

Vers une perspective éclectique de la paraphrase en classe de FLE



PANG Maosen

Université des Études internationales du Sichuan

vivipang29@163.com

Reçu le 27-03 -2015/Évalué le 08-05-2015/Accepté le 06-10-2015

Résumé

La paraphrase prend ses racines dans la rhétorique et ses applications dans l'enseignement des langues en Occident remontent à l'Antiquité. À cet égard, tant les linguistes que les didacticiens ne cessent de mener des discussions et de porter des jugements, mais personne ne conteste son importance dans l'enseignement des langues. Dans cet article, nous visons à mettre en lumière ses évolutions à des fins pédagogiques, ainsi que ses applications actuelles dans des manuels de français spécialisés en Chine, tout en essayant de déterminer la perspective éclectique qu'elle pourrait présenter, et de justifier son intérêt pour accroître la compétence langagière, dans l'espoir que la démarche pédagogique préconisée pourra servir de source de référence pour la didactique de la paraphrase en français.

Mots-clés : paraphrase, manuels, perspective éclectique

折衷主义视角下法语课堂教学中的释义

摘要：释义最初由修辞学中衍生而来，其在西方语言教学中的应用具有深厚的历史渊源，无论是语言学家还是教学法家对它的讨论从未间断过，对其评价也是褒贬各一，但它在语言教学中的重要性是无可否认的。本文旨在阐明释义作为教学手段的历史演变以及在现行中国法语专业教材中的运用，并试图论证在折衷主义视角下应用此种方法能够提高学生的语言交际能力，以期能为法语教学中释义手段的应用提供参考。

关键词：释义，教材，折衷主义视角

On the paraphrase in the FLE class under eclectic perspective

Abstract

The paraphrase originates from rhetoric, and its application in language teaching in the west can be traced back to ancient times. Although discussions and comments on this subject have never stopped from not only the linguistic but also the pedagogical perspective, there is no denying that paraphrase plays a significant role in language teaching. Aiming at explaining the evolution of the paraphrase as a teaching method

and the application of it in teaching materials used for French major students, this article attempts to justify that the paraphrase will effectively improve student's competence in communication if it is applied from the eclectic perspective, thus providing a reference for the application of paraphrase as an teaching approach in the French teaching class.

Keywords: paraphrase, teaching materials, eclectic perspective

Introduction

Manifestation d'un niveau de compétence linguistique et partie intégrante de la communication langagière, la paraphrase joue un rôle non négligeable dans la didactique des langues, non seulement celle des langues maternelles, mais aussi étrangères. Comme en témoignent les descriptions des niveaux communs de compétences dans *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001 : 28), se rapportant à la paraphrase, par exemple, « s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases », « sans chercher ses mots de manière évidente », « une grande gamme de discours parmi lesquels il peut choisir la formulation », « une grande souplesse dans la reformulation des idées sous des formes linguistiques différentes », respectivement pour les niveaux B1, B2, C1 et C2. De nos jours, la paraphrase est déjà appliquée dans l'enseignement du FLE en Chine, mais d'une manière restreinte et peu satisfaisante. De ce fait, nous essaierons de proposer dans cet article une didactique éclectique de la paraphrase en mettant tout d'abord en évidence un aperçu historique de la paraphrase dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues pour justifier son intérêt dans le FLE. Ensuite, nous présenterons l'état actuel de la didactique de la paraphrase dans l'enseignement du FLE en Chine sous trois dimensions : lexicale, syntaxique et textuelle, dans le but de signaler les problèmes existants au sein de cette pratique. Enfin, à travers des conseils et propositions, nous tenterons de tracer une perspective éclectique de la paraphrase. Nous espérons ainsi contribuer à une utilisation plus étendue et perfectionnée de la paraphrase et parvenir à augmenter la compétence langagière des étudiants.

1. Évolution de la paraphrase à des fins pédagogiques

Dans le *Dictionnaire universel*, la paraphrase se définit comme le « développement explicatif d'un terme ou d'un texte ». Catherine Fuchs (1982 : 7) précise cette définition : « On a coutume de dire qu'une phrase ou un texte Y constitue une paraphrase d'une autre phrase ou d'un autre texte X lorsque l'on considère que Y reformule le contenu de X; autrement dit, lorsque X et Y peuvent être tenus pour

des formulations différentes d'un contenu identique, pour deux manières différentes de dire la même chose ». Il convient de faire remarquer que la pratique de la paraphrase remonte très loin dans l'histoire. En se concentrant sur sa pratique dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues, nous nous passons des vicissitudes qu'elle a éprouvées, et insistons sur deux périodes à des fins pédagogiques, l'une d'embryon et de développement, l'autre de revalorisation et de diversification.

La période d'embryon et de développement commence vers l'Antiquité gréco-latine, où la paraphrase s'est surtout exercée comme une pratique discursive dans le domaine de la rhétorique. Elle figure dans les manuels pédagogiques, sous forme d'exercices préliminaires destinés à former les élèves à l'art rhétorique, à préparer de futurs orateurs. Chez Quintilien, Hermogène et Aphthonios, c'est un outil d'entraînement qui ne concerne pas que les débutants, mais encore les experts, les orateurs confirmés. Ainsi, Cicéron déclare dans *De Oratore* que dans sa jeunesse, il a pratiqué cet exercice de paraphrase à l'imitation de ses maîtres. L'élément essentiel de cet exercice scolaire consiste dans la reformulation des textes d'auteur, par exemple, paraphraser en prose des textes en vers, à travers le résumé ou l'amplification, tout en respectant la pensée initiale du poète. Le texte peut être composé par un auteur célèbre tant dans la même langue que dans une langue différente, ce qui se rapproche de la traduction. Le texte élaboré par soi-même sert parfois de matière à paraphraser. Somme toute, trois types de reformulation prédominent dans l'enseignement des langues à cette époque : la traduction des rhéteurs grecs, la mise en prose de poésie latine et l'auto-reformulation. Ce phénomène paraphrastique perdure jusqu'au surgissement de l'exégèse biblique, qui se développe tout au long du Moyen-Âge et se retrouve à la Renaissance. La paraphrase biblique est à la source d'un genre littéraire qui subit de nombreuses contestations. Dès lors, si la paraphrase s'applique également à l'enseignement des langues, elle a connu un déclin évident.

Il faut attendre Catherine Fuchs qui se consacre entièrement aux études sur la paraphrase, avec une abondance d'articles et de monographies sur ce sujet, pour voir successivement ressusciter la tradition didactique de la paraphrase. De même, les nombreux travaux réalisés par les linguistes, depuis les années 1960, qui fournissent une base solide pour une réflexion en didactique, ne peuvent pas être négligés. Ses applications à l'enseignement des langues sont d'autant plus diversifiées que la paraphrase prend de nouveau son essor. Signalons notamment Daunay Bertrand, s'inscrivant en faux contre la condamnation massive de la paraphrase dans la pratique de l'explication de texte en France. Dans *L'éloge de la paraphrase* paru en 2002, il parvient à la réhabiliter comme une pratique

d'apprentissage des discours critiques sur la littérature et concrétise ses propositions dans *La paraphrase dans l'enseignement du français*, *La paraphrase dans le commentaire de texte littéraire*, et *La paraphrase dans les instructions officielles depuis un siècle*, etc. Nous pouvons citer encore, sur la formation des enseignants, *Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école de base en contexte subsaharien* de Colette Noyau; sur l'enseignement de la traduction, *La paraphrase dans la pratique et l'enseignement de la traduction* de Edith Lebel ainsi que la célèbre théorie Sens-Texte de Mel'čuk; sur l'enseignement du lexique, *Didactique du lexique* d'Alain Polguère qui aborde la paraphrase comme un outil pédagogique de modélisation des liens lexicaux; sur la syntaxe, la thèse de doctorat soutenue en 2010, intitulée *Enseignement/Apprentissage de la complexité syntaxique en français langue étrangère : une perspective linguistique et didactique en formation d'adultes*; etc. Martinot (2010 : 73) affirme l'importance de la paraphrase dans l'acquisition et l'enseignement des langues : « L'acquisition de la langue se réaliserait en grande partie à travers l'acquisition de la compétence paraphrastique et l'acquisition de la compétence paraphrastique serait le moyen privilégié pour accroître le degré de complexité de la langue, propriété partagée par toutes les langues naturelles pratiquées par les locuteurs adultes ».

Face à son essor aussi fleurissant en Occident, réfléchissons-nous à une application adéquate à l'enseignement du FLE en Chine? Quels sont ses avantages et ses défauts? Mérite-t-elle des développements durables ou un abandon provisoire? Ce sont les points que nous allons envisager maintenant. Nous aurons, dans les pages qui suivent, l'intention de clarifier les problèmes liés à la paraphrase dans l'enseignement du FLE en Chine, à travers l'analyse des manuels de français, en limitant les études à l'enseignement du français spécialisé dans les universités.

2. L'enseignement de la paraphrase dans les manuels de français

Compte tenu du sujet de cet article, nous aborderons surtout les manuels de français général actuellement en usage. Nous nous en tiendrons aux manuels rédigés et révisés par les enseignants chinois de français, car dans la plupart des universités disposant de département ou de section de français, ils sont réservés aux étudiants spécialisés en langue au cycle élémentaire et au cycle avancé.

Nous retrouvons, à l'échelle du lexique, des phrases et des textes, des exercices de reformulation dans les manuels destinés aux apprenants de niveaux élémentaire, moyen et avancé. Pour ce qui est des manuels à l'usage des apprenants élémentaires et moyens, nous pouvons signaler respectivement la version révisée *Le Français 1* et *Le Français 2* (ci-après LF 1 et 2), rédigés par MA Xiaohong et ses

collaborateurs. Au niveau avancé d'enseignement, nous faisons mention de *Langue et Civilisation françaises* (ci-après LCF) conçu par le groupe de TONG Peizhi, ainsi que *Manuel de français 5 et 6* (ci-après MDF 5 et 6), dont le rédacteur principal est SHU Jingzhe. Nous donnons maintenant quelques illustrations de l'enseignement de la paraphrase dans les ouvrages cités ci-dessus, en commençant par l'enseignement des paraphrases mettant en jeu des relations lexicales.

2.1 Sur le plan lexical

Dans l'apprentissage de la langue, le lexique occupe une place importante et l'accumulation du lexique est perçue comme indispensable. Contrairement au moyen traditionnel de répétition pour mémoriser le lexique qui ne tient compte que de la forme, mais néglige le sens et l'utilisation du lexique dans diverses situations, la paraphrase favorise la compréhension et la mémorisation du lexique par la mise en valeur de ses applications. En remplaçant des mots nouveaux ou difficiles par des mots élémentaires ou dérivés et en renforçant les exercices de substitution du lexique, la paraphrase excite la passion et l'intérêt des élèves pour transformer le « vocabulaire passif » en « vocabulaire actif » et les aider à faire des progrès sur l'accumulation du lexique et à augmenter leur confiance en eux-mêmes.

Pour LF 1 et 2, dans la partie *Vocabulaire*, les mots ont leur traduction en chinois en vis-à-vis. Par contre, les explications des mots et expressions pour LCF sont presque toutes en français dans la partie *Notes du Texte*, avec très peu de chinois pour les noms propres, les termes techniques ou spécialisés. Il en est de même pour MDF 5 et 6 dans la partie *Annotations du Texte*. Nous pouvons imputer ce phénomène au manque de compétence langagière suffisante, puisque les étudiants utilisateurs de LF 1 et 2 sont ceux qui ont moins de deux ans d'études de français.

Dans les exercices de LF 1, nous ne trouvons que deux exercices concernant la paraphrase lexicale, l'un de dérivation et l'autre d'antonymie :

Donnez les adverbes à partir des adjectifs donnés (LF 1, p. 237)

adjectif	adverbe
heureux	heureusement
...	...

Donnez l'antonyme des mots suivants (LF 1, p. 408)

entrer → sortir

arriver → partir

Dans LF 2, il existe également les substitutions antonymiques et dérivatives. Ce qui les distingue de celles contenues dans LF1, c'est que les mots à transformer sont placés dans une phrase, et n'apparaissent donc pas seulement comme un mot isolé. Mais le cas n'est pas le même pour les substitutions dérivatives constatées dans LF 2.

Donnez l'antonyme des mots soulignés (LF 2, p. 23)

Il fera beau demain sur toute la France.

Il fera mauvais demain sur toute la France.

Transformez les adjectifs suivants en adverbe en *-ment* (LF 2, p. 315)

vif → vivement

passionné → passionnément

En ce qui concerne LCF, les activités de grammaire et de stylistique de la Partie II, de la leçon 1 à la leçon 8 sont réservées aux exercices du changement de nature des mots, comme l'adjectivation, l'adverbialisation, la nominalisation, etc., ainsi que des exercices de mots dérivés. Mais les exercices similaires représentent des lacunes dans MDF 5 et 6. De plus, les exercices du remplacement d'un mot ordinaire par des mots précis occupent une place importante de la leçon 20 à la leçon 33 de LCF. Les exercices analogues fourmillent en revanche dans les deux parties *Initiation à la stylistique française* et *Exercices syntaxiques* de toutes les leçons de MDF 5 et 6. Toutefois, LF 1 et 2 ne manifestent pas de trace de ces exercices.

Mettez les mots donnés au sens contraire avec un préfixe de négation (LCF, p. 380)

mangeable immangeable

lisible illisible

Trouvez un verbe qui convient pour remplacer *faire* (LCF, p. 415)

Sa mort fait un grand vide.

Sa mort laisse un grand vide.

2.2 Sur le plan syntaxique

La syntaxe reste toujours un point important et souvent difficile dans l'apprentissage des langues. En substituant des structures syntaxiques ou des mots plus faciles à celles ou ceux posant problème, la paraphrase parvient à rendre les phrases et les mots plus accessibles aux élèves. Ce qui est aussi efficace pour la compréhension des phrases, notamment celles relatives à la rhétorique, comme la

métaphore, l'hyperbole, l'antithèse, etc., ou celles à incidence humoristique ou ironique, à formation culturelle ou idiomatique.

Force est de constater que les exercices des cinq manuels attachent de l'importance aux exercices structuraux qui ont pour objectif la pratique des points grammaticaux, par exemple, la négation, le gérondif, l'interrogation, la proposition relative, la passivation, etc. Les exercices de reformulation souvent pratiqués sont le changement de la voix active en voix passive, les exercices sur les subordonnées relatives, ainsi que les exercices portant sur les relations de coordination et de subordination. Les leçons de ces manuels comportent peu ou prou ces exercices de restructuration syntaxique. Nous donnons des exemples d'exercices avec les paraphrases syntaxiques extraits des cinq manuels :

Mettez les phrases suivantes au passé récent (LF 1, p. 321)

Elles partent sans rien dire.

Elles viennent de partir sans rien dire.

Refaites la phrase avec une épithète indépendante (LF 2, p. 97)

Elle était heureuse et elle se promenait tranquillement le long de la Seine.

Heureuse, elle se promenait tranquillement le long de la Seine.

Refaites les phrases suivantes en supprimant la préposition en tête de phrase (LCF, p. 422)

Dans cette lettre on trouve un désintéressement extraordinaire.

Cette lettre témoigne d'un désintéressement extraordinaire.

Remplacez, dans les phrases suivantes, le verbe passif par un verbe actif (conservez le même sujet) choisi parmi ceux proposés ci-dessous (MDF 5, p. 172)

Le drame a été substitué à la tragédie.

Le drame a supplanté la tragédie.

Remplacez le groupe de l'infinitif souligné par une tournure équivalente (MDF 6, p. 100)

À voir le ciel couvert de gros nuages, on devinait qu'il allait pleuvoir.

Quand on voyait le ciel couvert de gros nuages, on devinait qu'il allait pleuvoir.

2.3 Sur le plan textuel

En tant qu'exercice de réécriture, le résumé fait évidemment partie des applications de la paraphrase dans l'enseignement des langues. Gilles Negrello (2011) précise que le résumé « consiste à réécrire un texte plus brièvement, en respectant un nombre imposé de mots, tout en retenant les informations essentielles ». Il

affirme ensuite que « Le résumé est aussi un exercice formateur. Il apprend à analyser un texte pour le comprendre puis le reformuler » et « développe les capacités de lecture et de rédaction ».

Tant dans l'enseignement des langues maternelles que dans celui des langues étrangères, le résumé constitue un des moyens les plus utilisés pour évaluer et favoriser la compréhension des élèves. En Chine, le résumé est plutôt un moyen d'élever ou d'évaluer le niveau d'expression à l'oral respectivement en classe et à l'examen oral. Nous ne pouvons trouver les exercices du résumé ou les autres reformulations du texte dans aucun manuel, les enseignants chinois préfèrent laisser les étudiants résumer à l'improviste un texte en classe, afin de leur faire pratiquer leur expression orale.

Selon Negrello (2011), « le résumé répond à des besoins pratiques : lors des études et dans la vie professionnelle, toute recherche documentaire passe par un travail de résumé, nécessaire pour conserver une trace écrite des documents consultés. » et qu'il « exige une bonne compréhension du texte, de la logique et de l'objectivité ...une syntaxe claire et rigoureuse, un vocabulaire riche et précis ». Comme il requiert des techniques spécifiques et des exercices intensifs, les enseignants doivent y accorder beaucoup d'attention.

De cet aperçu sommaire, nous pouvons dégager que si les exercices de reformulation sont présents dans les manuels de français dans une mesure différente, on se rend compte d'emblée qu'ils sont des exercices structuraux, allant de la dérivation des mots isolés, comme remplir une liste de vocabulaire, au changement de la structure d'une phrase en se bornant aux points grammaticaux donnés, en passant par la recherche d'un mot plus raffiné pour remplacer un terme ordinaire dans une phrase, comme si toutes les personnes qui apprennent le français doivent devenir Victor Hugo ou Honoré de Balzac. Par ailleurs, cet attachement pour la forme se manifeste aussi dans la plus grande fréquence des exercices de reformulation mettant en jeu des restructurations syntaxiques par rapport à ceux impliquant des substitutions lexicales. Aussitôt que les étudiants commencent à apprendre la langue française, ils ne cessent de nager dans la mer de restructuration syntaxique, la preuve, l'exercice dans la leçon 5 de LF1, dont la consigne est « mettez les phrases suivantes à la forme négative ». Enfin, les substitutions dérivatives dans ces manuels négligent complètement l'écart des sens et des utilisations des expressions dans les différentes situations de communication. Ainsi, en particulier, en est-il d'une grande quantité des exercices dans LCF dont la majorité des utilisateurs ont pourtant atteint un niveau avancé. Sinon les exercices de remplacement d'un mot ordinaire par un mot plus précis et soutenu ne sont pas systématiquement à accuser, au moins réduisent-ils l'adéquation de ces expressions, en tenant compte

de la situation de communication ou du registre de langue, par exemple, si nous parlons avec nos parents ou nos amis, utilisons-nous encore ces mots? Est-ce qu'on peut assurer que tous nos interlocuteurs potentiels sont des amateurs ou professionnels ayant un style élégant? La réponse va de soi.

Nous devons reconnaître que même si la didactique de la paraphrase n'obtient pas une place idéale dans le processus effectif de l'enseignement, bien des enseignants chinois emploient activement cette didactique en classe pour enseigner le lexique, les structures syntaxiques ainsi que les textes, dans le but de faciliter la compréhension et la production des étudiants, voire même afin de les diriger vers le développement de leur autonomie dans l'apprentissage des langues. Cependant la mise de l'accent sur la forme linguistique semble relever de la formation de la compétence linguistique qui ne constitue qu'une partie de la compétence de communication que D. Hymes a proposée en 1971. Nous en venons ici aux questions suivantes : comment aboutir plus efficacement aux résultats par la pratique de la paraphrase? Comment déployer les effets de paraphrase sur l'enseignement du FLE en Chine?

3. Une esquisse d'une nouvelle didactique de la paraphrase

3.1 Rôle de la paraphrase dans la communication langagière

L'émergence de la notion de « compétence de communication » a bouleversé le monde de l'enseignement des langues étrangères et a conduit les pédagogues et les didacticiens de FLE à mettre en cause les autres courants méthodologiques. Depuis l'introduction de l'approche communicative en Chine dans la seconde moitié des années 80, elle a gagné rapidement un grand nombre de soutiens et a bénéficié d'une large application. Bien que de nos jours, comme FU Rong (2005 : 37) l'a indiqué, « après une vingtaine d'années d'existence, l'AC est aujourd'hui à considérer sous une forme plurielle ». Ainsi, on examine de près l'efficacité de cette approche en Chine, la compétence de communication apparaissant toujours comme le but essentiel et fondamental de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Cet objectif est redéfini par le CECR (2001 : 15), « L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement ». En outre, le *Programme national du français langue étrangère élémentaire* le fait ressortir, « Cet enseignement vise à apprendre aux étudiants à communiquer oralement et par écrit en français » (Cité par Fu, 2005 : 29). Avec son adhésion à l'OMC, les échanges internationaux de notre pays s'élèvent à un niveau

jamais atteint jusque-là, notamment ceux relatifs à la culture et au commerce connaissent une forte augmentation et un approfondissement important, ce qui entraîne l'accroissement constant des besoins des professionnels en matière de maîtrise des langues étrangères et par conséquent une plus stricte exigence au niveau de leur capacité et compétence. Face à cette situation, la compétence de communication s'avère plus nécessaire que jamais. L'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ne doivent donc pas se restreindre à la maîtrise de la forme et de la structure linguistiques, mais accorder davantage d'attention à la formation des capacités d'utilisation générale des langues, soit à la compétence de communication.

La paraphrase joue un rôle indispensable dans la communication. Du point de vue de la production du message, elle permet de présenter les idées plus clairement et plus précisément, et d'éviter d'être bloqué par manque de moyens linguistiques. Muni de la capacité de paraphraser, le locuteur est capable de chercher une autre expression, possédant approximativement l'équivalence sémantique, à la place de celle qui lui échappe. Du point de vue de la réception du message, il est fréquent que l'on reformule les propos de l'interlocuteur en ses propres expressions, afin de s'assurer d'en avoir bien saisi le sens. Si l'on effectue une reformulation des expressions ou textes difficiles, on comprendra mieux le sens, surtout pour le cas des langues étrangères qui ont également une portée culturelle.

3.2 Les démarches favorables à la perspective éclectique

L'enseignement de la paraphrase se caractérise par deux aspects :

D'un côté, comme le souligne très justement Catherine Fuchs (1994 : 12), former l'aptitude à paraphraser, « c'est d'abord apprendre à jouer avec la diversité des formes d'expression. La capacité à paraphraser constitue l'un des tests classiques de la maîtrise de la langue ». Il faut naturellement travailler sur la forme, car l'apprenant a besoin des structures grammaticales pour réaliser des tâches communicatives, mais l'apprenant doit délibérément faire grand cas de la formation de sa compétence générale qui implique celle de communication. Mel'čuk (1997 : 17) exprime ce fait de la façon suivante : « La compétence linguistique du locuteur consiste, avant tout, en sa capacité de produire, pour un sens de départ, tous les textes qui peuvent l'exprimer (= toutes les paraphrases possibles) et de choisir le ou les textes les mieux adaptés à une situation ou à un contexte donnés ». Nous pouvons étendre la situation ou le contexte ici à la situation ou le contexte de communication, qui inclut non seulement l'environnement syntagmatique de la phrase, mais aussi le statut social du locuteur, le lieu et le moment de la communication, etc.

D'un autre côté, en plus d'un mode de pensée très particulier des Chinois et des Français, leur langue se rattache aux différents groupes linguistiques, ce qui accentue la difficulté d'apprendre la langue de l'autre. Pour les débutants chinois, la prononciation, la conjugaison des verbes, les temps, les expressions orale et écrite, n'ont rien à voir avec notre langue maternelle. « Pour résoudre ces problèmes et ces difficultés, la méthode a prévu des exercices répétés favorisant l'articulation correcte du français et la construction de structures linguistiques convenables » (Pu, 2005 : 76).

Si l'on admet que « ce n'est pas en accumulant des exercices de grammaire qu'on apprend à parler » (Courtillon, 2003 : 13), mais, comme Mme YANG (2007 : 69), celle-ci cite l'exemple des exercices structuraux : « L'enseignant en connaissance de cause doit savoir au moins que si on en fait encore, leur mode d'emploi est tout à fait différent, tout comme si on continue à travailler la langue, elle n'est plus un objectif en soi, mais plutôt considérée comme une composante de la compétence de communication ou de «la compétence à communiquer langagièrement». En faisant usage de la paraphrase, l'étudiant est poussé à pratiquer des structures grammaticales et à réutiliser en même temps le lexique qu'il s'est approprié. Ainsi, une base linguistique solide favorise l'élaboration de l'aptitude à paraphraser. Confrontés à cette situation où la communication et la forme sont si étroitement imbriquées, étant donné la spécialité du contexte chinois, nous visons une perspective éclectique concernant l'enseignement de la paraphrase, en suivant la ligne principale de la communication avec un accompagnement d'apprentissage et d'exercices de la forme linguistique. Les propos de YANG (2007 : 70) attestent notre idée : « L'éclectisme n'est pas à considérer comme une nouveauté, mais une nécessité qui s'impose dans l'enseignement du français en Chine qui doit faire face à la diversité des situations linguistiques et géographiques, diversité des réflexions méthodologiques et des pratiques didactiques, diversité des cultures et de leurs modes de rencontre, diversité des exigences et des besoins en plein développement ».

Conformément au *Programme national du français langue étrangère élémentaire*, la formation des étudiants à la compétence de communication doit s'étendre tout au long de l'enseignement du français langue étrangère élémentaire. Pour notre part, il vaut mieux adopter la stratégie de paraphrase dès la première année. Attendu que la paraphrase constitue une pratique qui dépend des acquis antérieurs, nous proposons une didactique de la paraphrase par étapes, c'est-à-dire étapes élémentaire, moyenne et supérieure qui correspondent aux niveaux de compétence linguistique des apprenants.

Pour les étudiants de niveau élémentaire qui ne possèdent pas assez de bagage linguistique, l'enseignant entraîne essentiellement l'apprenant à utiliser les substitutions des mots et expressions, comme synonymes, antonymes, dérivés, etc., en introduisant graduellement l'enseignement de la formation des mots français afin de faciliter l'accumulation et la mémorisation du lexique. Prenons pour exemple la leçon 16 intitulée *L'école, c'est pas facile !* retenue dans LF1. Dans le dialogue *Passe ton examen d'abord !*, deux amis parlent de l'examen de français, Bai Fang encourage Lan Lin à prendre confiance, c'est la réponse de Lan : « *D'optimisme ! J'entends déjà mes parents : « Paresseux ! Bon à rien ! Les jeux vidéo, le Net, la musique...oui ! Mais prépare ton avenir ! Ta cousine a pourtant montré le bon exemple.* » C'est une expérience commune à tous les Chinois, sinon tous, au moins pour la plupart, depuis l'enfance, les parents chinois préfèrent comparer leur enfant avec celui des voisins. Il est facile à l'apprenant de saisir l'intention de communication de Lan : aux yeux de ses parents, sa cousine est meilleure que lui, il se sent découragé. On peut expliquer « bon à rien » comme une personne qui ne réussit rien, et après l'introduction de l'antonyme d'« optimisme », on pose la question : pourquoi Lan est pessimiste, et demande à paraphraser les phrases pour faire une comparaison entre lui et sa cousine. La réponse attendue comprend les mots antonymiques de « paresseux », comme travailleur, studieux, diligent, etc., et les expressions synonymiques de « montrer le bon exemple », comme suivre les traces de quelqu'un, etc. L'apprenant peut aussi exprimer l'idée antonymique de « bon à rien », s'inspirant de l'explication de l'enseignant, par personne qui réussit tout.

Quant au niveau intermédiaire, l'importance concerne la restructuration syntaxique dans le but d'approfondir la compréhension des phrases et de développer la compétence d'expression d'un contenu par divers moyens. Ce n'est pas une sorte d'exercice structurel portant sur un point de grammaire ou une structure syntaxique préétablie, mais une reformulation de la phrase en tenant compte des temps, modalité, épithète, collocation, ou même style, rhétorique, etc. En cette matière, les manuels abondent en exercices structuraux comme nous l'avons remarqué ci-dessus, devant une base linguistique aussi renforcée, la mission d'orienter l'apprenant vers l'application réelle de ces formes pèse davantage sur les épaules de l'enseignant. Ciblons à titre d'exemple la leçon 10 *Au cinéma* incluse dans LF2 : *Le directeur a essayé une fois de passer un film américain en version originale. Résultat : la salle était vide. Nous, les ouvreuses, nous n'étions pas contentes !* Dans la dernière réplique du dialogue intitulé *Au cinéma*, l'ouvreuse explique la raison de ne pas projeter de films originaux. On demande à l'apprenant de la paraphraser en conservant l'intention de communication de l'ouvreuse. En voici quelques exemples possibles :

Nous avons passé un film en version originale auparavant, mais il a échoué. Nous avons obtenu pour seul résultat une salle vide. En tant qu'ouvreuse, nous n'étions pas satisfaites.

Nous avons joué un film original, mais il a subi un échec, parce que la salle était vide. Comme ouvreuse, nous n'étions pas satisfaites.

Peu de gens veulent voir des films originaux, nous en avons joué un une fois, mais enfin, vous savez, la salle était vide, et, comme ouvreuses, nous avions des ennuis sur ça.

....

Le Texte 1 intitulé *Il est trop facile de deviner la fin !* présente des images dans la même leçon. Par exemple, la troisième image, d'après la présentation de la situation, on encourage l'apprenant à imaginer et paraphraser la conversation entre ces deux soldats, sans trahir l'intention de communication de partir tous les deux. Les conversations possibles :

Je ne peux me déplacer. Laisse-moi, vas-y ! Vite !

Non, je ne peux pas partir seul, nous sommes ensemble !

N'hésitez pas ! Je suis un fardeau pour vous !

Mais votre fille, vous ne l'avez pas encore vue. Soyez courageux ! Je suis avec vous !

Je suis gravement blessé, laisse-moi mourir, il est vain de me sauver.

Courage ! Crois-moi ! Nous partirons ensemble !

...

Dans ce processus, l'enseignant doit exciter et stimuler l'imagination de l'apprenant, afin de le pousser à réaliser des paraphrases pour qu'il révèle dans la plus grande mesure possible ses acquis. D'ailleurs, l'enseignant a besoin de faire preuve de patience envers les fautes commises par l'apprenant et d'exercer une correction appropriée, car, du fait de cette tentative et de l'erreur potentielle qui en résulte, l'apprenant parvient progressivement à une meilleure maîtrise de la langue.

Aux apprenants de troisième et quatrième années convient l'étape supérieure, dans laquelle l'enseignant doit divulguer les significations cachées sous la langue de surface, soit les connaissances extralinguistiques et pragmatiques, comme culturelles, sociales, contextuelles, etc., et laisser à l'apprenant la tâche de reformulation. En concentrant les exercices sémantiques et syntaxiques sur les deux premières étapes et en plaçant la relation entre la langue et la culture ainsi que

la société dans la dernière étape, nous pouvons peut-être trouver une solution à la contradiction entre l'enseignement des formes linguistiques et celui des informations extralinguistiques sous-jacentes aux signes linguistiques. Les textes choisis dans les manuels de ce niveau se fondent notamment sur les extraits des œuvres littéraires ou des reportages, l'enseignant doit développer l'autonomie de l'apprenant sur l'accumulation du lexique, les préparer à discerner la subtilité des phrases, et former leur aptitude à résumer à l'oral et à l'écrit. On peut laisser l'apprenant définir les mots et expressions ainsi que les phrases difficiles par ses propres mots pour approfondir et évaluer la compréhension. Il reste un problème à traiter prudemment, celui du registre, autrement dit le niveau de langue. L'enseignant doit souligner la fonction de la forme linguistique, c'est-à-dire le but qui amène l'auteur à choisir une telle forme linguistique. Par exemple, la voix passive dans le reportage le rend plus objectif, mais en même temps plus difficile à comprendre. Si nous transformons le lexique technique et la structure syntaxique complexe en des expressions simples, il ne sera plus un reportage. De même, pour la poésie qui exige le rythme et la rime, les expressions paraphrasées sont incapables d'exprimer le sentiment de l'auteur. D'ailleurs, la paraphrase des locutions à formation culturelle ou idiomatique, des usages à incidence humoristique ou ironique efface les nuances originales et conduit à la perte des connotations. Mais la plupart du temps, la paraphrase des expressions ou des styles de ce type est nécessaire. Ce qui importe, c'est, par l'intermédiaire de la paraphrase, perçue comme une stratégie, de conduire l'apprenant à maîtriser et assimiler les connotations et les nuances des expressions. Et ce qui compte pour l'enseignant, c'est de mettre l'accent sur la non-équivalence sémantique des expressions et la non-substituabilité des styles.

Conclusion

La paraphrase est caractérisée par trois mérites : productivité, technique qui contribue à l'utilisation des langues et nécessite une certaine accumulation des connaissances; généralité, technique qui s'applique tant à l'oral qu'à l'écrit, efficace pour les exercices oraux et l'écriture; diversité, comme la langue possède des moyens divers pour exprimer un même contenu, à travers cette diversité nous pouvons employer un nombre plus élevé de mots et expressions. D'une part, pour les enseignants, en disséquant des phrases typiques sous diverses dimensions, la paraphrase réalise le principe d'enseigner le français par le français, et reflète l'objectif fondamental de concevoir la langue comme un outil de communication. D'autre part, pour les apprenants, en utilisant la paraphrase en classe, les enseignants créent un phénomène en français qui non seulement stimule les intérêts des apprenants mais les aide aussi à former une intuition langagière. Et elle incite

en tout état de cause les apprenants à prendre progressivement une habitude de « réfléchir à la française ».

Nous ne devons pas nous dispenser de la qualité de la paraphrase comme une technique : former la compétence de communication linguistique; aider à comprendre les points difficiles du texte; élargir le lexique; réviser les connaissances grammaticales, etc. Vu les bases linguistiques, les intérêts, l'envie de s'exprimer différemment, l'enseignant doit veiller au niveau des étudiants et mettre en place une progression par étapes. Comme un « entraîneur », il doit tenir compte des connaissances antérieures des apprenants et concevoir des activités d'apprentissage avec une logique de présentation bien pensée. Il doit choisir rigoureusement des exercices et réfléchir sur leur ordre de présentation. En somme, le rôle de l'enseignant est de créer un environnement d'apprentissage positif. Il n'en reste pas moins qu'il convient de rechercher comment insérer systématiquement et raisonnablement la didactique de la paraphrase dans l'enseignement du FLE, et comment former l'autonomie de l'apprenant à s'en servir pour faire face aux difficultés. En effet, les applications réelles de la paraphrase sont bien sûr beaucoup plus complexes et méritent bien des examens, notre recherche modeste ne représente qu'une tentative dans ce domaine. Dans le souci d'apporter une plus grande efficacité à l'enseignement du FLE en Chine, il reste encore une longue voie à parcourir.

Bibliographie

- Conseil de l'Europe. 2001. *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg : Didier.
- Courtillon, J. 2003. *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- Fuchs, C. 1982. *La Paraphrase*. Paris : PUF.
- Fuchs, C. 1994. *Paraphrase et énonciation*. Paris : Ophrys.
- Fu, R. 2005. « Politiques et stratégies linguistiques dans l'enseignement supérieur des langues étrangères en Chine nouvelle ». *Synergies Chine*, n°1, p. 27-39.
[En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Chine1/fu.pdf> [consulté le 15 mars 2015].
- Martinot, C. 2010. « Reformulation et acquisition de la complexité linguistique ». *Travaux de linguistique*, p. 63-96.
- Ma, X., Liu, L. 2009. *Le Français* (Tome 1-2). Beijing : Édition de l'Enseignement/Recherche des Langues étrangères.
- Mel'čuk, I. 1997. *Vers une linguistique Sens-Texte : leçon inaugurale, faite le vendredi 10 janvier 1997*. Paris : Collège de France.
- Negrello, G. 2011. « Méthodologie : le résumé ou contraction de texte ». *Guy Barthélemy littérature*, cité dans :
<http://guybarthelemy.hautetfort.com/archive/2011/09/06/methodologie-le-resume-ou-contraction-de-texte-document-mis.html> [consulté le 18 Décembre 2014].
- Pu, Z., Lu, J., Xu, X. 2005. « Survol historique des manuels de français en Chine ». *Synergies Chine*, n°1, p.72-79. [En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Chine1/pu.pdf> [consulté le 15 mars 2015].

Shu, J. 2012. *Manuel de français* (Tome 5-6). Shanghai : Presse de l'Enseignement des Langues étrangères de Shanghai.

Tong, P., Chen, L., Tang, X., Liu, L., Zhang, X. 2011. *Langue et civilisation françaises*. Beijing : Édition de l'Enseignement/Recherche des Langues étrangères.

Yang, Y. 2007. « L'éclectisme : une nouvelle nécessité - Réflexion sur l'enseignement du français en contexte chinois ». *Synergies Chine*, n°2, p. 61-72.

[En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Chine2/yanru.pdf> [consulté le 15 mars 2015].