaire (Gühlich & Kotschi, 1983 : 308). La différence entre équivalence en discours et équivalence sémantique en langue est donc capitale : ne sont supprimables que les marqueurs de reformulation paraphrastique qui opèrent sur la base d'une relation d'équivalence en langue ; si, au contraire, le marqueur impose une équivalence purement discursive, alors sa présence reste nécessaire car supprimer le marqueur reviendrait à annuler la relation de paraphrase (au même titre que supprimer un marqueur de reformulation non paraphrastique – quand cela est possible au plan de l'acceptabilité – revient à annuler purement et simplement la relation de reformulation, au profit d'une relation argumentative).

#### 3.2. Équivalence vs. identité

La notion d'équivalence ne doit pas être confondue avec celle d'identité.

Pour être équivalentes en langue (et donc pour pouvoir être considérées comme des paraphrases), deux séquences doivent partager un invariant sémantique, *modulo* certaines différences. Deux séquences équivalentes ne sont pas identiques, puisqu'elles diffèrent dans la formulation : la paraphrase n'est pas une pure et simple répétition. Ainsi, dans l'exemple (1) *supra*, les deux séquences *agir sur le système éducatif dans un sens « bénéfique »* et *améliorer les méthodes et les contenus de l'enseignement* peuvent être tenues pour équivalentes sémantiquement dans la mesure où une *amélioration va dans un sens bénéfique*, mais à l'évidence elles ne sont pas identiques.

La notion d'identité, elle, renvoie à l'effet construit par la présence d'un marqueur de paraphrase, qui « force » une relation d'équivalence (déjà donnée en langue) en la présentant comme s'il s'agissait d'une pure identité, ce qui revient à gommer les différences sémantiques entre les séquences. Tel est précisément le rôle joué par *à savoir* en (1), qui opère une identification entre les deux séquences équivalentes (tout en apportant une précision, du fait de sa valeur propre).

### 3.3 Invariant et variation

Les théories linguistiques n'apportent pas de réponse consensuelle à la délicate question de savoir comment définir l'invariant sémantique et caractériser les différences de sens entre deux séquences paraphrastiques. Entrer dans le détail et la complexité de telle ou telle approche de sémantique intensionnelle et/ou extensionnelle serait de peu d'utilité à un non spécialiste. Pourtant, reconnaître si deux séquences renvoient à un même objet ou à une même situation et produire de telles séquences, est un savoir qui participe de la compétence de tout locuteur maîtrisant la langue : de même qu'un sujet parlant sait manier intuitivement des mots synonymes, il sait reconnaître et produire des phrases synonymes.

Mais paradoxalement, il n'existe pas de procédure objective permettant de mesurer directement la proximité ou la distance sémantique entre formulations et, partant, de résoudre le problème de la conservation / déformation du sens ; pas plus qu'il n'existe de consensus entre les sujets parlants pour caractériser les limites de l'invariance : les jugements de paraphrase sont variables d'un sujet à un autre. Car paraphraser, c'est toujours moduler et déplacer le sens en reformulant :

« les limites de la similitude et de la différence entre le dit et le redit se situent sur une échelle qui comprend deux pôles opposés, une sorte de continuum qui va de la répétition complète jusqu'à la différence totale » (Inkova, 2020b : 21).

Lorsque, par exemple, l'on se penche sur les multiples reformulations rencontrées sous la plume d'auteurs du « nouveau roman » (comme Robbe-Grillet ou Butor), on se trouve confronté à un continuum de déformations successives, conduisant de la pure identité (répétition) à l'altérité complète – sans que l'on sache caractériser précisément le moment de rupture qui fait basculer du « même » à « l'autre » (Fuchs, 2017).

### 3.4. Mesurer indirectement la synonymie de phrases

Pour éviter l'aporie qui vient d'être évoquée, on peut se tourner vers des procédures de mesure indirecte de la synonymie de phrases ; celles-ci reposent sur l'étude des co-occurrences entre les constituants des phrases.

En voici (dans une présentation extrêmement schématique et simplifiée) un exemple emprunté à Fuchs & Garnier (2020). Il s'agit

d'une méthode visant à aider des apprenants de français d'un niveau avancé (B2 à C2) à acquérir un lexique verbal diversifié, en évitant notamment les formulations comportant des termes trop génériques comme c'est le cas en (8), (9) et (10) :

- (8) *Joinville faisait partie d'un nouveau mouvement de pensée qui **commença** au début du XIV<sup>e</sup> siècle.* (meilleures formulations : ***se fit jour / se dégagea / prit naissance***)
- (9) *Les Croisades **continuent** pendant tout le XIII<sup>e</sup> siècle, avec une douzaine de guerres menées à travers l'Europe, l'Afrique et le Moyen Orient.* (meilleures formulations : ***se poursuivent / se prolongent***)
- (10) *Le mouvement chrétien radical des flagellants **a été arrêté** par la bulle de Clément VI de 1349.* (meilleures formulations : ***La bulle de Clément VI a mis un terme à / a mis fin à l'existence du mouvement chrétien radical des flagellants***)

Le passage de formulations trop générales à des reformulations plus précises se fait en trois étapes :

(a) Préciser l'idée générale de commencement, continuation ou fin de l'existence, selon la perspective que l'on adopte sur l'existence (existence dans l'espace, pour autrui, en soi, qualitative, dans le temps) ; d'où la construction d'une 'idée principale', par exemple « commencer à exister dans l'espace », « continuer à exister dans le temps » ou « faire cesser d'exister dans le temps ».

(b) Choisir, parmi la série de verbes exprimant l'idée principale retenue, un verbe qui y ajoute une 'idée secondaire' particulière ; par exemple, *se faire jour* (qui ajoute à l'idée principale « commencer à exister dans l'espace » l'idée secondaire « en se révélant au grand jour »), *se poursuivre* (qui ajoute à l'idée principale « continuer à exister dans le temps » l'idée secondaire « sans discontinuer »), ou *mettre un terme à* (qui ajoute à l'idée principale « faire cesser d'exister dans le temps » l'idée secondaire « en imposant une limite temporelle »).

(c) Vérifier que le groupe nominal peut être employé avec ce verbe, c'est-à-dire accepte d'être considéré sous l'angle de vue particulier imposé par le verbe, du fait de l'idée secondaire qu'il exprime ; par exemple, ce qui *se fait jour* doit être vu comme « marquant une remise en question de la situation » (ce qui est le cas, entre autres, d'un objet comme *nouveau mouvement de pensée*), *ce qui se poursuit* doit être vu comme « orienté vers un objectif ou dans une direction » (ce qui est le cas, entre autres, d'un processus comme *croisade*), et *ce à quoi l'on met*

*un terme* doit être vu comme « n'ayant pas de terme envisagé » (ce qui est le cas, entre autres, d'un état comme *existence de*).

Les verbes exprimant une même idée principale (par exemple, *se faire jour* et *se dégager* ; *se poursuivre* et *se prolonger* ; *mettre un terme à* et *mettre fin à*) sont comparés deux à deux<sup>3</sup> quant aux types de noms avec lesquels ils s'emploient – ce qui rend possible une mesure de la synonymie entre ces verbes et, partant, de l'équivalence entre deux reformulations.

Plus les verbes partagent de types de noms avec lesquels ils peuvent s'employer (c'est-à-dire de types de noms qui acceptent d'être considérés sous les deux points de vue imposés par ces verbes), plus leur degré de synonymie est élevé<sup>4</sup>. Ainsi, *se faire jour* et *se dégager* ont un faible degré de synonymie (ils partagent 2 types de noms sur 13 obtenus en additionnant les types de noms acceptés par chacun des deux verbes, soit environ 15%) ; *se poursuivre* et *se prolonger* ont un degré plus élevé de synonymie (2 types de noms en commun sur 6, soit environ 33%) ; et *mettre un terme à* et *mettre fin à* ont un très haut degré de synonymie (7 types de noms en commun sur 9, soit environ 77%).

Plus les verbes ont un degré élevé de synonymie, moins la différence entre les deux points de vue imposés par ces verbes est importante, et donc moins grande est la distance entre deux formulations contenant ces verbes – ce qui est corroboré par le nombre plus élevé de contextes tendant à neutraliser les différences sémantiques.

On observe ainsi que peu de contextes donnent lieu à une équivalence entre deux reformulations précisant l'idée générale de commencement à l'aide, respectivement, de *se faire jour* et *de se dégager*, comme c'est le cas en (8'a) et (8'b) :

- (8') a. *Joinville faisait partie d'un nouveau mouvement de pensée qui se fit jour au début du XIVe siècle.*  
b. *Joinville faisait partie d'un nouveau mouvement de pensée qui se dégagea au début du XIVe siècle.*

Les deux verbes ayant un faible degré de synonymie, la distance entre les deux formulations reflète une importante différence de point de vue sur le nom *mouvement* (vu comme « marquant une remise en question de la situation » ou comme « notable par son importance ou sa spécificité »)

---

<sup>3</sup> D'un point de vue pédagogique, le contraste de deux verbes (ou locutions verbales) permet de donner une vision globale de leurs points communs et différences, et de faciliter ainsi le choix entre les deux.

<sup>4</sup> Les proportions qui suivent sont calculées sur la base d'un corpus issu d'une interrogation de l'*Encyclopædia Universalis* (faite en ligne entre 2014 et 2020) rassemblant plus de 4.000 extraits comportant les constructions étudiées.

imposée par la différence d'idée secondaire exprimée par les verbes (« en se révélant progressivement au grand jour » vs. « en se détachant au sein d'un tout »).

On constate en revanche qu'il existe davantage de contextes qui donnent lieu à une équivalence entre deux reformulations précisant l'idée générale de continuation à l'aide, respectivement, de *se poursuivre* et de *se prolonger*, comme c'est le cas en (9'a) et (9'b) :

- (9') a. *Les Croisades se poursuivent pendant tout le XIIIe siècle, avec une douzaine de guerres menées à travers l'Europe, l'Afrique et le Moyen Orient.*
- b. *Les Croisades se prolongent pendant tout le XIIIe siècle, avec une douzaine de guerres menées à travers l'Europe, l'Afrique et le Moyen Orient.*

Les deux verbes ayant un degré plus élevé de synonymie, la distance entre les deux formulations reflète une moindre différence de point de vue sur le nom *Croisades* (vu comme « orienté vers un objectif ou dans une direction » ou comme « ayant une durée envisagée ») imposée par la différence d'idée secondaire exprimée par les verbes (« sans discontinuer » vs. « plus longtemps qu'envisagé »).

On observe enfin qu'il existe un très grand nombre de contextes qui donnent lieu à une équivalence entre deux reformulations précisant l'idée générale de *fin* à l'aide, respectivement, de *mettre un terme à* et de *mettre fin à*, comme c'est le cas en (10'a) et (10'b) :

- (10') a. *La bulle de Clément VI a mis un terme à l'existence du mouvement chrétien radical des flagellants.*
- (10') b. *La bulle de Clément VI a mis fin à l'existence du mouvement chrétien radical des flagellants.*

Les deux verbes ayant un très haut degré de synonymie, la distance entre les deux formulations reflète une faible différence de point de vue sur le nom *existence (de)* (vu comme « n'ayant pas de terme envisagé » ou comme « ayant une fin non datable *a priori* ») imposée par la différence tenue d'idée secondaire exprimée par les verbes (« en lui imposant une limite temporelle » vs. « en l'arrêtant »).

## CONCLUSION

Ce rapide parcours apparaîtra peut-être indûment simplificateur aux spécialistes de la reformulation. Il n'a d'autre ambition que de fournir quelques repères clés susceptibles d'aider un lecteur non spécialiste (en particulier un apprenant ou un enseignant de français) à cheminer, sans se perdre, dans le dédale de la reformulation paraphrastique : une modeste pierre à l'édification d'une possible « linguistique appliquée ».

## RÉFÉRENCES

- ALVAREZ, C. (2016). *Les lois naturelles de l'enfant*. Paris : Les Arènes.
- BLONDEL, E. (1996). « La reformulation paraphrastique, une activité privilégiée en classe de langue ». *Carnets du CEDISCOR* (4), 47-59.
- CHERIA, N. (2010). « Reformulation paraphrastique et non paraphrastique dans La Jalousie de Robbe-Grillet : l'exemple de *c'est-à-dire* vs *en fait* et *en réalité* ». *L'Information grammaticale* (127), 43-47.
- DAUNAY, B. (2002a). *La paraphrase dans l'enseignement du français*. Berne : Peter Lang.
- DAUNAY, B. (2002b). *Éloge de la paraphrase*. Saint-Denis : Presses universitaires de Vincennes.
- Dictionnaire électronique des synonymes* : <http://www.crisco.unicaen.fr/des.synonymes>
- Encyclopaedia Universalis* : <http://www.universalis.fr/>
- FUCHS, C. (2017). « Réemploi et déformation du déjà-là dans *La Jalousie* d'Alain Robbe-Grillet ». *Pratiques* (173-174) [en ligne : <http://pratiques.revues.org/3277>].
- FUCHS, C. (2020). « Paraphrase et reformulation : un chassé-croisé entre deux notions ». In Inkova, O. (Ed.), *Autour de la reformulation*. (pp. 41-55). Genève : Droz.
- FUCHS, C. & GARNIER, S. (2020). *Lexique raisonné du français académique*. Paris : Ophrys.
- GARNIER, S. & SAVAGE, A. (2018). *Rédiger un texte académique en français* (2ème éd.). Paris : Ophrys.
- GÜLICH, E. & KOTSCHI, Th. (1983). « Les marqueurs de reformulation paraphrastique ». *Cahiers de Linguistique française* (5), 305-351.
- INKOVA, O. (2020a). « Introduction ». In Inkova, O. (Ed.), *Autour de la reformulation*. (pp. 7-13). Genève : Droz.
- INKOVA, O. (2020b). « Encore sur la notion de reformulation ». In Inkova, O. (Ed.), *Autour de la reformulation*. (pp. 17-40). Genève : Droz.
- MURAT M. & CARTIER-BRESSON, B. (1987). « *C'est-à-dire* ou la reprise interprétative », *Langue française* (73), 5-15.
- PASCAL, Bl. (1670). *Pensées*. Paris : Desprez.
- PLOUX, S. & VICTORRI, B. (1998). « Construction d'espaces sémantiques à l'aide de dictionnaires de synonymes ». *Traitement automatique des langues* (39), 161-182.
- ROSSARI, C. (1994). *Les opérations de reformulation ; analyse du processus et des marques dans une perspective contrastive français-italien*. Berne : Peter Lang.

- ROULET, E. (1987). « Complétude interactive et connecteurs reformulatifs ». *Cahiers de Linguistique française* (8), 111-140.
- VASSILIADOU, H. (2020a). « Peut-on aborder la notion de reformulation autrement que par la typologie des marqueurs ? » In Inkova, O. (Ed.), *Autour de la reformulation*. (pp. 77-94). Genève : Droz.
- VASSILIADOU, H. (2020b). « Une variété de (W) revient à dire (que) : construction d'équivalence ». *Studii de lingvistica* (18), 181-199.
- VAUGELAS, Cl. (1647). *Remarques sur la langue françoise, utiles à ceux qui veulent bien parler et bien écrire*. Paris : Vve Camusat.